تحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاستماع في "ألف بي" للمستوى المتوسط عند نظرية هولستي

رسالة الماجستير

إعداد:

غنى هاجدة مناف

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٨



قسم تعليم اللغة العربية

كليات الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

تحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاستماع في "ألف بي" للمستوى المتوسط عند نظرية هولستي

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية لاستيفاء شرط من شرط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد:

غنى هاجدة مناف

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٨



قسم تعليم اللغة العربية

كليات الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

استهلال

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

(رواه مسلم)

إهداء

أهدي هذه رسالتي العلمية

إلى والدي ووالدتي الأجلاء المُبجلين متَّعهما الله بالصحة والعافية، **عين الرحمن هداية وأنيك كوسوماواتي**

إلى جموع الأهل والأصدقاء التي لم تبخل بوقت أو جهد لمساعدتي

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين رَبَّنَا لَكَ الْحَمْدُ مِلْءَ السَّـمَاوَاتِ وَمِلْءَ الأَرْضِ وَمِلْءَ مَا شِـئْتَ مِنْ شَيْءٍ بَعْدُ.

الحمد لله على نعم الصحة والوقت والفرصة. لقد تمكنتُ من إنجاز هذه الرسالة الماجستير بنجاح ويسـر، تحت الموضـوع "تحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاسـتماع في ألف بي للمستوى المتوسط عند نظرية هولستي". ولذلك، أتقدم بالشكر الجزيل إلى:

١. الأسـتاذة الدكتورة إلفي نور ديانا، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسـلامية الحكومية مالانج، على كل ما قدمتها من تحفيز وفرص للطلاب لمواصلة التطور.
٢. الأسـتاذ الدكتور أغوس ميمون، عميد كلية الدراسـات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسـلامية الحكومية مالانج. على كل النصـائح والتشـجيع الذي تلقيته في إنجاز هذه المهمة.
٣. الأسـتاذ الدكتور توفيق الرحمن، رئيس قسـم تعليم اللغة العربية في الدراسـات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، على كل ما بذله من وقت وتوجيه، أسأل الله أن يبارك فيه ويوفقه في أموره.
٤. الأسـتاذ دكتور فيصـل محمود آدم إبراهيم (المشـرف الأول) والدكتور عبد الوهاب رشيدي (المشرف الثاني)، لقد أرشدني بصبرٍ وحكمةٍ حتى وصلتُ إلى هذه المرحلة. وقد أسـدى إليّ توجيهاتهما ورؤاهما القيّمة، وكذلك دعائهما ونصـائحهما. عسـى حفظهما الله تعالى في الصحة والعافية.
٥. جميع المحاضرين في قسم تعليم اللغة العربية في الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسـلامية الحكومية مالانج، على ما قدموه من علمٍ وحكمةٍ قيّمةٍ، وعلى الدروس الحياتية في كل درس.

وأخيرًا، أُقرّ بأن هذه الرسالة ليست كاملةً، لذا فإن أي قصورٍ فيها يُمكن الاستفادة منه في تطويرها وتقديم اقتراحاتٍ لتحسينها. ترجو الباحثة أن تكون هذا البحث مفيدا لي ولغيري وأتمنى أن يستمر العلم، ولا سيما اللغة العربية، في التطور والانتشار بين الناس.

مالانج، ٢٩ أغسطس ٢٠٢٦

الباحثة،



غنى هاجدة مناف

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٨

مستخلص البحث

مناف، غنى هاجدة. ٢٠٢٦ م. تحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاستماع في "ألف بي" للمستوى المتوسط عند نظرية هولستي. رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف الأول: الأستاذ الدكتور فيصل محمود آدم إبراهيم. المشرف الثاني: الدكتور عبد الوهاب رشيدي.

الكلمات المفتاحية: تحليل محتوى، مهارة الاستماع، تطبيق ألف بي

تهدف هذا البحث إلى تحليل طريقة عرض مواد الاستماع في تطبيق ألف بي (المستوى B1)، وتناسبها مع خصائص طلاب المرحلة المتوسطة، وإسهاماتها التربوية، بالإضافة إلى تحديد إيجابيات وسلبيات التطبيق كوسيلة رقمية داعمة. استخدم البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب تحليل المحتوى لخمس وحدات مادية أساسية (العبارات، الحوار، التدريبات، القواعد، والنص). وأظهرت نتائج البحث عن الآتي: (١) بُنِيَ تدرج المادة اللغوية في التطبيق بناءً على تنظيم هيراركي رقمي منظم، ينتقل بالدارس تدريجياً من العبارات السياقية القصيرة، ثم الحوارات التفاعلية متعددة الشخصيات، وصولاً إلى النصوص السردية الطويلة كالأخبار الجوية. (٢) يتناسب عرض المواد تماماً مع الخصائص اللغوية للمرحلة المتوسطة (B1) من حيث قدرته على توسيع الثروة المعجمية للطلاب وتقديم ظواهر النبر والتنغيم الصوتي بشكل طبيعي عبر نماذج سمعية وظيفية.

(٣) تتمثل الإسهامات التربوية للتطبيق في تعزيز بيئة "التعلم المستقل"، حيث يساهم وضوح الصوت الفصيح وإمكانية إعادة تشغيل المقاطع في خفض حدة "القلق اللغوي" والتوتر النفسي لدى الطلاب بشكل مباشر. (٤) تشتمل إيجابيات التطبيق على المرونة الرقمية، وأصالة الصوت المعاصر، وتماسك المادة. وفي المقابل، تكشف النتائج عن فجوة تقييمية واضحة وقصور في مادة التدريبات؛ إذ تقتصر الأسئلة المؤتمتة على قياس مهارات التفكير الدنيا (LOTS) كالتذكر والتعرف الميكانيكي ومطابقة الكلمات، ولم يوفر التطبيق بعد قياس مهارات التفكير العليا (HOTS) كالتحليل والاستنتاج النقدي للنصوص المسموعة. وتأسيساً على هذا القصور الرقمي، يخلص البحث إلى عدم إمكانية الاستغناء عن الدور التوجيهي للمعلم داخل الفصل، ليظل هو الركيزة المعنية بسد الفجوة الرقمية للتطبيق عبر إدارة مناقشات تفاعلية حية تحفز الفكر النقدي لدى الطلاب.

ABSTRACT

Manaf, Ghina Hajidah. 2026. Content Analysis of Listening Skill Teaching Materials in "AlifBee" for the Intermediate Level Based on Holsti's Theory. Thesis. Master of Arabic Language Education Study Program. Maliki Islamic University. Advisor 1: Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA. Advisor 2: Dr. Abdul Wahab Rosyidi, M.Pd.

Keywords: Content Analysis, Listening Skill, AlifBee Application

This study aims to analyze the presentation of listening (*istima'*) materials in the AlifBee application (B1 Level), its alignment with the characteristics of intermediate learners, its educational contributions, and its advantages and disadvantages as a supplementary learning medium.

This study employs a descriptive qualitative method with a content analysis approach focusing on five primary material units (phrases, dialogues, exercises, grammar, and texts). The results indicate that: (1) Material gradation in AlifBee is structured through a systematic digital hierarchy, transitioning progressively from short contextual phrases, multi-character interactive dialogues, to complex narrative texts in the form of news broadcasts. (2) The presentation is highly suitable for the linguistic needs of intermediate learners (B1) as it effectively expands students' vocabulary and introduces suprasegmental features (stress and intonation) naturally through functional audio.

(3) The primary educational contribution lies in creating a secure self-regulated learning environment, where clear Modern Standard Arabic pronunciation and audio replay features significantly reduce students' language anxiety. (4) The main advantages include digital flexibility, contemporary audio authenticity, and coherent material progression.

However, a major weakness is found in a significant evaluation gap within the exercise module; the available automated evaluation tools are rigidly limited to measuring Lower-Order Thinking Skills (LOTS), such as mechanical word-matching and recall. The application does not yet provide assessment tools for Higher-Order Thinking Skills (HOTS), such as critical analysis and inferential comprehension of spoken texts. Therefore, this study concludes that the teacher's presence in the classroom remains absolutely essential as a pedagogical anchor to bridge this digital gap through critical interactive discussions.

ABSTRAK

Manaf, Ghina Hajidah. 2026. Analisis Isi Materi Pengajaran Keterampilan Mendengarkan di "AlifBee" untuk Tingkat Menengah Berdasarkan Teori Holsti. Tesis. Program Studi Magister Pendidikan Bahasa Arab. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing 1: Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA. Pembimbing 2: Dr. Abdul Wahab Rosyidi, M.Pd.

Kata Kunci: Analisis Konten, Keterampilan Mendengarkan, Aplikasi AlifBee

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penyajian materi istima' pada aplikasi AlifBee (Level B1), kesesuaiannya dengan karakteristik pembelajar tingkat menengah, kontribusi edukatifnya, serta kelebihan dan kekurangannya sebagai media pendukung pembelajaran.

Metode yang digunakan adalah kualitatif deskriptif melalui analisis isi (*content analysis*) terhadap lima unit materi utama (frasa, dialog, latihan, tata bahasa, dan teks). Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) Gradasi materi dalam aplikasi AlifBee disusun secara hierarkis-digital yang sistematis, beralih secara bertahap dari frasa kontekstual pendek, dialog interaktif multi-tokoh, hingga teks naratif kompleks berbentuk rekaman berita. (2) Penyajian materi tersebut sangat sesuai dengan karakteristik kebahasaan tingkat menengah (B1) karena mampu memperluas kekayaan bahasa siswa dan mengenalkan aspek suprasegmental (*nabr* dan *tanghim*) secara alami melalui audio fungsional.

(3) Kontribusi edukatif utama aplikasi ini terletak pada penciptaan lingkungan belajar mandiri yang aman, di mana kejelasan pelafalan bahasa Arab *fusha* dan fitur pengulangan audio mampu menurunkan kecemasan berbahasa (*language anxiety*) secara signifikan. (4) Kelebihan utama aplikasi meliputi fleksibilitas akses digital, orisinalitas audio kontemporer, dan keruntutan materi.

Namun, ditemukan kelemahan berupa celah evaluasi (*evaluation gap*) yang besar pada menu latihan; instrumen evaluasi otomatis yang tersedia hanya terbatas pada pengukuran keterampilan berpikir tingkat rendah (LOTS) seperti mengingat dan mencocokkan kata secara mekanis. Aplikasi ini belum menyediakan instrumen untuk mengukur keterampilan berpikir tingkat tinggi (HOTS) seperti analisis kritis dan pemahaman inferensial teks lisan. Oleh karena itu, penelitian ini menyimpulkan bahwa peran guru di dalam kelas tetap mutlak diperlukan sebagai jangkar pedagogis untuk menutup celah digital tersebut melalui diskusi interaktif yang kritis.

قائمة المحتويات

استهلال..... ج

إهداء ..... د

موافقة المشرف..... Error! Bookmark not defined.

اعتماد لجنة المناقشة..... Error! Bookmark not defined.

إقرار أصالة البحث..... Error! Bookmark not defined.

شكر وتقدير..... هـ

مستخلص البحث ..... ز

ABSTRACT..... ح

ABSTRAK..... ط

قائمة المحتويات ..... ي

الفصل الأول الإطار العام..... ١

أ.مقدمة ١

ب.أسئلة البحث ٤

ج.أهداف البحث ٤

د.فوائد البحث ٤

هـ.حدود البحث..... ٥

و.تحديد المصطلحات ٥

ز.الدراسات السابقة ٧

الفصل الثاني الإطار النظري..... ١٥

أ. المبحث الأول: تحليل محتوى ١٥
١ .مفهوم تحليل المحتوى ١٥
٢ .أهداف تحليل المحتوى ١٦
٣ .أنواع تحليل المحتوى ١٧
٤ .تحليل المحتوى في البحث التربوي ١٨
ب. المبحث الثاني: المواد التعليمية ١٩
١ .مفهوم المواد التعليمية لغير الناطقين بها ١٩
٢ .أسس إعداد المواد التعليمية ١٩
٣ .تدرج المادة التعليمية ٣٢
ج. المبحث الثالث: مهارة الاستماع ٣٣
١ . تعريف مهارة الاستماع ٣٣
٢ .أهداف تعليم مهارة الاستماع ٣٤
٣ .أنواع الاستماع ٣٦
٤ . محتوى الاستماع وميادينه ومناشطه ٣٧
٥ .أسس إعداد مادة الاستماع ٣٩
د. المبحث الرابع: ألف بي ٤١
١ .تعريف ألف بي ٤١
٢ . أهداف التعليم في ألف بي ٤٢
٣ .خصائص التعليم في ألف بي ٤٢
٤ . بناء المواد التعليمية في ألف بي ٤٣
هـ. المبحث الخامس: نظرية هولستي ٤٣

١. شخصية هولستي ٤٣

٢. مفهوم تحليل المحتوى عند هولستي ٤٤

٣. المفاهيم الأساسية في تحليل المحتوى عند هولستي ٤٥

الفصل الثالث منهجية البحث.....٤٦

أ. مدخل البحث ومنهجه ٤٦

ب. موقع البحث ٤٦

ج. البيانات ومصادرها ٤٦

د. أسلوب جمع البيانات ٤٧

هـ. أسلوب تحليل البيانات.....٤٧

الفصل الرابع عرض البيانات وتحليلها ٤٨

أ)المبحث الأول: وصـــف تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاســـتماع في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط ٦٢

ب)المبحث الثاني: تناســـب العرض المواد في ألف بي مع خصـــائص المرحلة المتوســـطة ٧٣

ج)المبحث الثالث: الإسهامات التربوية لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط ٧٧

د)المبحث الرابع: الجوانب الإيجابيات والقصـور لتطبيق ألف بي كوسـيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط ٧٩

الفصل الخامس مناقشة نتائج البحث ٨١

أ.المبحث الأول: وصـــف تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاســـتماع في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط. ٨١

ب.المبحث الثاني: تناســـب العرض المواد في ألف بي مع خصـــائص المرحلة المتوســـطة ٨٨

ج.المبحث الثالث: الإسهامات التربوية لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط ٩٠

د.المبحث الرابع: الجوانب الإيجابيات والقصـور لتطبيق ألف بي كوسـيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط ٩٢

الفصل السادس الخاتمة..... ٩٤

أ.خلاصة البحث ٩٤

ب.التوصيات ٩٥

قائمة المصادر والمراجع ٩٧

السيرة الذاتية..... Error! Bookmark not defined.

الفصل الأول

الإطار العام

أ. مقدمة

شـــهد تطوّر التكنولوجيا الرقمية تغيّرًا ملحوظًا في مجال التعليم، بما في ذلك تعليم اللغات الأجنبية. وقد أصـــبح اســـتخدام التطبيقات التعليمية الرقمية أحد البدائل الشـــائعة لدعم عملية تعلّم اللغة، نظرًا لما تتميّز به من المرونة والتفاعلية وســـهولة الوصـول لمختلف فئات المتعلمين[1]. وفي سـياق تعليم اللغة العربية، لا تقتصـر وظيفة هذه التطبيقات على كونها وسيلة مساعدة، بل يمكن أن تكون مصدرًا رئيسًا للتعلّم، خاصـــة لدى المتعلمين المبتدئين[2]. ويتعزّز ذلك من خلال تزايد عدد مســـتخدمي تطبيقات تعلّم اللغات الذين يقومون بتنزيلها والاســـتفادة منها في التعلّم الذاتي، مما يدلّ على تحوّل أنماط التعلّم نحو البيئة الرقمية.

يشـــمل تعلّم اللغة العربية أربع مهارات لغوية، وهي مهارة الاســـتماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. ومن بين هذه المهارات، تُعدّ مهارة الاستماع ذات دور أساسي، خاصة في المرحلة الأولى من التعلّم[3]. إذ تُشكّل مهارة الاستماع أساسًا لاكتساب المهارات اللغوية الأخرى، حيث يبدأ المتعلّم من خلالها في التعرّف على الأصوات والمفردات والتراكيب اللغوية طبيعيا[4].

---

[1] Laila Ashila, Teguh Prasetyo, and Wiworo Retnadi Rahayu, "Pemanfaatan Teknologi Digital Untuk Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran Bahasa Indonesia Di Sekolah Dasar," *Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar* 3, no. 2 (2023): 231–39.

[2] Asmar Hidayat, "Pengaruh Penggunaan Media Digital Terhadap Peningkatan Keterampilan Membaca Teks Arab Pada Mahasiswa," *Maliki Interdisciplinary Journal (MIJ)* 3, no. November (2025): 658–65.

[3] Tanti Agustiani and Fauziah Suparman, "Kemampuan Menyimak Sebagai Keterampilan Berbahasa Aktif Reseptif Pada Siswa SMKN 1 Kota Sukabumi," *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan (JIWP)* 10, no. 23 (2024): 761–69.

[4] Mutmainnah et al., "Penerapan Metode Istima ' Untuk Meningkatkan Keterampilan Menyimak Bahasa Arab Siswa SDIT Bait Adzkia Islamic School," *EDUSIANA : Jurnal Manajemen Dan Pendidikan Islam* 12, no. 2 (2025): 131–42.

ومع تزايد استخدام تطبيقات تعلّم اللغة العربية، برزت الحاجة إلى دراسة جودة المواد التعليمية وخصائصها المعروضة فيها[٥]. ومن بين التطبيقات المعروفة في هذا المجال ألف بي (AlifBee)، حيث تم تنزيله أكثر من مليون مرة على متجر *Play Store*، وحصل على تقييم ٤,٦، مما يدلّ على مستوى عالٍ من قبول المستخدمين وثقتهم به كوسيلة لتعلّم اللغة العربية الرقمية.

وبناءً على ملاحظة الباحثة، يوفّر ألف بي مجموعة متنوعة من المواد التعليمية المصمّمة تدريجيا، بدءًا من المستوى المبتدئ وصولًا إلى المستويات المتقدمة. وفي جانب مهارة الاستماع، يقدّم المواد في صورة حوارات، ونصوص، وتمارين استماع تتناسب مع موضوعات الحياة اليومية[٦].

تُعرض المواد التعليمية من خلال أسلوب تفاعلي قائم على التدريبات، مثل الاختبارات القصيرة والتقويم المباشر باستخدام نظام النقاط، مما يتيح للمستخدم معرفة مستوى تقدّمه في التعلّم[٧]. بالإضافة إلى ذلك، تُزوَّد كل مادة تعليمية بميزة الصوت التي يمكن تشغيلها مرارًا، مما يتيح للمتعلّم تقليد النطق مباشرا. ويُظهر التكامل بين الجوانب الصوتية والبصرية والنصية أن هذا التطبيق تفاعلي ولا يركّز فقط على تقديم المادة التعليمية، بل يهتم أيضًا بتوفير تجربة تعلّم شاملة تُشرك مختلف الحواس. وهذا من شأنه أن يدعم تنمية مهارة الاستماع ويُعزّز المهارات اللغوية الأخرى متوازنا[٨].

وعلى الرغم من انتشار استخدام ألف بي كوسيلة لتعليم اللغة العربية، فإن الدراسات الأكاديمية التي تحلّل محتوى المواد التعليمية فيه لا تزال محدودة، لا سيما

---

[5] Istikhomah et al., "Kajian Pemanfaatan Media Berbasis ICT Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah," *INCARE : International Journal of Educational Resources.* 6, no. 4 (2025).

[6] Lukman Al Hakim et al., "استخدام تطبيق 'ألف بي' في ترقية المهارات اللغوية لدى الطلاب المبتدئين," *Arabiyati: Journal of Arabic Language Education* 1, no. 1 (2024): 114–37.

[7] Busro Gali and H. Moh Nasikin, "Learning Arabic Language Using the Website 'Alifbee' to Enhance Students' Speaking Skills at Darul Qur'an Islamic Integrated Junior High School in Jonggat, Central Lombok.," in *Proceedings of the 2nd International Conference on Islamic Education and Science Development (ICONSIDE)*, 2024, 11–12.

[8] Hakim et al., "استخدام تطبيق 'ألف بي' في ترقية المهارات اللغوية لدى الطلاب المبتدئين."

تلك التي تركّز على مهارة الاستماع. ولذلك، تبرز الحاجة إلى إجراء دراسة منهجية تهدف إلى تحليل خصائص محتوى مواد تعلّم مهارة الاستماع المقدّمة في هذا التطبيق.

اختارت الباحثة المستوى المتوسط كمرحلة انتقالية في تطور اللغة بين المستويين الأساسي والمتقدم. يُظهر المحتوى في هذا المستوى تنوعًا في أشكال اللغة وقدرات الفهم، بحيث لا يكون بسيطًا جدًا ولا معقدًا جدًا، مما يُتيح للقارئ فهم المراحل السابقة واللاحقة. ورغم أن الفروقات في القدرات بين المستويات ليست كبيرة، إلا أن خصائص هذه المرحلة تكون جسرًا في عملية فهم اللغة العربية.

أجري تحليل جميع المواد في مختلف المواضيع، باستثناء المفردات، لأن عرضها يُركز أكبر على تمييز العناصر المعجمية الأساسية من خلال العلاقة بين الصوت والمعنى. وهذا يختلف عن المواد الأخرى التي تُقدم تفاعلًا بين المتحدثين، ومعلومات متصلة، وأنشطة أكثر تعقيدًا لفهم اللغة الشفوية.

ويُعدّ تحليل المحتوى من المناهج المناسبة لدراسة المواد التعليمية، إذ تتيح للباحثة تعرف خصائص الرسائل أو المواد وتصنيفها ووصفها موضوعيا ومنهجيا[9]. وفي هذا البحث، يتم اعتماد منهج تحليل المحتوى وفقًا لنموذج هولستي (Holsti) الذي يركّز على تحليل مضمون الرسائل بصورة منهجية لاستخلاص خصائص معيّنة من وثيقة أو وسيلة إعلامية[10].

وبناءً على ما سبق، يكتسب هذا البحث أهميتها من سعيها إلى الإسهام في تطوير الدراسات الأكاديمية في مجال تعليم اللغة العربية القائم على التكنولوجيا الرقمية، لا سيما فيما يتعلّق بتحليل محتوى مواد مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي.

[9] Sumarno, "Analisis Isi Dalam Penelitian Pembelajaran Bahasa Dan Sastra," *Jurnal Elsa* 18, no. 2 (2020): 36–55.
[10] Novendawati Wahyu Sitasari, "MENGENAL ANALISA KONTEN DAN ANALISA TEMATIK DALAM PENELITIAN KUALITATIF," *Forum Ilmiah* 19, no. 1 (2022): 77–84.

ب. أسئلة البحث

١. كيف كان تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيق AlifBee للمستوى المتوسط؟
٢. ما تناسب العرض المواد في ألف بي مع خصائص المرحلة المتوسطة؟
٣. ما هي الإسهامات التربوية لتطبيق AlifBee كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط؟
٤. ما هي الجوانب الإيجابيات والسلبيات لتطبيق AlifBee كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط؟

ج. أهداف البحث

١. وصف تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيق AlifBee للمستوى المتوسط.
٢. معرفة تناسب العرض المواد في ألف بي مع خصائص المرحلة المتوسطة.
٣. كشف الإسهامات التربوية لتطبيق AlifBee كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط.
٤. كشف الجوانب الإيجابيات والسلبيات لتطبيق AlifBee كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط

د. فوائد البحث

١. الفوائد النظرية

يُتوقَّع أن يسهم هذا البحث في تقديم إسهامٍ نظري في تطوير دراسات تحليل المحتوى في مجال تعليم اللغة العربية، ولا سيما فيما يتعلّق بمواد تعليم مهارة الاستماع المعتمدة على التطبيقات الرقمية .

٢. الفوائد التطبيقية

أ) بالنسبة لمعلّمي اللغة العربية، يمكن أن تكون هذا البحث مرجعًا يُستفاد منه في اختيار التطبيقات التعليمية للغة العربية واستثمارها بوصفها وسائط تعليمية مناسبة.

ب) بالنسبة للباحثين اللاحقين، يمكن أن يتَّخذ هذا البحث مرجعًا علميًا لإجراء بحوث مماثلة، خاصةً تلك التي تتناول تحليل محتوى تعليم اللغة العربية القائم على الوسائط الرقمية.

هـ. حدود البحث

١. الحد الموضوعي

يقتصر هذا البحث على تحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاستماع على شكل الصوتي في ألف بي.

٢. الحد المكاني

ينحصر هذا البحث في مواد المستوى B1 (المتوسطة الأساسية) في ألف بي.

٣. الحد الزمني

تقوم الباحثة هذا البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

و. تحديد المصطلحات

١. تحليل محتوى

تحليل المحتوى هو دراسة متعمقة لمضمون المعلومات الواردة في وسيلة من وسائل الإعلام. ويتم في هذا النوع من التحليل حصر جميع عناصر الموضوع المدروس وتمثيلها في صورة نصوص أو رموز، ثم تفسيرها وتحليلها بشكل منهجي واحدًا تلو الآخر. أما في الوسائط ذات الطابع السمعي، فيتم الاستماع إلى المحتوى بدقة

مع تفريغه كتابيًا، وكذلك الحال بالنسبة للوسائط البصرية. ويهدف تحليل المحتوى إلى الكشف عن مختلف خصائص وأساليب عرض الرسائل والمضامين[١١].

٢. مواد التعليم

مواد التعليم بمعنى مادة التعليم التي تم ترتيبها بطريقة كاملة ومنهجية بناء على مبادئ التعلم المستخدمة من قبل المعلمين والطلبة في عملية التعلم. مواد التعليم هي معنى منهجي مرتبة من أجل تسهيل تعلم الطلبة. بالإضافة إلى ذلك ، فإن المواد التعليمية فريدة ومحددة أيضا. فريد يعني أن مواد التعليم تستخدم فقط لأهداف معينة وفي عمليات تعلم معينة، ووسائل محددة أن محتوى المواد التعليمية مصمم بطريقة فقط لتحقيق كفاءات معينة من أهداف معينة[١٢].

٣. مهارة الاستماع

هي قدرة المتعلّم على فهم اللغة العربية المنطوقة من خلال عملية الاستماع الدقيق للأصوات والكلمات والجمل[١٣].

٤. ألف بي

وسيلة رقمية لتعليم اللغة العربية الفصحى لغير الناطقين بها، من خلال دروس قصيرة وتفاعلية والمتعة، وقد أُعدّت هذه الدروس على أيدي مختصين محترفين. كما تم تصميم محتواه بالاستفادة من أحدث تقنيات الذكاء الاصطناعي ومبادئ علم النفس السلوكي، بهدف مساعدة المتعلم على اكتساب مهارة التحدث باللغة العربية في فترة زمنية وجيزة. ويشتمل ألف بي على منهج أساسي متكامل جميع المستويات من المبتدئ إلى المتقدم، إلى جانب خمسة مناهج مساندة متخصصة[١٤].

---

[11] Gusti Yasser Arafat, "Membongkar Isi Pesan Dan Media Dengan Content Analysis UIN Antasari Banjarmasin," *Jurnal Alhadharah* 17, no. 33 (2018): 32–48.

[١٢] مودة الجنة, "استخدام مواد تعليم القواعد من كتاب 'الاكتشاف' لترقية مهارة القراءة بمعهد نور الرحمن الإسلامي جمبر" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج, ٢٠٢٤).

[١٣] سوفرين أفندي لوبيس, "مهارة الاستماع وضوابطها في اللغة العربية" *Thariqah Ilmiyah: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan Dan Bahasa Arab* 8, no. 1 (2020): 52–66.

[١٤] عمر سالم حمودة, "مهارة القراءة في تطبيقات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) تطبيق AlifBee نموذجا",(مجلة الحكمة للدراسات والأبحاث.94–172 :(2024) 16, no. 2

٥. المستوى المتوسط

يُشير هذا المصطلح وفقاً للإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (CEFR) إلى مرحلة "المستخدم المستقل" *(Independent User)*؛ حيث يتمكن المتعلم في المستوى B1 من فهم النقاط الرئيسة في المدخلات اللغوية الواضحة والمعيارية حول الموضوعات المألوفة التي يواجهها بانتظام في العمل، أو الدراسة، أو أوقات الفراغ، كما يستطيع التعامل مع معظم المواقف التي قد تطرأ أثناء السفر في مناطق التحدث باللغة، وإنتاج نصوص بسيطة ومترابطة حول موضوعات مألوفة أو ذات اهتمام شخصي[١٥].

٦. نظرية هولستي

نظرية هولستي هي أحد مناهج تحليل المحتوى المستخدمة في هذا البحث لدراسة المواد التعليمية بصورة منهجية، وذلك من خلال تعرف وتحليل خصائص الرسائل اعتمادًا على وحدات التحليل وفئات التصنيف التي تم تحديدها مسبقًا.

ز. الدراسات السابقة

١. لالو رحمة سوغيارا وآخرون (٢٠٢٥)[١٦]

في بحثهم بالموضوع " *Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab di Era Digital melalui Platform YouTube* "، قام سوغيارا وهاريس وفاتحين بدراسة مقاطع الفيديو التعليمية للغة العربية التي نشرها عدد من صانعي المحتوى على يوتيوب، وذلك للكشف عن أنواع المحتوى المقدَّم وانعكاساته على تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي. وأظهرت نتائج البحث وجود تنوّع في محتوى تعليم اللغة العربية المتاح على يوتيوب، غير أنّ جودته لم تكن دائمًا وفق معايير موحّدة، مما

[15] Companion Volume, *COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT* (Council of Europe, 2020).

[16] Lalu Rahmat Sugiara, Yogi Sopian Haris, and Muhammad Khairul Fatihin, "Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Digital Melalui Platform Youtube," *Maulana Atsani: Jurnal Pendidikan Multidisipliner* 1, no. 4 (2025): 198–207.

يؤثّر في تجربة التعلّم لدى المتعلمين عن بُعد. وتُعدّ هذا البحث ذات صـــلة من حيث إظهار إمكانية تطبيق تحليل المحتوى على الوسـائط الرقمية لتعليم اللغة، إلا أنّها تختلف عن هذا البحث من حيث تركيزها على محتوى تعليمي غير منظَّم، في حين تركز هذا البحث على مواد تعليمية ضـــمن تطبيق تعليمي منظَّم مثل ألف بي.

٢. بوتري إكليسيا لاني (٢٠٢٣)[١٧]

بحثها عن " *Analisis Konten Pembelajaran Membaca Pada Aplikasi Learn Arabic Dalam Standar ACTFL*" تقييم محتوى مواد تعليم مهـارة القراءة في تطبيق *Learn Arabic* بالاعتماد على معايير *ACTFL*. وأظهرت نتائج البحص وجود مواءمة بين محتوى القراءة المتاح في التطبيق ومستويات الكفاءة اللغوية وفق *ACTFL*. ويبيّن هذا البحث إمكانية تطبيق تحليل المحتوى على تطبيقات تعليم اللغة العربية، غير أنّها تختلف عن هذا البحث من حيث تركيزها على مهارة القراءة واستخدامها لمعيار *ACTFL*، وليس مدخل تحليل المحتوى عند هولستي. ويُبرز ذلك الحاجة إلى توسيع الدراسات التحليلية لتشمل مهارات لغوية أخرى، مثل مهارة الاستماع.

٣. تيارا نورفينغكان بريانتيوي (٢٠٢٣)[١٨]

البحث بموضوع " *Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab pada Media TikTok*" شـرح المحتوى التعليمي للغة العربية الذي يُنتَج ويُنشَـر عبر منصـة تيك توك، مع التركيز على أشـــكال المحتوى وأنماطه وخصـــائصـــه الجاذبة للجمهور. وكشـــفت نتائج البحث أنّ محتوى تيك توك يقدّم مواد تعليمية متنوعة يمكن أن تجذب انتباه المتعلمين، غير أنّها لا تُنظَّم بصورة منهجية كما هو الحال في المناهج

[17] Putri Eklesia Ramadhani Laane, "Analisis Konten Pembelajaran Membaca Pada Aplikasi Learn Arabic Dalam Standar American Council On The Foreign Languages," *An Najah: Jurnal Pendidikan Islam Dan Sosial Agama* 02, no. 04 (2023): 156–63.

[18] Tiara Nurfingkan Priantiwi and Maman Abdurrahman, "Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab Pada Media Tiktok," *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan* 8, no. 3 (2023): 1365–71.

التعليمية الرسمية. وعلى الرغم من إسهام هذا البحث في إظهار قدرة تحليل المحتوى على توصـــيف المواد التعليمية الرقمية، فإنّها تختلف من حيث الســـياق عن هذا البحث التي تركز على مواد تعليمية منظَّمة ضـــمن تطبيق تعليمي، وليس على محتوى وسائل التواصل الاجتماعي العامة.

٤. سري شافنيمار (٢٠٢٣)[١٩]

في الرسالة الماجستير " *Analisis Konten Kuis dalam Aplikasi Quizizz sebagai Media Pembelajaran Bahasa Arab* " بينت عن تحليل محتوى الاختبارات في تطبيق *Quizizz* بوصـــفه وســـيلة لتعليم اللغة العربية، قامت شـــافنيمار بتحليل محتوى اختبارات اللغة العربية في تطبيق *Quizizz*، بما في ذلك تنوّع الأســـئلة والجوانب اللغوية المتضمَّنة فيها. وأظهرت نتائج البحث أنّ تنوّع الأسئلة يمكن أن يدعم عملية تعليم اللغة العربية، مما يدلّ على أنّ التطبيقات الرقمية تُعدّ مجالًا خصـبًا لإجراء تحليل المحتوى. وتُعدّ هذا البحث ذات صـلة من الناحية المنهجية لاعتمادها على تحليل المحتوى في منصـــة تعليمية رقمية، إلا أنّها تختلف عن هذا البحث من حيث كون موضـوعها يركّز على الاختبارات والأسـئلة، في حين تركّز هذا البحث على مواد تعليمية في صـورة نصـوص صـوتية وتدريبات اسـتماع في تطبيق ألف بي.

٥. ديسي نخلة النها وآخرون (٢٠٢٥)[٢٠]

في مقالهم " *Digital Education on YouTube: An Analytical Study of Arabic Language Learning Content on the "Arab Podcasts" Channel* " قام نخلات النها وزملاؤها بدراسة محتوى تعليم مهارة الاستماع في قناة *Arab Podcasts* على يوتيوب. واعتمد البحث على المنهج الكيفي وتحليل المحتوى لوصـف كيفية عرض

[19] Sri Syafnimar, "Analisis Konten Kuis Dalam Aplikasi Quizizz Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Arab" (UIN Alauddin Makassar, 2023).

[20] Destia Nikhlatunnuha et al., "Digital Education on Youtube: Analytical Study of Arabic Language Learning Content on the 'Arab Podcast' Channel on Youtube," *Al Muyassar: Journal of Arabic Education* 4, no. 2 (2025): 267–87.

مواد تعليم مهارة الاستماع في مقاطع الفيديو، بما في ذلك استراتيجيات التعلّم وتنوّع الأساليب التعليمية المستخدمة. وأظهرت النتائج أنّ هذا المحتوى يمكن أن يكون مرجعًا لمطوّري مواد تعليم مهارة الاستماع. وتُعدّ هذا البحث ذات صلة من حيث تناولها لمهارة الاستماع في وسائط رقمية، إلا أنّها تختلف من حيث السياق، إذ إنّ موضوعها يتمثّل في مقاطع فيديو عبر يوتيوب، بينما تركّز هذا البحث على مواد تعليمية ضمن تطبيق تعليمي منظَّم مثل ألف بي.

جدول ١ ملخص الدراسات السابقة

رقم	الباحثون والعنوان	أهداف البحث	منهجية البحث	نتائج البحث	الاختلاف مع هذا البحث
١.	لالو رحمة سوغيارا وآخرون. *Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab di Era Digital melalui Platform YouTube* (٢٠٢٥)	تحليل محتوى تعلم اللغة العربية وأنواع المحتوى التعليمي باستخدام يوتيوب وتأثيره على تعلم اللغة العربية	تحليل المحتوى بمنهج نوعي بتقنيات جمع البيانات ملاحظة وتوثيق.	المحتوى بموضوع العبارات العربية أكثر تفضيلا تحصل على المشاهدات والإعجابات والتعليقات.	يركّز البحث على محتوى غير منظَّم في وسائل التواصل الاجتماعي، أما يركز هذا البحث على مواد تعليمية في تطبيق تعليمي
٢.	بوتري إكليسيا لاني	فهم محتوى تعلم القراءة في	تحليل المحتوى بالمنهج	جميع الدروس المأخوذة من	يتناول هذا البحث مهارة

	Analisis Konten Pembelajaran Membaca Pada Aplikasi Learn Arabic Dalam Standar ACTFL (٢٠٢٣)	تطبيق "*Learn Arabic*" وفقًا لمعايير *ACTFL*	الوصفي النوعي	مواضيع مهارات القراءة الثلاثة في تطبيق تتضمن في معايير *ACTFL*، وهناك اختلافات في المفردات والجمل البسيطة المضمنة في كل منها.	القراءة وفقا لمعيار *ACTFL*، ويركّز هذا البحث على مهارة الاستماع بتحليل المحتوى عند هولستي
٣.	تيارا نورفينغكان بريانتيوي *Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab pada Media TikTok* (٢٠٢٣)	لتعرف أنماط في محتوى تعلم اللغة العربية المختار من هاشتاج #belajarbahasaarab على *TikTok* وما هو نوع محتوى تعلم اللغة الأكثر	تحليل المحتوى على منهج نوعي، بتقنيات جمع البيانات الملاحظة والتوثيق.	من أربعة أنواع الدروس في مجال تعلم اللغة العربية: المفردات، والأسلوب، والتعبيرات العربية، والنحو الصروف،	يختلف السياق، يبحث هذا البحث محتوى وسائل التواصل الاجتماعي، بينما يركّز هذا البحث على مواد

		إثارة للاهتمام والمفضل لدى مستخدمي *TikTok* في تعلم اللغة العربية.		تُعد قواعد اللغة الموضوع الأكثر شعبية بين المستخدمين والمتابعين في *TikTok* بناءً على تفاعل الجمهور.	تعليمية منظَّمة في تطبيق تعليمي
٤.	سري شافنيمار *Analisis Konten Kuis dalam Aplikasi Quizizz sebagai Media Pembelajaran Bahasa Arab* (٢٠٢٣)	معرفة خصائص محتوى الاختبار في *Quizziz*، وملاءمته للمواد التعليمية في الفصل الدراسي الأول من المرحلة الثانوية، وخطوات استخدام هذا المحتوى وإنشائه.	البحث المكتبي باستخدام منهج كيفي مع أسلوب تحليل المحتوى.	يُقدّم تطبيق *Quizizz* محتوىً عربيًا متنوعًا من صيغ الأسئلة، وتُعدّ أسئلة الاختيار من متعدد الأكثر تفضيلا، حيث تتراوح خيارات الإجابة فيها من اثنين حتى خمسة.	يختلف موضوع البحث، إذ تركّز على الاختبارات والأسئلة، بينما يركّز هذا البحث على مواد تعليم مهارة الاستماع

٥.	ديسيا نخلات النها وآخرون *Digital Education on YouTube: An Analytical Study of Arabic Language Learning Content on the "Arab Podcasts" Channel (٢٠٢٥)*	لوصف المحتوى التعليمي للاستماع إلى اللغة العربية على قناة البودكاست العربية على يوتيوب.	منهج نوعي بأسلوب تحليل المحتوى.	يُظهر الفيديو على قناة البودكاست العربي على يوتيوب باستخدام استراتيجيات التعلم التفسيرية، ويستخدم مزيجًا من طريقة التعلم المحاضرة والترجمة.	يختلف السياق، حيث يعتمد البحث على مقاطع فيديو عبر يوتيوب، في حين يركّز هذا البحث على مواد تعليمية في تطبيق تعليمي

استنادًا إلى مراجعة الدراسات السابقة، يمكن الاستنتاج أن دراسات تحليل المحتوى في مجال تعليم اللغة العربية قد تناولت مختلف الوسائط الرقمية، مثل منصة يوتيوب، وتيك توك، والتطبيقات التعليمية، ومنصات الاختبارات الإلكترونية. إلا أن معظم هذه الدراسات ركّزت على محتوى تعليمي غير منظَّم، أو تناولت مهارات لغوية غير مهارة الاستماع، أو اعتمدت معايير ونماذج تحليل مختلفة. كما أن الدراسات التي تُعنى بتحليل محتوى مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيقات تعليم اللغة العربية المنظَّمة والمتدرجة ما تزال محدودة. إضافة إلى ذلك، فإن استخدام منهج تحليل المحتوى وفق ناظرية هولستي في دراسة مواد تعليم مهارة الاستماع داخل التطبيقات التعليمية الرقمية لم يحظَ باهتمام كافٍ في الدراسات السابقة. ومن هنا، تأتي هذا البحث لسدّ هذه الفجوة البحثية من

خلال تحليل الخصـــائص والمضـــامين التعليمية لمواد مهارة الاســـتماع في تطبيق ألف بي بصورة منهجية، بما يُسهم في إثراء الدراسات الأكاديمية المتعلقة بتعليم اللغة العربية القائم على التكنولوجيا الرقمية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. المبحث الأول: تحليل محتوى

١. مفهوم تحليل المحتوى

قدّم عدد من الباحثين تعريفات متعددة لتحليل المحتوى، من بينها ما يلي:

أ) يرى بيرلسون (١٩٥٢) أن تحليل المحتوى هو أسلوب بحثي يُجرى بصورة موضوعية ومنهجية، ويهدف إلى الوصف الكمي لمضمون الاتصال الظاهر (المباشر).

ب) أما هولستي (١٩٦٩) فيعرف تحليل المحتوى بأنه أسلوب بحثي يستخدم لاستخلاص الاستدلالات بطريقة موضوعية ومن خلال التحديد المنهجي لخصائص الرسالة.

ج) ويذكر كريبندورف (١٩٨٠) أن تحليل المحتوى هو أسلوب بحثي يهدف إلى استخلاص استدلالات قابلة للتكرار وموثوقة من حيث صدق البيانات، مع مراعاة السياق الذي وردت فيه الرسالة.

د) ويؤكد ويبر (١٩٩٤) أن تحليل المحتوى هو منهج بحثي يستخدم مجموعة من الإجراءات لاستخلاص استدلالات صحيحة من النصوص .

هـ) ويرى ريف، ولاسي، وفيكو (١٩٩٨) أن تحليل المحتوى هو فحص منهجي وقابل للتكرار للرموز الاتصالية، حيث تُمنح هذه الرموز قيماً رقمية بناءً على قياسات صادقة، ويتم تحليلها ستخدام الأساليب الإحصائية لوصف مضمون الاتصال، واستخلاص النتائج ،وتفسيرها في سياق إنتاج الرسالة أو تلقيها.

و) بينما يعرف نيوندورف (٢٠٠٢) تحليل المحتوى بأنه عملية تلخيص وكمٍّ للرسائل اعتماداً على المنهج العلمي، دون أن يكون مقصوراً على نوع معين من المتغيرات أو على سياق محدد تنتج فيه الرسائل أو تعرَض .

٢. أهداف تحليل المحتوى

في تحليل المحتوى، ينبغي على الباحث أن يحدد منذ البداية ما إذا كان يهدف إلى وصف خصائص الرسالة أو إلى استخلاص استنتاجات تتعلق سباب ظهور رسالة معينة. وبناءً على هذا الهدف، يتجه البحث إلى المسار المنهجي المناسب .

فإذا كان الباحث يهدف فقط إلى وصف تفاصيل المحتوى، فإنه يركّز على المتغيرات الموجودة داخل النص أو الرسالة نفسها. أما إذا كان يهدف إلى معرفة أسباب ظهور محتوى معين، فينبغي عليه مراعاة العوامل الخارجية التي قد تؤثر في محتوى الرسالة، والتي لا تندرج مباشرة ضمن تحليل المحتوى. ومن أهم أهداف تحليل المحتوى ما يأتي :

أ) وصف خصائص الرسالة، ويتم ذلك من خلال أربعة تصاميم بحثية، وهي :

١) وصف الرسائل الصادرة عن المصدر نفسه في أزمنة مختلفة .

٢) تحليل الرسائل في سياقات مختلفة (ثقافية، اجتماعية، سياسية) .

٣) دراسة الرسائل الموجّهة إلى جماهير مختلفة.

٤) تحليل الرسائل الصادرة عن مرسلين مختلفين .

ب)استخلاص الاستنتاجات المتعلقة سباب الرسالة، ويتم ذلك من خلال:

١) *Time Order Design*، وهو تصميم يستخدم لتحديد سبب ظهور محتوى معين، ويشبه التصميم التجريبي، حيث يقوم الباحث بتحديد سبب معين وملاحظة التغير في المحتوى قبل حدوثه وبعده .

٢) التصـميم الوصـفي، حيث يصـف الباحث الرسـائل في فترات زمنية مختلفة، مع التركيز على رصـد الاتجاهات أو التغيرات في المحتوى دون السعي إلى تفسير أسباب تلك التغيرات أو الفروق .

٣. أنواع تحليل المحتوى

أ) تحليل المحتوى الوصفي

تحليل المحتوى الوصـفي هو نوع من التحليل يهدف إلى وصـف مضـمون رسـالة أو نص معين بصـورة تفصـيلية. ولا يسـتخدم هذا النوع لاختبار فرضيات أو لدراسة العلاقات بين المتغيرات، بل يقتصر على وصف الجوانب والخصائص المختلفة للرسالة محل الدراسة .

ب)تحليل المحتوى التفسيري (التحليلي السببي)

يركّز هذا النوع من تحليل المحتوى على اختبار فرضـ يات معينة، كما يسـعى إلى الكشـف عن العلاقات بين متغيرات مختلفة. ولا يكتفي بوصف محتوى الرسالة، بل يحاول الربط بين مضمون الرسالة ومتغيرات أخرى. وينقسم هذا النوع إلى دراسـات دف إلى اختبار الفرضـيات أو إلى الإجابة عن أسئلة تتعلق لعلاقات بين المتغيرات .

ج) تحليل المحتوى التنبؤي

يسـعى هذا النوع من التحليل إلى التنبؤ لنتائج، حيث لا يقتصـر الباحث على اسـتخدام متغيرات من خارج تحليل المحتوى فحسـب، بل يعتمد أيضـاً على نتائج دراسـات أخرى مثل البحوث المسحية أو التجريبية. ثم يتم الربط بين بيانات الطريقتين وتحليل مدى الترابط بينها[1].

[1] Eriyanto, *Pengantar Metodologi Untuk Penelitian Ilmu Komunikasi Dan Ilmu-Ilmu Sosial Lainnya*, I (Jakarta: PRENADAMEDIA GROUP, 2011).

٤. تحليل المحتوى في البحث التربوي

يمكن تطبيق تحليل المحتوى على نطاق واسع في البحوث التربوية، ومن ذلك استخدامه في ما يلي :

أ) وصف الاتجاهات في التعليم المدرسي من خلال فحص الو ئق المهنية و/أو المنشورات العامة؛

ب) التعرف على الأنماط التنظيمية في التعليم من خلال تحليل المخططات والخرائط التنظيمية والخطط التي يعدّها القائمون على العملية التعليمية؛

ج) إظهار الكيفية التي تتعامل بها المدارس المختلفة مع المشكلات نفسها بطرائق وأساليب متباينة؛

د) استنتاج الاتجاهات والقيم والأنماط الثقافية في الدول أو المناطق المختلفة؛

هـ) الحصول على معلومات تتعلق بمشاعر المعلم ين واتجاها م نحو أعمالهم؛

و) استخلاص بعض الأفكار المتعلقة ساليب إدارة المدارس .

كما يمكن استخدام تحليل المحتوى بوصفه أداة مكملة لاستخدام مناهج بحثية أخرى، إذ يسهم في تزويد الباحث برؤى وأفكار حول المشكلات أو الفرضيات التي يمكن اختبارها استخدام المنهج البحثي المناسب. ويمكن الحصول على فوائد عديدة من خلال تطبيق منهج تحليل المحتوى في البحث العلمي .

ولا يقتصر توظيف تحليل المحتوى على وصف خصائص عملية الاتصال فحسب، بل يمتد كذلك إلى استخلاص استنتاجات تتعلق بطبيعة القائم لاتصال، والسياق والظروف المحيطة لجمهور المتلقي، والآثار المترتبة على فعل الاتصال [٢].

[2] Sumarno, "Analisis Isi Dalam Penelitian Pembelajaran Bahasa Dan Sastra."

ب. المبحث الثاني: المواد التعليمية

١. مفهوم المواد التعليمية لغير الناطقين بها

تُشير المواد التعليمية إلى كافة المدخلات اللغوية التي يُزَوَّد بها متعلمو اللغة، سواء أكانت في قالب مسموع أو مقروء؛ مثل الكتب بمختلف أصنافها، والصحف، والمجلات، والوسائط السمعية والبصرية كالأشرطة والأفلام، فضلاً عن الخطط والمناهج الدراسية ذات الصلة[٣]. وتكمن جودة هذه المواد في قدرتها على الانتقال بالمتعلمين من مستوى الكفاية اللغوية النظرية إلى مستوى الكفاية الاتصالية التطبيقية، مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية والظروف المحيطة بالدارسين، مثل تباين خلفياتهم المعرفية السابقة، واختلاف أهدافهم ودوافعهم وقدراتهم الذاتية[٤]. وبناءً على ذلك، تُعد المواد التعليمية هي الركيزة الأساسية والموجِّه الفعلي لمجريات العملية التعليمية ككل.

٢. أسس إعداد المواد التعليمية

يُقصد بمرتكزات إعداد المواد التعليمية وسياقاتها منظومة الإجراءات والخطوات المنهجية التي يلتزم بها المصمم أو المؤلف في سبيل بناء مؤلَّفه الأكاديمي، وذلك قبل إخراجه في صورته النهائية وتقديمه للاستخدام الفعلي داخل الفصول الدراسية لتعليم اللغة. وإن صياغة النموذج الأمثل لتأليف الكتب التعليمية الموجهة للناطقين بلغات أخرى تتطلب بالضرورة إجراء حزمة من الدراسات الاستكشافية والبحوث التمهيدية قبل البدء في وضع أي كتاب. علاوة على ذلك، يستلزم الأمر توفير مجموعة من الأدوات الإجرائية، والقوائم المعيارية، والنصوص الأساسية التي يستند إليها عمل التأليف. ويشمل هذا المفهوم أيضاً كافة الجهود العلمية التي يبذلها المؤلف من بحوث تطبيقية، أو أدوات

[٣] عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي ,طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (الرياض, ٢٠٠٢)

[٤] رشدي أحمد طعيمة ,المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها .1st ed ,(القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠٠٤)

وقوائم قام بإعدادها، أو مصادر ونصوص رجع إليها واستلهم منها، أو تجارب ميدانية قام بتطبيقها لضمان كفاءة المادة[٥].

ومن هذا المنطلق، بات من الواجب على مؤلفي المناهج ومصممي المقررات الدراسية الخاصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أن يراعوا جملة من الأسس المحورية على النحو التالي:

أ) الأسس الثقافية والاجتماعية

تحتل الثقافة — باعتبارها المنهج العام لحياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية — مكانة جوهرية في منظومة تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها. فهي تُعد مكوناً بنيوياً وركيزة مكملة لمحتوى المواد التعليمية في هذا المجال؛ ولذلك يصبح من الضروري دمج العناصر الثقافية للغة الهدف دمجاً كاملاً وعميقاً في نسيج المادة التعليمية[٦]. وهناك حزمة من المنطلقات الأساسية التي تجعل من البعد الثقافي جزءاً لا يتجزأ من عملية تعلم اللغة الأجنبية، ومن أبرزها[٧]:

١) أن الكفاءة في التواصل والتفاعل مع أهل اللغة لا تتوقف على امتلاك المهارات اللغوية المحضة فحسب، بل ترتكز أيضاً على استيعاب ثقافة أصحاب اللغة، وعاداتهم، وتطلعاتهم، وآمالهم المستقبلية.

٢) أن فهم الثقافة الأجنبية وإجادة التفاعل معها يمثل غاية قائمة بذاتها؛ إذ أضحى التفاهم العالمي والتبادل الثقافي اليوم من الأهداف الاستراتيجية للتعليم في مختلف بلدان العالم.

---

[٥] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ,إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الرياض: جامعة الملك سعود, ٢٠٠٧)

[٦] ناصر بن عبد الله الغالي and عبد الحميد عبد الله ,أسس إعداد الكتب التعليمية (القاهرة: دار الاعتصام, ١٩٩١) https://faculty.ksu.edu.sa/ar/binghali/publication/72655.

[٧] محمود كامل الناقة and رشدي أحمد طعيمة ,الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده – تحليله – تقويمه (مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٣)

٣) أن المتعلمين أنفسهم يميلون عادّة إلى الاهتمام بالبشر الذين يتحدثون اللغة التي يدرسونها، وتتولد لديهم رغبة معرفية قوية في استكشاف تفاصيل حياتهم، ومعرفة هويتهم، وطبيعة عيشهم.

٤) أن الأنماط والعادات الثقافية تتشابه إلى حد كبير مع المهارات اللغوية؛ فالشخص المتحدث باللغة يتصرف وفق مواقف معينة وطرق التقائية محددة.

٥) أن الدارسين يمتلكون أهدافاً خاصة من وراء تعلم اللغة والثقافة، وفي المقابل، فإن لأصحاب اللغة أيضاً غايات في نشر لغتهم وثقافتهم؛ لذا فإن التوازن في المادة التعليمية لتحقيق هذين الجانبين يعد أمراً في غاية الأهمية.

وفي سياق هذه المبادئ، يمكن وضع مجموعة من الضوابط والشروط التي يجب مراعاتها في المحتوى الثقافي للمواد التعليمية الأساسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهي[٨]:

١) أن تعكس المادة التعليمية بوضوح محتوى الثقافة العربية والإسلامية.

٢) أن تقدم المادة صورة واقعية وصادقة وسليمة عن طبيعة الحياة في الأقطار العربية.

٣) أن يعمل المحتوى الثقافي على إثارة دافعية المتعلم وتحفيزه على مواصلة التعلم والاستمرار فيه.

٤) أن يتم تنظيم المحتوى الثقافي وترتيبه وفق تسلسل منطقي، وذلك عبر المسارات الآتية:

(أ) التدرج من النطاق القريب إلى النطاق البعيد.

---

[٨] الناقة and طعيمة.

(ب) الانتقال من الحاضر المعيش إلى المستقبل الاستشرافي.

(ج) السير من المتكلم وصولاً إلى الآخرين.

(د) التوسع من محيط الأسرة إلى محيط المجتمع الأوسع.

(هـ) أن يربط المحتوى الثقافي بين المادة التعليمية وبين الخبرات الثقافية السابقة التي يمتلكها الدارسون.

ب)الأسس السيكولوجية (النفسية)

من الحقائق المستقرة في الفكر التربوي أن المتعلم يمثل ركيزة أساسية في المنظومة التعليمية، فهو المحور الحقيقي الذي تركز عليه كافة الممارسات، وهو الهدف الأول والأخير من العملية التعليمية برمتها؛ إذ لم تقم هذه العملية إلا من أجل تحقيق غايات تعليمية محددة لدى المتعلم. ومن ثمَّ، فإن الإلمام بالخصائص النفسية والعقلية للمتعلم يعد مطلباً لا غنى عنه عند صياغة محتوى المناهج الدراسية وتصميمها[٩].

ومن الواضح أن كل مرحلة عمرية تتميز بخصائص نفسية وعقلية محددة، بل إن الأفراد أنفسهم يتباينون فيما بينهم من حيث القدرات الذهنية والسمات النفسية حتى داخل المرحلة العمرية الواحدة. ومن هنا برزت الأهمية البالغة لمبدأ "الفروق الفردية" المرتبط بنمو المتعلمين، والذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند إعداد المواد التعليمية واختيار مكوناتها.

وفي واقع الأمر، ونظراً لتعدد وتنوع سيكولوجيات التعلم، لا توجد نظرية واحدة قادرة على تقديم رؤية شاملة أو كافية لتوجيه جميع عناصر ومكونات المواد التعليمية. وبناءً على ذلك، فإن نقطة الانطلاق تكمن في المعلم؛ فهو الذي يستطيع بفضل خبرته ومعرفته تطبيق حزمة من مبادئ التعلم المستقاة من نظريات متعددة، وتوظيفها في المادة

[٩] ناصر بن عبد الله الغالي and الله ,أسس إعداد الكتب التعليمية.

التعليمية بما يضـــمن تحقيق عملية تعلم فعالة ونشـــطة. وتتطلب هذه العملية مراعاة الشروط والمبادئ التالية عند وضع المادة التعليمية الأساسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها[١٠]:

١) ملاءمة المادة التعليمية للخصائص النفسية والخلفيات الثقافية الخاصة بالدارسين.
٢) مراعـاة الفروق الفرديـة بين المتعلمين، والاهتمـام بميولهم، واتجاهاتهم، وأهدافهم من تعلم اللغة.
٣) تحديد مساحة ومكانة واضحة لكل مهارة من مهارات اللغة داخل المادة المقدمة، وبيان ما ينبغي منحه لكل مهارة.
٤) تحديد مستويات الأداء المطلوبة بوضوح في كل مهارة لغوية، مع مراعاة تباين تلك المســـتويات عبر المراحل التعليمية المختلفة.
٥) بناء المادة العلمية وتصـــميمها بما يتوافق مع اســـتعدادات الدارسين وقدراتهم الاستيعابية.
٦) أن تلبي المادة التعليمية المتطلبات الأســـاســـية والغايات التي يسعى إليها الدارسون من تعلم اللغة.
٧) إثارة دافعيـة الـدارســـين ورغبتهم، وتحفيز اســـتعـدادهم لاستكشاف اللغة وزيادة حصيلتهم المعرفية، وإشباع فضولهم نحو ثقافتها عبر الأنشطة والممارسات المتنوعة.
٨) تحفيز المتعلم وتشـــجيعه على اســـتخدام اللغة وتوظيفها في سياقاتها ومواقفها الطبيعية الحية.

[١٠] الناقة and طعيمة ,الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده – تحليله – تقويمه.

٩) تهيئة المحتوى المقدم في الكتاب المدرسي في قالب مشكلات تعليمية يحاول المتعلم التغلب عليها عبر مسيرته في تعلم اللغة.

١٠) صياغة المادة وتنظيمها في ضوء الاستراتيجيات والطرق الأكثر فاعلية في تدريس اللغات.

١١) مراعاة مبدأ التكامل والترابط بين الكتاب الأساسي والمواد التعليمية المصاحبة له.

ج) الأسس التربوية

ويُقصد بهذا الجانب ضبط المادة اللغوية المقدمة (من أصوات، ومفردات، وتراكيب) في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، واختيار الأسلوب الأمثل لعرضها بما يتوافق مع أهداف الدارسين، وبما يراعي مستويات السهولة والصعوبة في تلك المادة.

ويتم تناول اللغة المقدمة في كتب العربية باعتبارها لغة ثانية على مستويين متكاملين: المستوى اللغوي والمستوى التربوي. فعلى سبيل المثال، عند تقديم التراكيب العربية، يُطرح التساؤل حول رتبة الجمل ونوعها؛ هل تبدأ بالجملة الاسمية أم الفعلية؟ وهل تُقَدَّم الجمل البسيطة أولاً أم المركبة؟ إن الإجابة عن هذه التساؤلات من الصعب معالجتها لغوياً بمعزل عن الأبعاد التربوية؛ ومن هنا يظهر أن هذين الأساسين (اللغوي والتربوي) يمثلان في الحقيقة نظاماً واحداً متكاملاً.

لذا، ينبغي مراعاة الشروط والمبادئ الآتية عند وضع المادة التعليمية الأساسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها[١١]:

١) أن تشتمل المواد على مدىً متنوع ومتعدد من الأنشطة اللغوية والثقافية المثرية.

[١١] ناصر بن عبد الله الغالي and الله ,أسس إعداد الكتب التعليمية.

٢) تنظيم المحتوى بشـــكل يضـــمن التكامل والترابط التام بين المهارات اللغوية والمعارف الثقافية.

٣) انضـــباط الحجم الكمي للمفردات، بحيث تُقَدَّم الأعداد الكافية لخدمة النص المطلوب دون تقصـــير مخل أو إكثار مشتت.

٤) ضبط نوعية المفردات المختارة وسيرها، بحيث تتحرك تدرجاً من المحسوس المادي إلى المجرد المعنوي.

٥) تقديم المفردات الجديدة في ســياقات يرافق فيها التعرفُ على الكلمة معرفةَ معناها الدقيق.

٦) تخصـــيص جزء محدد ومســـتقل في المادة التعليمية للجانب الصـــوتي، بحيث يشـــكل برنامجاً منظماً ومتكاملاً لتعليم الأصوات العربية.

٧) تكامل البرنامج الصـــوتي المقترح وتناغمه مع بقية عناصـــر ومكونات مادة تعليم اللغة ومهاراتها الأخرى.

٨) اســـتمداد التراكيب اللغوية المتضـــمنة في المادة من الأنماط الشائعة والمألوفة في الاستعمال اللغوي اليومي.

٩) أن تتحرك التراكيب النحوية في عرضــها تدرجاً من البســيط والسهل إلى المعقد والركيب.

١٠) تجنب تقديم القواعد النحوية بطريقة تلقينية مباشـــرة، مع تفادي الشـــروح الإعرابية المعقدة التي لا تخدم الأهداف الاتصالية.

د) الأسس الجانب اللغوي

تُعد المادة التعليمية الركيزة الأساسية والمحور الجوهري في عملية تعليم اللغة. واللغة في طبيعتها عبارة عن نظام متكامل، بل إنها عند إخضـــاعها

للتحليل العلمي تتجاوز كونها مجرد نظام واحد لتصبح بمثابة "نظام الأنظمة". فالبداية تكمن في نظام الأصوات، وهو اللبنة التي يتشكل منها نظام الأشكال (المتمثل في الكلمة)، والذي يفضي بدوره إلى تشكيل نظام البنية أو التركيب. وتتظافر هذه الأنظمة الثلاثة مجتمعة لتؤدي في النهاية إلى النظام الرابع والأخير، وهو نظام المعنى (الدلالة). بناءً على ذلك، عندما يشرع الباحث أو المؤلف في تحديد المحتوى الذي يرغب في اختياره للمادة التعليمية، فإنه بحاجة ماسة إلى إجراء تحليل شامل وعميق لهذه الأنظمة المتعددة والمتشابكة. وإن هذا التحليل العلمي كفيل بأن يقدم لنا محددات واضحة على النحو التالي:

١) تحديد أصوات اللغة المستهدفة.
٢) إبراز الأصوات الجوهرية ذات القيمة الدلالية.
٣) دراسة الأصوات في حالتها المفردة، وكذلك عند اقترانها وتتابعها في الكلام، مع رصد التغيرات الفونولوجية التي تطرأ عليها نتيجة الترابط والتلاحق الصوتي.
٤) تحديد الأشكال الصرفية والكلمات الأكثر أهمية.
٥) فهم آليات ترابط الأشكال وتلاحقها البنيوي، وكيفية تحقق هذا الترابط في السياق.
٦) استنباط أهم الأنماط والمستويات التنظيمية التي تتجلى فيها هذه الأشكال والتراكيب اللغوية.
٧) معرفة كيفية ترابط وتشابك هذه العناصر والتنظيمات السابقة بأكملها، بحيث تصبح قادرة على حمل الخبرات والتجارب الإنسانية وتحويلها إلى وحدات دلالية تعبر عن المعنى.

وتأسيساً على ما سبق، ينبغي أن تُصاغ المادة اللغوية التعليمية وتُبنى على أســـس من التحليل العلمي الدقيق للغة. إذ إن من أبرز المآخذ والانتقادات التي تُوجه عادةً إلى كتب تعليم اللغة العربية، هو قيامها على توصـــيفات وتحليلات تفتقر إلى الدقة العلمية والمعايير المنهجية في تناول جوانب اللغة ومكوناتها وعناصـــرها؛ الأمر الذي يؤدي في كثير من الأحيان إلى تقديم لغة مصـــطنعة غير طبيعية، وأنماط لغوية مهجورة وغير مألوفة في الاستعمال. ومن هنا، يصبح الاعتماد على نتائج الدراسات والبحوث اللغوية الحديثة ضـــرورة ملحة وأمراً لا غنى عنه في حقل إعداد المواد التعليمية.

ومن بين الركائز الأســـاســـية التي يجب الالتفات إليها والعناية بها في هذا السياق، هي الإجابة الحاسمة عن التساؤل الجوهري: أي لغة ينبغي لنا أن نعلّمها؟ إن اللغة التي يجب أن تتأســـس عليها المادة التعليمية هي اللغة العربية الفصيحة المعاصرة. وهي تلك اللغة التي تعتمد في منطلقها على أخذ الألفاظ الفصـيحة الشـائعة والمتواترة من لغة الكلام والحديث اليومي، وتستمد من فصحى التراث مفرداتها السهلة والبسيطة والمألوفة الأكثر استخداماً في الحياة الحديثة.

ولعل هذا التوجه المعاصـر في تحديد مفهوم اللغة المسـتهدفة يسـعى بالدرجة الأولى إلى تقريب المســافة بين العامية والفصـيحة، وإلى اعتماد المادة على الألفاظ الميسرة؛ مما يساهم بشكل فعال في تمكين الدارسين وتيســـير قدرتهم على القراءة والاطلاع الذاتي. وقد نادى بهذا الاتجاه التيسـيري حشـد من المفكرين والتربويين العرب، مؤكدين وجوب العمل على تقريب الفجوة بين العامية والفصـــيحة من خلال تأمل واقع هذه العاميات، ومحاولة تحديد خصائصها بما يساعد على تصحيحها وردها

إلى أصلها الفصيح—لا سيما وأن معظم الألفاظ العامية المستعملة تعود في أصلها إما إلى قبيلة قريش أو إلى لهجات العرب الصحيحة، أو أنها مجرد محرف تحريفاً قريباً يُقصد به التسهيل والتخفيف. ومن الأهمية بمكان إثبات الحقيقة العلمية القائلة بأن الفروق لا تزال ضئيلة بين العامية والفصيحة المشتركة. وبناءً عليه، فإن الإجابة النهائية عن سؤال اللغة المستهدفة تتحدد في ضرورة الاعتماد على الفصيح من لغة الحياة اليومية مع العمل المستمر على تحديث الفصحى وتطويرها.

ومما يُنقد أيضاً في مواد وكتب تعليم اللغة العربية، ميلها الملحوظ نحو الإفاضة في تقديم معلومات نظرية وقواعد وصفية حول اللغة، دون إتاحة مساحة كافية وفرصة حقيقية للمتعلم لممارسة اللغة واستنباط تلك القواعد والمعلومات تلقائياً من خلال الممارسة الفعلية والاستخدام الاتصالي الحقيقي. فالمنهج الصحيح يقتضي أن تتجه المادة إلى تعليم اللغة كأداة تواصل، وليس إلى وصف نظامها اللغوي ودراسة قوانينها المجردة.

وكذلك، فإن من العيوب الشائعة في الكتب المستخدمة حالياً هي تقديم الأصوات اللغوية من خلال كلمات أو مقاطع مجردة وعازبة لا معنى لها، أو عبر استخدام كلمات قاموسية ميتة وغير مألوفة أو غامضة المعنى في ذهن المتعلم. ومهما قُدمت من مبررات تربوية تسوغ هذا المسلك—مثل القول بأن الهدف ينحصر فقط في التدريب على التمييز الصوتي البحت دون التركيز على المعنى—فإن هذا الاتجاه يظل اتجاهاً خاطئاً وغير فعال. بل إن الأفضل والأكثر نجاعة في تدريس الجانب الصوتي هو محاولة ربط الحروف بأصواتها الحية داخل كلمات مألوفة وواضحة المعنى؛ وذلك لتمكين الدارس من التعرف على الكلمات

الجديدة وتمييزها بسهولة. كما يجب علينا تجنب المفهوم الخاطئ الذي يرى أن الحروف في ذاتها تتضمن أصواتاً، لأن الصحيح علمياً هو أن الحروف ما هي إلا رموز ووسائل لتقديم الأصوات اللغوية.

ولما كانت اللغة في حقيقتها عبارة عن سياق تركيبي ودلالي متكامل وليست مجرد كلمات مفردة متناثرة، فإنه ينبغي بالضرورة تقديمها في سياقات لغوية كاملة وذات معانٍ واضحة، مع الالتفات التام إلى بعض الخصائص البنيوية المميزة للغة العربية، مثل الاشتقاق والترادف وغيرهما... إلخ. كما يجب العناية بالكلمات الوظيفية (أدوات الربط والحروف) نظراً لأهميتها البالغة في تحديد معنى الجملة، ورغم أنها في ذاتها قد لا تحمل إلا معنىً ضئيلاً، إلا أن عزلها يجعلها صعبة التعلم؛ ولذا يفضل توظيفها بكثرة في المادة الأساسية مع تكثيف التدريبات العملية عليها.

وانطلاقاً من كون اللغة تركيباً وسياقاً لا يمكن اختزاله في كلمات معزولة، فقد أضحى للتركيب اللغوي دور محوري في بناء المادة التعليمية، وغدا البحث عن نوعية التراكيب الواجب تقديمها مطلباً أساسياً. وهنا تبرز أهمية معيارين رئيسيين يجب مراعاتهما عند اختيار التراكيب اللغوية، وهما: الشيوع والبساطة. وينبغي أن يجمع هذا الشيوع والتواتر بين ما يدور في لغة الحديث اليومي المعاصر وبين ما هو موجود في لغة التراث، تماماً وفق المعيار الذي تم تطبيقه سابقاً في اختيار المفردات.

ومن المسائل البالغة الأهمية والتي تتطلب عناية خاصة في الجانب اللغوي قضية التنغيم والنبر؛ وهي المسألة التي تستلزم تقديم علامات الترقيم وتدريب المتعلمين على كيفية استخدامها وتوظيفها بالشكل الصحيح لإظهار التنغيم الصوتي المناسب. هذا بالإضافة إلى ضرورة

مراعاة العلاقة العضوية المباشرة بين طبيعة المادة اللغوية وبين المستوى اللغوي العام للدارسين.

وفي ضوء هذه المناقشة التحليلية المستفيضة، يمكننا صياغة مجموعة من المبادئ، والأسس، والشروط اللغوية المحورية التي يجب أن تُراعى بدقة عند إعداد المواد التعليمية الأساسية لتعليم اللغة العربية، وتتمثل في الآتي:

١) أن تعتمد المادة بشكل أساسي على اللغة العربية الفصيحة المعاصرة كلغة مستهدفة.
٢) أن تتأسس المادة في اختيار محتواها على قوائم المفردات الشائعة والمتواترة الاستخدام.
٣) الالتزام التام في تقديم المعلومات اللغوية بالمفاهيم والحقائق العلمية التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة.
٤) مراعاة أقصى درجات الدقة، والسلامة، والصحة العلمية فيما يُقَدَّم من معلومات ومعارف لغوية (مثل قواعد جمع الضمائر وغيرها).
٥) أن تكون اللغة المقدمة في المنهاج لغة مألوفة وطبيعية وحية، بعيدة تماماً عن التكلف أو الاصطناع، بحيث تعكس اللغة الصحيحة في بنائها وتراكيبها.
٦) أن تُبنى المادة وتُصمم على تصور واضح ودقيق لمفهوم اللغة وآليات تعلمها.
٧) معالجة الجانب الصوتي منذ البداية ومنذ المراحل الأولى من خلال كلمات وجمل حية ذات معانٍ واضحة ومفهومة.
٨) معالجة مهارات الهجاء والكتابة، والتركيز على تحليل الكلمة وبنائها وتركيبها الصرفي.

٩) العناية التامة بالربط بين الرمز المكتوب والصوت المنطوق لكل حرف لغوي.

١٠) أن تبدأ المادة التعليمية بالكلمات والجمل التامة، وليس بالحروف المعزولة.

١١) إيلاء عناية خاصة ودقيقة بظاهرتي النبر والتنغيم الصوتي أثناء الأداء.

١٢) معالجة ظاهرة الاشتقاق اللغوي بطريقة علمية واعية وممنهجة.

١٣) اعتماد المادة في محتواها على التراكيب النحوية الشائعة والأكثر استعمالاً في الواقع.

١٤) تجنب إقحام القواعد الغامضة، أو المعقدة، أو قليلة الاستخدام في التدريس.

١٥) إبراز التركيب النحوي المقصود في الدرس وتكثيف الممارسات والتدريبات التطبيقية عليه لضمان استيعابه.

١٦) منح الكلمات الوظيفية وأدوات الربط مساحة واهتماماً كبيراً في سياق التعليم.

١٧) الاهتمام بعلامات الترقيم وتوظيفها كأداة أساسية لإظهار التنغيم الصوتي الصحيح.

١٨) الاستعانة بمعطيات ونتائج الدراسات اللغوية الحديثة عند تصميم محتوى المادة وصياغة الكتاب الأساسي.

١٩) الالتفات الواعي إلى المشكلات العقبات اللغوية الحقيقية التي تبرزها الدراسات والبحوث الميدانية والعمل على حله.

٣. تدرج المادة التعليمية

لا بد من تقديم المادة التعليمية بتدرج يتناسب مع خصائص الدارسين الذين ألف الكتاب لهم وكذلك مع طبيعة المادة اللغوية المقدمة . وليس المقصود بالتدرج هنا البدء بأصغر وحدات الأشياء ثم الانتهاء باكبرها أو أن يبدأ بكلمة واحدة ثم كلمتين ثم ثلاث ، أو أن يبدأ بجملة واحدة ثم جملتين ثم ثلاث. التدرج هنا يعني أن الكتاب خلو من الطفرات التي لا مبرر لها سواء في عدد المفردات أو التراكيب أو غير ذلك من عناصر المادة اللغوية التدرج يعني أن المؤلف ينتقل بالدرس من السهل إلى الصعب، من المتشابه مع لغته القومية إلى ما هو مختلف عنها ، من القليل إلى الكثير ، من المحسوس إلى المجرد ، من المألوف إلى الجديد وهكذا.

والباحث عند تحليل كتاب أو تقويمه أمامه أحد طريقين للتحقق من تدرج المادة التعليمية : أولهما أن يُعد خريطة لغوية يُسجل فيها ما يحتويه كل درس من عناصر المادة اللغوية ، أصوات ومفردات وتراكيب وكذلك ما يقدمه من مفاهيم لغوية أو ثقافية . وفي ضوء ما ينتهي اليه أمر هذه الخريطة يستطيع الباحث تعرف منحني عرض المادة التعليمية ، هل يرتفع متدرجا أو أنه مذبذب الحركة ؟ يرتفع فجأة ثم ينخفض فجأة ؟ هذا الطريق أكثر دقة وموضوعية لتحديد مدى تدرج المادة التعليمية ، إلا أنه يتطلب من الجهد ما قد لا يسمح به وقت الباحث أو جهده أو ما يتوخاه من هدف.

والطريق الثاني لتحديد مدى تدرج المادة التعليمية هو القراءة المتخطفة *skimming reading* الدروس الكتاب والمرور عليها بسرعة يلتقط الباحث منها بعض الظواهر التي تساعده في تحديد مدى التدرج . ثم يأخذ عينة من دروس الكتاب ويرى من خلالها كيف يسير عرض المادة التعليمية وهذه الطريقة أسرع

للباحث وأقدر على اختصار وقته وجهده الا أنه أقل موضوعية ودقة من سابقه .كما أن التعميم هنا أمر يقر به الباحث على حذر[١٢].

ج. المبحث الثالث: مهارة الاستماع

١. تعريف مهارة الاستماع

الاستماع مهارة من مهارات الاستقبال، والاستقبال يستلزم نشاطاً إضافياً من أجل ادراك الحقائق وفهم المعاني والأفكار والاستجابة لها والتفاعل معها على خلفية المعارف والخبرات المسبقة، وقد يستدعي ذلك القيام برد نعل يتمثل في الحكم والتقييم وهما ثمرة التفاعل بين الارسال والاستقبال ممثلين في لنشاط اللغوي بين المتحدث والسامع. وطبيعة الاستماع تستلزم قدراً من الانتباه واليقظة والتركيز من هنا كان الاستماع مهارة تحتاج إلى تنمية لأن متابعة التفاصيل باهتمام أمر شاق يحتاج إلى تدريب وجهد وممارسة[١٣].

ومفردات الاستماع هي عدد الكلمات التي يفهمها الإنسان عندما يستمع إليها، وتسمى أيضاً المفردات السمعية. وكلما كثر عدد هذه المفردات السمعية ساعد ذلك على تقدم المبتدئين فى القراءة. أما مستوى الفهم الاستماعي فهو أعلى مستوى يصل إليه فهم الإنسان لنص يُقرأ عليه. ومن العتاد أن تستخدم ٧٥٪ فأكثر من فهم أفكار النص كمعيار للحكم على هذا المستوى[١٤].

في سياق هذا البحث، تكون مهارة الاستماع موضوعًا لبحث من ألف بي، مع أنه يُركّز على جميع مهارات اللغوية، لأنه يظهر عنصر الاستماع في كل

---

[١٢] رشدي أحمد طعيمة ,دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية (مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥)

[١٣] محمد صالح الشنطي ,المهارات اللغوية: مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها II ,(حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع, ١٩٩٤)

[١٤] حسن شحاته ,تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ,ط. السابعة (مصر: الدار المصرية اللبنانية, ٢٠٠٨).

مادة وتمرين على جميع مستويات التعلّم. المثال، في عرض المفردات متبوعًا بأمثلة صوتية للنطق، وكذلك في جمل أو تعابير المتعلقة بالموضوع. وفي تمارين مهارات الكتابة، حيث يُطلب من الطلاب ترتيب كلمات عشوائية في جمل أو ملء الفراغات بالكلمة الصحيحة، يسبقها أيضًا مقطع صوتي يستمع إليه الطلاب وتُسهّل هذه التعليمات عليهم الإجابة. يُثبت هذا أن مهارات الاستماع هي الأساس الأولي لمهارات اللغوية، ومن خلالها يكتسب الطلاب عددًا من المفردات التي تُشكّل أساسًا أو معرفة أولية لتعلم مهارات أخرى.

٢. أهداف تعليم مهارة الاستماع

إن أهداف مهارة الاستماع كما حددتها بعض الدراسات التي أجريت في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية جاءت على النحو التالي:

أ) تعرّف المتعلم الأصوات العربية وتميز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.

ب)فهم ما يلقي عليه من حديث باللغة العربية، وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها.

ج) انتقاء ما ينبغي أن يستمع إليه.

د) التقاط الأفكار الرئيسة.

هـ) التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية

و) تعرف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.

ز) تعرّف التشديد والتنوين وتمييزهما صوتيا.

ح) إدراك العلاقات بين الرموز الصوتية والمكتوبة.

ط) التمييز بين الحقائق والآراء من خلال سياق المحادثة العادية.

ي) متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات.

ك) معرفة تقاليد الاستماع وآدابه.

ل) التمييز بين الأصوات المتجاورة في النطق والمتشابهة في الصورة.

م) إدراك أوجه التشـابه والفروق بين الأصـوات العربية وما يوجد في لغته الأولى من أصوات.

ن) الاستماع إلى اللغة العربية وفهمها دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.

س)إدراك مدى ما في بعض جوانب الحديث من تناقض

ع) التكيف مع إيقاع المتحدث، فيلتقط بسـرعة أفكار المسـرعين في الحديث ويتمهل مع المبطئين فيه.

ف) إدراك التغييرات في المعاني نتيجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة.

ص) التقاط أوجه الشبه والاختلاف بين الآراء

ق) تحليل الأحداث التي يتناولها المتكلم في حديثه.

ر) استخلاص النتائج من بين ما سمعه من مقدمات.

ش)التمييز بين نغمة التأكيد والتعبيرات ذات الصيغة الانفعالية

ت)إستخدام السياق في فهم الكلمات الجديدة، وإدراك أغراض المتحدث.

ويهدف تعليم الاستماع إلى تحقيق ما يلى:

أ) تعريف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها.

ب)الاستماع إلى اللغة العربية دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى.

ج) سماع الكلمات وفهمها من خلال سياق المحادثة العادية.

د) ادارك التغيرات في المعنى الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة (المعنى الاشتقاقي).

هـ) فهم استخدام الصيغ المستعملة في اللغة العربية لترتيب الكلمات تعبيرا عن المعنى.

و) فهم اســـتخدام العربية للتذكير والتأنيث والأعداد والأزمنة والأفعال ... إلخ هذه الجوانب المستخدمة في اللغة من أجل توضيح المعنى.

ز) فهم المعاني المتصلة بالجوانب المختلفة للثقافة العربية

ح) إدراك أن المدى الدلالي للكلمة العربية قد يختلف عن ذلك الذي تعطيه أقرب كلمة في لغة المتعلم الوطنية.

ط) فهم ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال وقع وإيقاع وتنغيم عادي.

ي) إدراك نوع الانفعال الذي يسود المحادثة والاستجابة له.

ك) الاستفادة من تحقيق كل هذه الجوانب في متابعة الاستماع إلى اللغة العربية في المواقف اليومية الحيوية.

وتقسيمات أخرى لأهداف تعليم الاستماع كمايلي:

أ) للترديد المباشر.

ب)للحفظ.

ج) لإستخلاص الأفكار الرئسة.

د) للاستيعاب والفهم[١٥].

ويهدف مهارة الاستماع في ألف بي لفهم النطق العربي، والتمييز بين الاختلافات في الأصوات في المفردات المتشابهة، وفهم الحوار، بالإضافة إلى ممارسة النطق.

٣. أنواع الاستماع

أ) الاستماع اليقظ، وهو ذلك الاستماع الذي يحتاج المرء إليه في المواقف التي تكون الحاجة فيها إلى الدقة والفهم أكثر وأوضـــح، ويكون هذا النوع أمرا ضـــروريا في قاعات الدروس والمحاضـــرات وفي مواقف التوجيهات وإلقاء التعليمات.

[١٥] محمد علي الكامل and محمد صـــلاح الدين ,القائد لتعليم مهارة الاســـتماع II Malang: UIN MALIKI , (PRESS, 2013).

ب)الاســـتماع الناقد هو ذلك الاســـتماع الذي يهيئ للمســـتمع فرص تقدير الكلام المسموع، وفيه يترتب على المستمع أن يكون حاضر الذهن منتبها لما يقال، حتى يستطيع أن يناقش ويبدل رأيه إما بالقبول وإما بالرفض بناء على خبرته أو خبرات الاخرين بأسلوب علمي سليم. وهذا النوع من الاستماع لا يتأتى إلا لمن لديه قدر كاف من الثقافة والوعي المتخصص.

ج) الاستماع التحليلي وهذا النوع من الاستماع يحتل مكانه في نفس المستمع عندما يفكر فيما سمعه، وربما يكون ما سمعة ضد خبرته الشخصية وأفكاره ومعلوماته. عندها يقوم المستمع بتحليل ما سمع لإبداء وجهة نظره.

د) الاستماع من أجل الحصول على معلومات: ويعمد إليه الإنسان للحصول على أفكار ومعلومات من المتحدث، أو وسائط الاتصال المختلفة.

هـ) الاستماع الاستمتاعي، ويهدف هذا الاستماع إلى المتعة والانسجام، وفيه يستجيب المستمع استجابة تامة ويحتاج هذا النوع الى الهدوء والجلسة المريحة، والابتعاد عن كل ما يشغل[١٦].

من بين الأنواع المختلفة للصـــوت، يتم تضـــمين الاســـتماع في ألف بي في نوع الاستماع للحصول على المعلومات لأن الطلاب يحتاجون إلى فهم بعض الصوت أو الحوارات المقدمة في البداية ليكونوا قادرين على الإجابة على الأسئلة ويحتاجون إلى الاستماع بعناية حتى يتمكنوا من فهم جوهر النطق.

٤. محتوى الاستماع وميادينه ومناشطه

فإن ممارسة الاستماع يمكن أن تتمثل إلى نصوص القرآن الكريم، وأحاديث النبي – أو الاستماع إلى خطبة، أو حوار، أو قصيدة أو فيلم، أو مسرحية ، أو مسلسل، أو أغنية هادفة. وإذا ما تركنا هذا وتوجهنا إلى ما يتم داخل حجرات الدراســة، لوجدنا أن معظم وقت المتعلم خلال اليوم الدراســي يتمثل معظمه في

[١٦] سلمان سالم المالكي ,مهارات الاستماع أ . (سلمان سالم المالكي, ٢٠٢٢)

الاســـتماع إلى ما يلقيه المعلم على مســـامع طلابه من شـــروح مختلفة كما يتم الاستماع من خلال حصص:

أ) الهجاء: حيث يقرأ المعلم أو أحد التلاميذ القطعة التي ستملي وزملاؤه ينتبهون.

ب)الأدب والنصوص: حيث يلقي المعلم في البداية بطريقة جيدة والتلاميذ يستمعون ويتذوقون.

ج) القراءة : حيث يقرأ أحد التلاميذ ثم غيره وهكذا وباقي الزملاء يستمعون

د) التعبير : حيث يستمع التلاميذ إلى موضوعات التعبير الشفوي وكذلك موضوعات التعبير التحريري الجيدة التي كتبها بعض زملائهم.

هـ) الخط: حيث يقرأ المعلم النص، أو الفقرة، أو بيت الشعر أو الحكمة أو الحديث، أو الآية التي سيكلف تلاميذه بكتابتها، والتلاميذ يستمعون بانتباه وتركيز.

كما يمكن أن يتم ذلك من خلال حصص القواعد ، كذلك فإن حصص التربية الإسلامية التي يضطلع مدرس اللغة العربية بتدريسها تعد رافداً أصيلا ومهما في التدريب على الاستماع أو مهاراته من خلال ما ينطوي عليه المقرر من نصوص قرآنية وقصص إسلامية ومثل عليا[١٧].

يُقدّم ألف بي مجموعة متنوعة من أنشـــطة الاســـتماع، بدءًا من نطق المفردات، وصولًا إلى نطق الجمل الأكثر تعقيدًا والتعبيرات الخاصة والحوارات في المستويات المتقدمة. كما يُوفّر قسم التدريب ملفات صوتية تتضمن مقاطع محددة من الحوار أو جملًا عشوائية لاختبار معانيها.

[١٧] نورهادي ,الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها(Malang: مطبعة جامعة مولانا مالك ابراهيم الاســـلامية الحكومية مالانج, ٢٠١١)

٥. أسس إعداد مادة الاستماع

أ) الإعداد الجيد للاستماع والتحضير المخدوم، وفيه "تُجهّز المادة التي سيستمع إليها التلاميذ بحيث تناسب قدراتهم، وأن تثار دوافعهم للاستماع الذي يتطلب استجابة وقتية والاستماع الناقد ".

ب)تقديم المادة العلمية بطريقة تتفق مع الهدف المحدد. كأن يبطئ في القراءة إن كان المطلوب تنمية مهارات معقدة، أو أن يُسرع فيها إن كان المطلوب تدريب التلاميذ على اللحاق بالمتحدثين مسرعي الحديث.

ج) لا يكون الاستماع عشوائيا، وهو ما يتطلب التخطيط الجيد لاختيار المادة المسموعة التي تتناسب طرديا مع مستوى المتعلم، والأهداف التعليمية.

د) يجب أن يتدرج درس الاستماع من المواقف البسيطة إلى المواقف الأكثر تعقيدًا، وأن تكون المواقف حيوية شائقة ولها مضمون يمكن أن يترك أثره في ذاكرة المستمع من حيث أعمال التفكير ثم الاستيعاب والتذكر والاستدعاء.

هـ) أن تراعي المادة المقدمة تدريب الطلاب على التمييز المتكرر والمستمر" لأصوات العربية المتشابهة والمتقاربة والتفريق بين الحركات القصيرة والطويلة، وتمييز الحروف المضعفة، والتنوين والتنغيم. وكذلك قضية "الإملاء العربي وتنوعاته في كتابة الهمزة المتطرفة والمتوسطة، وظاهرة الأصوات المنطوقة وغير المكتوبة في الأسماء والأفعال". كألف (هذا، وذلك، وهؤلاء، ولكن،.....). وظاهرة الأصوات المكتوبة غير المنطوقة في الكلمات كاللام الشمسية المدغمة فيما بعدها، وغير المنطوق لالتقاء الساكنين كذلك والمحذوف نُطقا إذا وليه أل التعريف، و"قوانين الوقف عند الحركة، وعند تاء التأنيث ، والضمائر والتنوين وقوانين التخلص من التقاء الساكنين".

و) إحاطة المادة المقدمة بما يلزم لفهم عناصرها بشرح الكلمات الصعبة، والاصطلاحات ذات الدلالات المعينة، وكتابة أسماء الشخصيات على

السبورة، وشرح الأفكار ذات الارتباطات السابقة أو ذات خلفية يلزم الإلمام بها.

ز) مراعاة طول النصوص المقدمة في المادة المسموعة "فينبغي أن تتضمن تدرجا في طول النصوص المقدمة للطالب، إذ من الضروري أن تتدرج من السهل إلى الصعب، ومن القصير إلى الطويل مراعاة للفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين. فإن المادة اللغوية المقدمة للطلاب "قد تكشف الفروق الفردية وقد لا تراعي هذا الجانب، بل يصل الأمر إلى حد أنها تزيد من حدة الفروق بينهم، فينفرون منها بدلا من تجاذبهم معها ".

ح) مراعاة المتكلم للعوامل المؤثرة في عملية السمع؛ كأن ينتبه إلى وضعه بالنسبة للمستمع " أقريبان هما أم بعيدان بعضهما عن بعض؟ وهل السامع ينتظر صدور الصوت من المتكلم فهو لذلك متنبه متيقظ، أم أنه يسمع الأصوات عرضا؟ وهل المستمع مهتم بموضوع الحديث أم لاه عنه يفكر بأشياء أخرى؟".

ط) سلامة المسموع نطقا وإعرابا، ف "ينبغي على المعلم أن يتأكد من دقة نطق الأصوات التي يسمعها التلاميذ حتى تصل إلى آذانهم مفهومة صحيحة، فلا تحدث له مشكلة عند اتصاله بالعالم الخارجي".

ي) ألا تقدم للمتعلم خبرات خاطئة وغير طبيعية في اللغة المتعلمة، فإن "تعليم الاستماع الذي يعتمد على التفوه بالحديث في بطء والتركيز على مخارج الحروف، وإبراز التنغيم ونبر الكلمات والابتعاد عن الإدغام والتحويل أمر خاطئ؛ لأنه يقدم للمتعلم خبرات خاطئة وغير طبيعية في اللغة المتعلمة. ذلك لأنه لن يواجه مثل هذا الموقف كثيرا في الاستخدام الطبيعي للغة، ومن ثم لن يستطيع مشاركة أصحاب اللغة حياتهم وفكرهم نتيجة لعدم فهمه للغة المتحدثة المستخدمة في جوانب الحياة المختلفة".

ك) ينبغي أن تكون التدريبات والاختبارات التي تُقدّم للطلاب مبنية "على أساس من مواقف لغوية طبيعية؛ لأن تدريب الدارس على أساس من مواقف لغوية مصطنعة ليست شائعة بين المتحدثين من أبناء اللغة أمر يُعتبر مضيعة للوقت والجهد ومضلة للدارس عندما يواجه مواقف طبيعية للحديث[١٨].

لاحظت الباحثة في ألف بي أن مبادئ التعلم فيه تتمثل في تقديمه للمواد بطريقة منظمة ومتسلسلة وخطوة بخطوة، مع ربطها بالحياة اليومية. يتميز الصوت بالوضوح، وسرعته المناسبة، وإمكانية تكراره، مما يسمح للطلاب بفهم ونطق بعض الكلمات، ومحاكاة النبرة والإيقاع جيدا.

د. المبحث الرابع: ألف بي

١. تعريف ألف بي

يعدّ ألف بي من التطبيقات الإلكترونية التي توفّر طريقة سهلة وفعّالة لتعليم مهارة اللغوية بالعربية الفصحى. وقد حقّق هذا التطبيق انتشارًا واسعًا، حيث تجاوز عدد تنزيلاته مليون تنزيل، وبلغ مجموع ساعات التعلّم أكثر من خمسمائة ألف ساعة، كما تمّ تعلّم أكثر من خمسة عشر مليون كلمة، وإنجاز أكثر من مائة مليون تمرين من قبل المستخدمين في مختلف أنحاء العالم، ويضمّ أكثر من ٦٥٠٠ مفردات عربية.

كما أنّ التطبيق معتمد من جهة *Pearson Assured*، مما يبيّن جودة تصميم برامجه التعليمية وتقديمها وتقويمها. ويوفّر التطبيق اختبار تحديد المستوى لمساعدة المستخدم على البدء من المستوى المناسب، بالإضافة إلى اختبارات للتقويم الذاتي لمتابعة التقدّم، ودروس قصيرة تفاعلية مرتبطة بمواقف الحياة اليومية. ويُستخدم ألف بي بوصفه وسيلة تعليمية مرنة يمكن الوصول إليها من خلال

[١٨] هاني إسماعيل رمضان ,معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: أبحاث محكمة (المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي, ٢٠١٨)

الهواتف الذكية عبر *App Store* و *Google Play*، وهو مناسب للمتعلمين في مختلف المستويات، من المبتدئين إلى المتقدمين.

وباعتبارها تطبيقًا لتعليم اللغة العربية، حصلت منصة ألف بي على شهادة الجودة التربوية من *Education Alliance Finland*(EAF) بفضل تصميمها التربوي المتين ومبادئها العلمية الراسخة في مجال التعليم. وتعزز هذه الجائزة مكانة ألف بي كمنصة تعليمية فعّالة من خلال ممارسات تعليمية قائمة على البحث العلمي.

٢. أهداف التعليم في ألف بي

صُمِّم ألف بي بهدف تنمية مهارات اللغوية العربية لدى المتعلمين. ويهدف المنصة إلى مساعدة المستخدمين على تعلّم القراءة والكتابة والتحدث باللغة العربية بطريقة سهلة ومنظمة. كما يهدف إلى توفير بيئة تعليمية تفاعلية تساعد المتعلم على تطوير قدراته اللغوية تدريجيا من خلال التعلّم الذاتي.

إلى جانب هدف تحسين وإتقان مهارات اللغوية العربية، فإن ألف بي موجودة كمنصة تساعد الطلاب على الاستمتاع بتعلم اللغة العربية من خلال نظام ألعاب ممتع تحفز الطلاب على المشاركة في التعليم.

٣. خصائص التعليم في ألف بي

يحتوي ألف بي على عدد من الخصائص التعليمية التي تساعد المتعلمين في تعليم اللغة العربية، ومن أهمها ما يأتي:

أ) اختبار تعيين المستوى لمعرفة مستوى المتعلم في بداية التعليم.
ب)تمارين تفاعلية في كل مادة وفي كل مستوى تعليمي.
ج) نظام النقاط بوصفه وسيلة للتحفيز والتقويم.

د) متابعة التقدّم اليومي، وتسجيل أيام التعلّم، وأطول سلسلة أيام متتالية من الحصول على شارة أفضل نتيجة.

بالإضافة إلى ذلك، في نهاية كل تمرين يتم عرض نسبة الدقة في إكمال الأسئلة وسرعة وقت الإنجاز حتى يتمكن الطلاب من رؤية عملية التقدم المحرز في إكمال الاختبار.

٤. بناء المواد التعليمية في ألف بي

يعتمد التطبيق على أسلوب تعليمي منظّم يبدأ بتعلّم المفردات، ثم الانتقال إلى الاختبارات والأنشطة التفاعلية، ثم تدريبات الكتابة، ثم عرض الحوارات من أجل تعزيز الفهم. ويتكوّن التطبيق من عشرة مستويات تعليمية متدرجة من السهل إلى الصعب.

وقد صُمِّمت المواد التعليمية في ألف بي بطريقة تساعد المتعلم على تعليم القراءة والكتابة وفهم اللغة العربية المنطوقة، إلى جانب تنمية مهارة التحدث باللغة العربية تدريجية. ويتم ترتيب المواد التعليمية فيها بشكل ترتيبي بحيث لا يستطيع الطلاب الوصول إلى المواد بشكل عشوائي إلا إذا كانوا قد أكملوا المواد السابق جيدا.

هـ. المبحث الخامس: نظرية هولستي

١. شخصية هولستي

أولي ر. هولستي (Ole R. Holsti) هو أحد أبرز الباحثين في مجال تحليل المحتوى والدراسات الاتصالية، وارتبط اسمه بتطوير منهج تحليل المحتوى بوصفه أداة علمية لدراسة الرسائل والنصوص والوثائق الإعلامية والتعليمية. وقد ركّز

هولستي في أعماله على أهمية التحليل المنهجي والمنظم لمضمون الرسائل من أجل الكشف عن خصائصها ومعانيها موضوعية.

قدّم هولستي إسهامات مهمة في ترسيخ تحليل المحتوى كمنهج بحثي يمكن تطبيقه في مجالات متعددة، مثل الإعلام، والعلوم الاجتماعية، والدراسات التربوية، والبحث اللغوي. ويُعد كتابه *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities* (١٩٦٩) من المراجع الأساسية التي يعتمد عليها الباحثون في هذا المجال حتى اليوم[19].

وتستخدم نظرية هولستي في هذا البحث لأنها توفر خطوات تحليل أوضح في تعيين وحدة التحليل وتصنيف المحتوى، لذا فهي أكثر ملاءمة لوصف خصائص محتوى مهارة الاستماع في ألف بي بشكل منهجي.

٢. مفهوم تحليل المحتوى عند هولستي

يعرّف هولستي تحليل المحتوى بأنه: "تقنية بحثية تهدف إلى استخلاص استنتاجات من خلال التحديد الموضوعي والمنهجي لخصائص الرسائل". وبناءً على هذا التعريف، يُفهم تحليل المحتوى عند هولستي على أنه عملية علمية تهدف إلى دراسة مضمون الرسائل أو النصوص بطريقة منظمة وغير متحيزة، من خلال تعيين وحدات التحليل وتصنيفها ضمن فئات معينة، ثم تفسير خصائصها ودلالاتها[20].

ولا يقتصر تحليل المحتوى وفق منظور هولستي على النصوص المكتوبة فقط، بل يشمل أيضًا الرسائل الصوتية والمرئية، مما يجعله مناسبًا لتحليل المواد التعليمية الرقمية، خاصة تلك التي تعتمد على المحتوى السمعي، مثل مواد مهارة الاستماع.

[19] Eriyanto, *Pengantar Metodologi Untuk Penelitian Ilmu Komunikasi Dan Ilmu-Ilmu Sosial Lainnya*.
[20] Eriyanto.

٣. المفاهيم الأساسية في تحليل المحتوى عند هولستي

يقوم تحليل المحتوى عند هولستي على مجموعة من المفاهيم الأساسية، من أهمها:

أ) الرسالة (*Message*)

وهي المحتوى أو المادة المراد تحليلها، سواء كانت نصًا مكتوبًا أو مادة صوتية أو مرئية.

ب)وحدة التحليل (*Unit of Analysis*)

وهي الجزء المحدد من الرسالة الذي يتم تحليله، وقد تكون كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو موضوعًا معينًا، أو مادة تعليمية كاملة، وذلك بحسب أهداف البحث.

ج) الفئة أو التصنيف (*Category*)

وهي الإطار الذي تُصنَّف ضمنه وحدات التحليل بناءً على خصائص مشتركة، مثل نوع المحتوى، أو شكل العرض، أو الهدف التعليمي.

د) الموضوعية (*Objectivity*)

ويقصد بها التزام الباحث بمعايير واضحة في التحليل، بحيث يمكن لباحثين آخرين الوصول إلى نتائج متقاربة عند استخدام الإجراءات نفسها.

هـ) المنهجية (*Systematic Approach*)

أي أن عملية التحليل تتم وفق خطوات مرتبة وقواعد معينة، وليست عشوائية أو انطباعية.

يساعد هذا المفهوم للباحثة على تحليل المحتوى علميًا، لا سيما في سياق مواد المنصات الرقمية. يتم استخدام هولستي كأساس مفهوم لتحليل المحتوى المنهجي والموضوعي، بينما يتم ترتيب الشكل التشغيلي لمراحل التحليل بناءً على احتياجات بيانات البحث.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

يســـتخدم هذا البحث المدخل الكيفي من نوع البحث المكتبي. وقد تم اختيار المدخل الكيفي لأن هذا البحث يهدف إلى فهم ووصـــف محتوى مواد تعليم اللغة العربية بعمق، دون قياس فاعلية التعلم أو نتائج تعلم المتعلمين. كما يُصـــنَّف هذا البحث ضـــمن البحث المكتبي (*Library Research*)، إذ تعتمد الباحثة في جمع البيانات على المصادر المكتوبة والوثائق الرقمية ذات الصلة بموضوع البحث.

ب. موقع البحث

يتمثل موقع هذا البحث في تطبيق تعليم اللغة العربية ألف بي. وقد أُجري البحث بصورة إلكترونية من خلال الوصول إلى المواد التعليمية المتاحة في التطبيق عبر الأجهزة الرقمية. ولا يرتبط البحث بموقع جغرافي معين؛ لأن جميع البيانات مســـتمدة من محتوى رقمي يمكن الوصول إليه عبر شبكة الإنترنت.

ج. البيانات ومصادرها

تنقسم البيانات ومصادرها في هذا البحث إلى ما يأتي:

١. مصادر البيانات الأولية

تطبيق ألف بي، وتحديدًا مواد المستوى المتوسط للاستماع (مواد التعليم).

٢. مصادر البيانات الثانوية، مراجع متنوعة متعلقة بما يلي:

أ) النظريات عن كفاءة مهارة الاستماع

ب) النظريات عن أسس إعداد مادة الاستماع

ج) النظريات عن تحليل محتوى هولستي

د. أسلوب جمع البيانات

يعتمد هذا البحث في جمع البيانات على أسلوب التوثيق، ويُجرى هذا الأسلوب من خلال جمع وتسجيل مضمون مواد مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي. ولا تقتصر عملية الجمع على توثيق المواد فحسب، بل تركز على استخلاص المحتوى والموضوعات والحوار والتدريبات الواردة فيها وصفيا.

وتتم خطوات جمع البيانات على الدخول إلى ألف بي وتحديد خمس مواد تعليمية لمهارة الاستماع لتحليلها، ثم تسجيل وتوثيق أشكال المواد التعليمية بما في ذلك المحتوى الصوتي، والنص، والتدريبات المتاحة.

هـ. أسلوب تحليل البيانات

يشير تحليل المحتوى في هذا البحث إلى المبدأ الذي طرحه هولستي بأن تحليل المحتوى هو أسلوب بحث يتم تنفيذه بشكل منهجي لتعيين وتصنيف وفهم خصائص الرسالة[1]. وتشمل مراحل تحليل البيانات في هذا البحث ما يأتي:



تقوم الباحثة بتعيين الوحدة التي سيتم تحليلها كما نشاط استماع معين، ثم تعيين الفئات تُستخدم لتصنيف المحتوى، مثل نوع المادة، شكل التقديم، أو طبيعة مهارة الاستماع. بعد ذلك، تفسير النتائج وتحليل رسائل المحتوى للكشف عن أنماطه وخصائصه.

[1] Eriyanto.

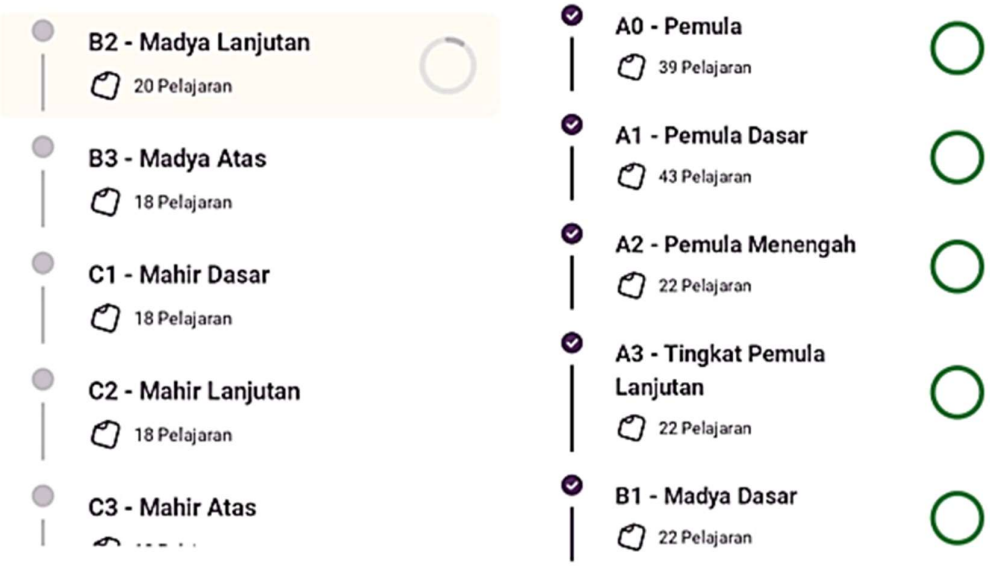
الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

أ. تحليل محتوى مواد الاستماع في "ألف بي" للمستوى المتوسط الأساسي بنظرية هولستي

١. تعيين وحدة التحليل

يُطبّق تطبيق ألف بي نظامًا تدريجيًا لتعلم اللغة العربية، ينظّم المواد التعليمية بناءً على مستوى مهارات المتعلم. يتألف هذا النظام من عدة مستويات: A0، A1، A2، A3، B1، B2، B3، C1، C2، وC3. يهدف هذا التصنيف إلى توفير مسار تعليمي مُنظّم بدءًا من أساسيات اللغة العربية وصولًا إلى المهارات المتقدمة.



الصورة ١ مستويات تعلم في ألف بي

يُشابه تقسيم المستويات في ألف بي نظام تصنيف الكفاءة اللغوية الوارد في *Common European Framework of Reference for Languages* (*CEFR*)،

وهو إطار دولي واسع الانتشار لوصف مستويات الكفاءة في اللغات الأجنبية. ضمن الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات، تُقسّم مستويات الكفاءة اللغوية عمومًا إلى ثلاث مجموعات رئيسية: المستخدم المبتدئ (A1 وA2)، المستخدم المتوسط (B1 وB2)، والمستخدم المتقدم (C1 وC2).

مع ذلك، لا يعتمد ألف بي على تقسيم *CEFR* بشكل مباشر، بل طوّر نظامًا خاصًا به، حيث يُقسّم كل مستوى إلى عدة مستويات فرعية، من A0 إلى C3. يُظهر إضافة هذه المستويات الفرعية سعي ألف بي لتوفير مراحل تعليمية أكثر تفصيلًا. وبالتالي، يُمكن فهم نظام مستويات ألف بي كهيكل تعليمي داخلي مُستوحى من مفهوم مستويات الكفاءة اللغوية الدولية، ولكنه يتميز بخصائص مُهيكلة للمستويات والمواد التعليمية تم تطويرها وفقًا لتصميم التعلم الخاص بالتطبيق.

اختارت الباحث مادة مهارة الاستماع في المستوى B1 كموضوع البحث، واختيار هذا المستوى لا يهدف إلى اختبار مدى تكافؤ مستويات قدرات المتعلمين مع معايير *CEFR* ، بل لتعرف موضوع البحث بناءً على نظام تجميع المواد المطبق في ألف بي كجزء من هيكل تعلم اللغة العربية المُتاح في التطبيق.

والمستوى B1 يقع ضمن المستوى المتوسط المُبكر في نظام ألف بي. لذلك، تتجاوز المادة في هذه المرحلة مقدمة اللغة الأساسية، وتبدأ بالتركيز على فهم استخدام اللغة العربية في سياقات أوسع.



الصورة ٢ مواد تعلم اللغة العربية في مستوى B1

يحتوي كل مستوى على ٢٢ موضوعًا تعليميًا يمكن للمستخدمين الوصول إليها تدريجيًا ويشمل كل موضوع منها عدة مواد تعليمية. ولكن لن يتم تحليل جميع المواضيع في المستوى B1. اختارت الباحثة مادة في كل موضوع فهناك ٥ المواضيع و ٥ المواد التعليمية كوحدات تحليل أو بيانات أساسية لهذا البحث.

في هذا البحث تمثل وحدات التحليل المختارة موادًا تُجسد تنوع المواضيع، وأساليب العرض، والجوانب اللغوية، ومهارة الاستماع المُطورة في كل مادة. لا يقتصر اختيار المواد على تنوع المواضيع، بل يشمل أيضًا مجموعة متنوعة من أنشطة التعلم، مثل الحوار، والعبارات، والقواعد، والتدريبات، والنص.

تم اختيار هذه المواضيع والأنشطة الخمسة لأنها تُظهر تنوع طرق عرض منصة ألف بي لمواد الاستماع، بدءًا من تقديم العناصر اللغوية وصولًا إلى فهم المعلومات في تواصلي. فيما يلي تفاصيل اختيار كل المواضيع والجوانب المادية التي تم تحليلها:

أ) موضوع "المسرحي ١"، بمادة العبارات

في هذا الموضوع الأول، اختارت الباحثة العبارات كوحدة تحليلية نظرًا لخصائصها التي تشير إلى استخدام عبارات عربية مرتبطة بسياق موضوعي معين وقريبة من مواقف الحياة اليومية. كما تم اختيار هذه المادة لاختلافها عن عرض المفردات بشكل منفصل.

أما اختيار العبارات لموضوع "المسرحي ١" بدلًا من العبارات في المواضيع الأخرى لأن هذه المادة تمثل العبارات ظهرت لأول مرة في المستوى B1، مما يوفر عرضًا تمثيليًا دون قصد مقارنة الاختلافات بين المواضيع، نظرًا لتشابه نمط عرض العبارات في المواضيع الأخرى نسبيًا.

ب)موضوع " المسرحي ٢"، بمادة الحوار

بعد ذلك، اختارت الباحثة حوار من هذا الموضوع كوحدة تحليل ثانية، لأن هذه المادة تتميز بخصائص تمثيلية في وصف عرض اللغة العربية في التواصل الشفهي. لا يوجد الحوار دائمًا في كل موضوع، وفي بعض المواضيع يعرض الحوار بين الشخصيات بصوت واحد. لذلك، قامت

الباحثة بتصنيف عدة مواضيع بأصوات مختلفة للحصول على نماذج حوار أوضح ليستمع إليها الطلاب.

تم اختيار عدة مواضيع تتضمن حوارات بأصوات مختلفة، مثل "العرض المسرحي ٢"، و"فصل الربيع ٢"، و"طبيب العيون"، و"في المستشفى"، واختارت الباحثة موضوع "المسرحي ٢" كأول موضوع يُمثل عرض الحوار في المستوى التعليمي B1.

ج) موضوع "فصل الشتاء"، بمادة التدريبات

كما هو الحال مع المواد السابقة، تُقدَّم تدريبات لكل موضوع، وتختلف أنواعها باختلاف الموضوع. فعلى سبيل المثال، تتضمن دروس المفردات والعبارات والحوار تدريبات صوتية تُنمّي مهارة الاستماع.

ومن بين المواد المختلفة التي تتضمن تدريبات استماع، اختارت الباحثة تدريبات فهم العبارات لأنها أكثر تعقيدًا من تدريبات المفردات نظرًا لتشابه الأصوات بين الجمل، مما يختبر دقة فهم النطق. علاوة على ذلك، بالمقارنة مع تدريبات الحوار، يظل مستوى الصعوبة أعلى لأن تدريبات الحوار تتطلب ملء الفراغات بالمفردات الناقصة في كل جملة. ورغم أن تدريبات الاستماع في مادة القواعد تحتوي أيضًا على جمل، إلا أنها أبسط لأنها تستبدل الضمير والفعل فقط، بينما تجمع الجمل في مادة العبارات مفردات معينة مرتبطة بالموضوع.

ولاحظت الباحثة أن بعض تدريبات الاستماع في كل مادة تحتوي على نوعين فقط في مرحلة المتوسط ١. كما وجدوا أن عدة مواضيع تُقدِّم ثلاثة أنواع من الأسئلة، منها "المسرحي ١" و"الشتاء" و"توقعات الطقس ٢". اختارت الباحثة موضوعًا نموذجيًا بعنوان "الشتاء" يتضمن ثمانية أسئلة صوتية وثلاثة نماذج مختلفة: أسئلة صوتية باللغة العربية ثم اختيار الإجابة المترجمة الصحيحة، وأسئلة باللغة

الإندونيسية ثم اختيار الصوت العربي المطابق للترجمة، وأخيرًا مطابقة عدة جمل مع الصوت العربي المناسب. لم يُختر هذا الموضوع لسبب معين، بل لتمثيل عدة مواضيع باستخدام نموذج التدريب نفسه، ولإبراز تنوع المواضيع التي تُعتبر وحدة التحليل.

د) موضوع " توقعات الطقس ١"، بمادة القواعد

تتضمن دروس قواعد اللغة في المستوى B1 قواعد متنوعة، منها الضمائر، والفعل والمفعول، وعوامل النصب. وقد وقع الاختيار على درس الضمير بسبب المرحلة الأولى من القواعد في مادة ألف بي.

اختارت الباحثة موضوع "توقعات الطقس ١" من بين مواضيع أخرى تتناول نفس القواعد، وذلك لأن هذا الموضوع يغطي ثلاثة ضمائر (هنّ، نحن، وأنتنّ)، وتتكون جمل الأمثلة فيه من ثلاثة أنواع من الفعل (الماضي، والمضارع، والأمر)، بينما تقدم مواضيع أخرى ضميراً واحداً أو اثنين بنوعين من الفعل فقط. لذا، يمكن القول إن أنواع الضمائر في هذا الموضوع متنوعة للغاية، مما يجعل الطلاب على دراية بالعديد من الأمثلة.

هـ) موضوع "توقعات الطقس ٢"، بمادة النص

في المستوى B1، وجد خمسة مواضيع توفر مادة النص، وهي: "أحوال الطقس"، و"توقعات الطقس"، و"طبيب الأسنان"، و"أخصائي تقويم العظام"، و"الوقاية من الأمراض". ومن بين هذه المواضيع، اختارت الباحثة موضوعًا تمثيليًا وهو موضوع توقعات الطقس (٢) الذي ينتمي إلى نوع النص الأخبار. مع أن المواضيع الأخرى تقدم مواد مشابهة، إلا أن معظم النص سردية تعتمد على سرد القصص، وتتضمن جملًا مباشرة من الشخصيات. يركز هذا النوع من النصوص على الحبكة أكثر من تركيزه على تقديم المعلومات في شكل خطاب شفوي كامل. لذلك، تم

اختيار النص الأخبار لأنه الأنســـب لتمثيل فئة النص في تحليل مادة الاستماع.

وبحسب هولستي، تنقسم وحدات التحليل إلى قسمين: وحدات التسجيل ووحدات السياق. تتعلق وحدات التسجيل والسياق، إذ تجب على الباحثة تعيين كل وحدة من وحدات التحليل هذه بوضـوح قبل البدء بتحليل المحتوى. واختيار وحدات التحليل هذه يعين كيفية إجراء تحليل المحتوى[1]. يمكن تقســـيم وحدات التحليل على النحو التالي.

جدول ٢ تقسيم وحدات التحليل

نوع الوحدة	تعيين وحدة التحليل
وحدات التسجيل (*Recording Units*)	العبارات في موضـــوع المســـرحي ١، الحوار في موضـــوع المســـرحي ٢، التدريبات في موضوع الشتاء، القواعد في توقعـات الطقس ١، والنص في موضوع توقعات الطقس ٢
وحدة السياق (*Context Unit*)	مواد الاســتماع في المســتوى B1 من ألف بي

٢. تعيين الفئات (التصنيف)

بعد تعيين وحدات التحليل، تتمثل الخطوة التالية في تعيين فئات بناءً على محتوى مهارة الاستماع المُقدم في ألف بي. تشير فئات التحليل إلى المعلومات المُقدمة أو يمكن القول بوصف التعبير عن المحتوى أو تصنيف أنماط جمل معينة في المواد المفردات، وتركيب اللغة، والعبارات، والمحادثة، والنص بشكل نشرة الأخبار.

[1] Eriyanto.

من خلال هذا التصنيف، يُمكن تعيين كل وحدة تحليل بناءً على العناصر الرئيسية التي تُكوّن المادة، مما يُوفر نظرة عامة على شكل المحتوى الذي يُقدمه ألف بي. تُعد هذه المرحلة الخطوة الأولى لفهم شكل البيانات المضمونة في كل وحدة تحليل، وفيما يلي الفئات التحليلية في هذا البحث:

جدول ٣ تصنيف وحدات التحليل

وحدات التحليل	محتوى الاستماع	فئات التحليل
العبارات في "المسرحي ١"	- هَل أَنتُنَّ مُستَعِدَّاتٌ؟ - أَنَا سَأُمَثِّلُ دَورَ الشَّمسِ - سَيَبدَأُ العَرضُ المَسرَحِيُّ الآنَ - لَقَد حَفِظنَا الحِوَارَ بِشَكلٍ جَيِّدٍ - سَتُمَثِّلُ مَجمُوعَةُ يَلدِز دَورَ الغَيمَاتِ	توزيع الأدوار، تقديم المعلومات في الوقت والحال، والأسئلة المناسبة مع الموضوع.
الحوار في "المسرحي ٢"	الْمُعَلِّمَةُ: سَيَبدَأُ العَرضُ المَسرَحِيُّ الْآنَ، هَل أَنتُنَّ مُستَعِدَّاتٌ؟ الطَّالِبَاتُ: نَعَمْ، لَقَد حَفِظْنَا الْحِوَارَ بِشَكلٍ جَيِّدٍ، سَتُمَثِّلُ مَجمُوعَةُ يَلِدِز دَورَ الغَيمَاتِ وَمَجْمُوعَةُ زَيْنَب دَورَ الْأَزْهَارِ قَالَت المُعَلِّمَةُ: وَأَنَا سَأُمَثِّلُ دَورَ الشَّمسِ. بَدَأَ العَرضُ فَقَالَتِ الغَيمَاتُ: نَحنُ الغَيمَاتُ نَجلِبُ الخَيْرَ لِلأَرضِ، فَمِن أَمطَارِنَا تَنبُتُ الْأَزْهَارُ وَالنَّبَاتَاتُ.	تعابير التواصل، أنماط الأسئلة والأجوبة

	قَالَت الشَّمسُ: أَنَا الشَّمسُ أُعطِي الدِّفءَ لِلإِنسَـــانِ، وَمِن دُونِ ضَـــوئِي لَا تَنبُتُ الْأَزْهَارُ. قَـالَـت الأَزهَـارُ: نَحنُ الأَزْهَـارُ نَبَتنَـا مِنَ الْأَرْضِ بِفَضـــلِكُنَّ جَمِيعًا، فَمِنَ الغَيمَاتِ نَأْخُذُ الغِذَاءَ، وَمِنَ الشَّمْسِ نَأْخُذُ النُّورَ. صَفَّقَ الجُمْهُورُ لِلمُعَلِّمَةِ وَالطَّالِبَاتِ.	
التدريبات في "الشتاء"	أ) مطابقة عدة جمل مع الصـــوت العربي المناسب: – في السواحل فالجو حار – في الجبال فالجو معتدل – في السواحل فالجو معتدل ب) أسـئلة باللغة الإندونيسـية ثم اختيار الصوت العربي المطابق للترجمة: - cuaca di sana mendung dan sangat hujan - Dingin semakin meningkat - suhu sedang turun menjadi dua derajat pada malam hari - esai yang bagus! ج) أسـئلة صـوتية باللغة العربية ثم اختيار الإجابة المترجمة الصحيحة: – أحيانا يهطل الثلج – شكرا لكنّ – موضوع جميل!	تعيين العلاقة بين الصـوت والمعنى، فهم ومطـابقـة العبارات الإندونيســية مع الكلام العربي والعكس من خلال خيارات الترجمة

القواعد في "توقعات الطقس ١"	- نَحنُ صَعَدنَا - نَحنُ نَصعَدُ - أَنتُنَّ صَعَدتُنَّ - أَنتُنَّ تَصعَدنَ - أَنتُنَّ اِصعَدنَ - هُنَّ صَعَدنَ - هُنَّ يَصعَدنَ	تغييرات في أشكال الأفعال بناءً على الضمير، اختلافات في استخدام في كل نوع الفعل، وتوافق بنية الفعل مع نوع وعدد الفاعل
النص في "توقعات الطقس ٢"	أهلًا بِكُم فِي نَشْرَةِ الْأَحْبَارِ الجَوِّيَّةِ: نَتَوَقَّعُ أَن يَكُونَ الطَّقسُ خِلَالَ السَّاعَاتِ القَادِمَةِ عَلَى هَذَا النَّحْوِ، رِيَاحٌ شَدِيدَةٌ وَعَاصِفَةٌ رَمِلِيَّةٌ عَلَى الْمَنَاطِقِ الصَّحرَاوِيَّةِ. لِذَلِكَ نَرجُو عَدَمَ الخُرُوجِ مِن المَنَازِلِ. وَفِي المَنَاطِقِ السَّاحِلِيَّةِ الجَوُّ مُعتَدِلٌ، وَيَمِيلُ إِلَى الحَرَارَةِ وَالرُّطُوبَةُ عَالِيَةٌ. فِي الْمُرْتَفَعَاتِ الجَوُّ غَائِمٌ، وَنَتَوَقَّعُ هُطُولَ أَمطَارٍ غَزِيرَةٍ. وَاعتِدَالًا فِي دَرَجَاتِ الحَرَارَةِ، مَعَ رِيَاحٍ شَدِيدَةٍ فِي سَاعَاتِ اللَّيلِ. في المناطِقِ الدَّاخِلِيَّةِ الجَوُّ حَارٌّ، وَتَرتَفِعُ دَرَجَاتُ الحَرَارَةِ تَدرِيجِيًّا. لِذَلِكَ نَرجُو عَدَمَ التَّعَرُّضِ لِأَشِعَّةِ الشَّمسِ فِي فَترَةِ الظُّهرِ. نَرَاكُم فِي نَشَرَاتٍ لَاحِقَةٍ .... السَّلَامُ عَلَيْكُم.	نشرة الأخبار، معلومات الطقس، ووصف الظروف

فيما يلي أمثلة على عرض كل مادة الاستماع يقدمها تطبيق ألف بي، بالإضافة إلى وصف للشكل أو الخصائص التي تظهر.

أ) العبارات: يحتوي محتوى العبارات على عدة أجزاء من جمل حوار حول نفس الموضوع لأن تهدف ألف بي إلى توفير فهم للحوار من خلال عرض عبارات مماثلة سابقًا.



الصورة ٣ محتوى العبارة

ب) الحوار: تعرض مادة الحوار محادثة بين متحدثين تتعلق بموضوع معين، وبدأ الصوت تلقائيًا عندما اختار الطلاب محتوى الحوار ولكن هناك خيار لإيقاف الصوت مؤقتًا، ويتم تقديم الصوت لكل جملة ليس للنص بأكمله حتى يتمكن الطلاب من اختيار الجملة التي يريدون الاستماع إليها أو ما إذا كانوا يريدون تكرار جملة معينة.

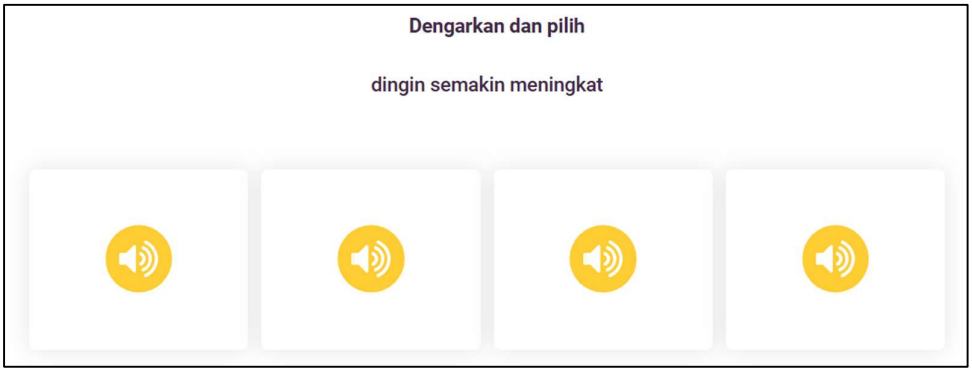


الصورة ٤ محتوى الحوار

ج) التدريبات: تحتوي مواد التدريبات على جمل تمت دراستها سابقاً، وهناك تعليمات واضحة لتوجيه الطلاب للاستجابة لتسجيلات الصوتية المقدمة.



الصورة ٥ أسئلة تدريبية بنوع الأول



الصورة ٦ أسئلة تدريبية بنوع الثاني



الصورة ٧ أسئلة تدريبية بنوع الثالث

د) القواعد: تُعرض مادة القواعد في عدة جمل نموذجية تستخدم نفس الفعل باستخدام أشكال مختلفة لكل ضمير وفعل، ويمكن للطلاب استخدام خاصية الترجمة لمساعدتهم على فهم المعنى.



الصورة ٨ محتوى القواعد

هـ) النص: في النص الأخبار الصوتي يتم استخدام صوت واحد، وبناءً على هذا النص يناقش مذيع الأخبار أحوال الطقس ويقدم النصائح للمستمعين.



الصورة ٩ محتوى النص

وبذلك، يُسهم تصنيف عناصر المحتوى في تعيين مكونات اللغة في مواد الاستماع ألف بي قبل إجراء تحليل إضافي. وتُصبح نتائج هذا التصنيف أساسًا لتحليل كفاءات مهارة الاستماع في المادة وتقييم ملاءمتها لأسس إعداد مواد الاستماع.

٣. تفسير النتائج

أ) المبحث الأول: وصف تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط

يقدم هذا القسم وصف تدرج مواد الاستماع بمستوى B1 مع القدرات المدربة من خلال أنشطة استماع متنوعة. وهذه المؤشرات هي:

١) فهم معنى العبارات المنقولة شفهياً.
٢) فهم واتباع المعلومات في المحادثة والعلاقات بين المعلومات.
٣) فهم الكلام المسموع وربطه بالجملة أو المعنى المناسب.
٤) فهم التغيرات في شكل اللغة المسموعة وتأثيرها على المعنى.
٥) فهم الخطاب المسموع والتعرف على المعلومات المنقولة.

جدول ٤ ملاءمة مواد ألف بي وكفاءة الاستماع

الرقم	وحدات التحليل	قدرات الاستماع المدربة
١)	المسرحي ١: العبارات	فهم معاني العبارات المسموعة
٢)	المسرحي ٢: الحوار	فهم واتباع المعلومات في المحادثة والعلاقات بين المعلومات
٣)	الشتاء: التدريبات	فهم الكلام المسموع وربطه بالجملة أو المعنى المناسب
٤)	توقعات الطقس ١: القواعد	فهم التغيرات في تركيب الجمل المسموعة وتأثيرها على المعنى

٥)	توقعات الطقس ٢: النص	فهم مضمون النص المسموع والمعلومات الواردة فيه

فيما يلي تحليل مفصل لمحتوى كل مادة وملاءمتها لكفاءات معينة:

١) العبارات في موضوع "المسرحي ١"

استنادًا إلى تحليل مادة الموضوع الأول، وجدت خمسة العبارات مُقدمة بشكل صوتية. ترتبط هذه العبارات بإعداد وتنفيذ المسرح، مثل السؤال عن الجاهزية، وشرح الدور المطلوب تأديته، والإعلان عن بدء الأداء، والتعبير عن الاستعداد لحفظ الحوار، وتعيين توزيع الأدوار في المسرح.

يمكن ملاحظة عدة نقاط من عرض مادة العبارات هذه، منها: (أ) يُظهر مادة العبارات باستخدام المفردات المرتبطة بالأنشطة في مواقف التعلّم والحياة اليومية، وخاصة الأنشطة التي تتضمن التواصل في المدرسة. (ب) تُظهر مادة العبارات الوظائف التواصلية متنوعة. (ج) تُتيح هذه العبارات للمتعلّمين فرصة لفهم معنى الجمل المنقولة شفهيا وربطها بالمعنى العام من خلال الكلمات المسموعة.

على سبيل المثال: (أ) العبارة "هل أنتن مستعدات؟" تُستخدم للسؤال عن استعداد فرد أو مجموعة من الأشخاص. وتُوجَّه هذه الوظيفة إلى محاورين معين، وخاصة ثلاث نساء أو أكثر. (ب) تُستخدم عبارة "سيبدأ العرض المسرحي الآن" لتقديم معلومات حول نشاط (المسرح) سيبدأ قريبا.

(ج) تُعبِّر عبارة "لقد حفظنا الحوار بشكل جيد" عن نشاط تم تنفيذه، وهو حفظ الحوار. كما تُعبِّر هذه العبارة عن الاستعداد أو

نتائج النشاط المذكور. (د) تُستخدم عبارة "أنا سأمثل دور الشمس" لتقديم معلومات حول الدور الذي سيؤديه المتحدث، ويحتاج المتعلمون إلى استيعاب معلومة "الشمس" باعتبارها الدور الذي سيتم أداؤه في المسرح. (هـ) وتُقدِّم عبارة "ستمثل مجموعة يلدز دور الغيمات" معلومات حول تقسيم الأدوار في المسرح، والأطراف التي تُنفِّذ الأفعال، والأدوار التي سيتم أداؤها.

وبذلك، يكتسب المتعلمون أمثلة على استخدام اللغة للتعبير عن الأسئلة والمعلومات والبيانات في مواقف ملموسة. يُظهر هذا التنوع أن المادة لا تقتصر على تقديم المفردات فحسب، بل تُبين أيضًا كيفية استخدامها لنقل رسائل مختلفة. كما تتضمن هذه المادة عملية فهم معنى التعبيرات ككل، وليس التعرف على الكلمات المفردة.

وبناءً على هذا المحتوى، يتضح أن القدرة من المادة العبارات على أنها فهم معاني العبارات المسموعة. يظهر هذا التناسب لأن العبارات المسموعة تتطلب من المتعلمين فهم الرسالة المنقولة باللغة العربية من خلال المفردات المُقدمة في موضوع التعلم.

٢) الحوار في موضوع "المسرحي ٢"

في موضوع "المسرحي ٢"، وجد حوار يضم معلما وعدة مجموعات من الطلاب في موقف العرض المسرحي. يبدأ الحوار بمحادثة بين المعلمة والطالبات حول الاستعدادات قبل العرض، ثم ينتقل إلى قسمٍ من العرض يصور حوارا بين "شخصيات غيمات وشمس وزهرة". ويختتم الحوار بمعلوماتٍ حول ردود فعل الجمهور على العرض.

يُبيّن أن الحوار لا يتكوّن من جملٍ منفصلة، بل يُشكّل من المعلومات المترابطة. تُشكّل المعلومات المُقدّمة في القسم الأول أساسًا للمعلومات اللاحقة. تحصل الطالبات أولًا على معلوماتٍ حول

النشاط القادم، ثم يتعرفن على المشاركات وأدوارهن، قبل متابعة محتوى الحوار بين الشخصيات في المسرح.

يُظهر الحوار أيضًا تناوب أطرافٍ مُختلفة على الكلام، مما يُضفي تنوّعًا على مصادر الكلام المسموع. يُتيح هذا النمط للمتعلّمين إدراك العلاقة بين المُتحدثين، ومحتوى الكلام، وفهم موقف الحوار.

من حيث المحتوى، يقدم الحوار مفردات تتعلق بالطبيعة والحياة اليومية، مثل الغيمات، الأمطار، الأزهار، النباتات، الشمس، الدفء، الضوء، الأرض، والغداء. تُستخدم هذه المفردات في الكلام الذي له علاقة ذات معنى مع بعضها البعض. على سبيل المثال، يمكن للمتعلمين ربط "الغيمات" مع "الأمطار"، و"الشمس" مع "الدفء" و"النور"، و"الأزهار والنباتات" مع "الأرض". تساعد هذه الروابط بين كلمات المفردات المتعلمين على فهم محتوى الحوار بناءً على المعلومات المترابطة.

بالإضافة إلى ذلك، يوضح الحوار بعض أنماط اللغة المستخدمة في التواصل المنطوق. في البداية، هناك نموذج سؤال "هل أنتن مستعدات؟"، يليه إجابة "نعم، لقد حفظنا على الحوار بشكل جيد". يوضح هذا النمط وجود علاقة بسيطة بين الأسئلة والأجوبة في التفاعل. على الرغم من وجود نموذج سؤال واحد فقط مع "هل"، إلا أن وجوده يشير إلى أن المتعلمين يستمعون إلى اللغة بشكل تفاعلي، حيث يثير كلام استجابة من المتحدث التالي.

في الحوار، وجد أيضًا استخدام أنماط جمل متكررة، مثل: "نحن الغيمات، أنا الشمس، نحن الأزهار". يضفي هذا التكرار للأنماط نظامًا على الحوار، ويساعد المتعلمين على تعيين المتحدث والمعلومات

التي يتم نقلها. وتُقدّم التغييرات في العناصر التي تتبع هذا النمط معلومات مختلفة عن كل شخصية.

استنادًا إلى هذه المادة، فإن كفاءة الاستماع تظهر في هذه المادة هي القدرة على فهم واتباع المعلومات في المحادثة والعلاقات بين المعلومات. يحتاج المتعلمون إلى معرفة المتحدث، وفهم المعلومات المنقولة، وربط العبارات ببعضها.

على سبيل المثال، عند الاستماع إلى عبارة المجموعة "الغيمات"، يتعلم المتعلمون أن المطر من الغيمات يفيد نمو الأزهار والنباتات. ثم تُستكمل هذه المعلومة بعبارة الشمس حول دور ضوء الشمس والحرارة. في القسم التالي، تربط الأزهار بين المعلومتين بشرح أنها تحصل على الغذاء من الغيمات والنور من الشمس. يتطلب فهم الحوار القدرة على ربط المعلومات التي تظهر تدريجيًا.

يُلاحظ أن محتوى المحادثة حول مواضيع معين ومفردات مترابطة، مما يسمح للمتعلمين باستخدام المعلومات من المفردات أو العبارات السابقة لفهم الحوار.

٣) التدريبات في موضوع "الشتاء"

استنادًا إلى تحليل مواد تدريبات الاستماع حول موضوع الشتاء، وجد ثلاثة أنواع من الأنشطة التي تستخدم الصوت العربي كمحفز أساسي. تختلف هذه الأنواع الثلاثة في طريقة العمل، تشير هذا الأنواع إلى أن تدريبات الاستماع في برنامج ألف بي يتضمن عملية التعرف على المعلومات المسموعة ومطابقتها مع خيارات الإجابة المتاحة.

في النوع الأول، وهو "مطابقة عدة جمل مع الصوت العربي المناسب "، توجد أمثلة في عدة جمل مثل: " في السواحل فالجو حار"، "في الجبال فالجو معتدل"، "في السواحل فالجو معتدل". تتشابه هذه الخيارات الثلاثة في بنيتها، لذا يحتاج الطلاب إلى التركيز على المعلومات المسموعة لتعيين الخيار الصحيح. يُظهر هذا النشاط القدرة على التعرف العبارات المسموعة وتمييزها عن العبارات المشابهة الأخرى.

في النوع الثاني، وهو أسئلة باللغة الإندونيسية ثم اختيار الصوت العربي المطابق للترجمة. يُعرض على المتعلمين عبارات مثل " cuaca di sana mendung dan sangat hujan"، " Dingin semakin meningkat"، " suhu sedang turun menjadi dua derajat pada malam hari". ثم عليهم تخيير إجابة الصوت العربي الذي يتوافق بالأسئلة. في هذا النشاط، يربط المتعلمون المعلومات المتاحة بالعبارات التي يسمعونها. تتمثل القدرة بهذا النشاط هي تمييز الجمل العربية الصوتية بناءً على المعلومات المكتوبة.

في النوع الثالث، وهو أسئلة صوتية باللغة العربية ثم اختيار الإجابة المترجمة الصحيحة، يتغير اتجاه النشاط. يتلقى المتعلمون أولًا محفزًا صوتيًا عربيًا، ثم يختار إجابة على شكل ترجمة. من الأمثلة على ذلك العبارات " أحيانا يهطل الثلج" و"شكرا لكنّ". يوضح هذا النشاط قدرة المتعلم على تخيير معنى الكلام المناسب بناءً على المعلومات المسموع.

تُظهر هذه النماذج الثلاثة من التدريبات تنوع في العلاقة بين المحفز وإجراء الاستماع واستجابة المتعلم. في نشاط الأول، يستمع المتعلمون إلى التسجيلات الصوتية لتخيير الجملة المناسبة. وفي نشاط

الثاني، يعتمدون على المعلومات المُقدمة لتعيين التسجيل الصوتي المناسب. أما في نشاط الثالث، فيعتمدون على التسجيل الصوتي لتعيين المعنى المناسب. وبذلك، يتطلب التدريب من المتعلمين ليس فقط تمييز الأصوات العربية، بل أيضًا استخدام قدراتهم في فهم المسموع لاتخاذ خيارات مناسبة.

وبناءً على هذه الأنشطة، تبرز قدرة فهم الكلام المسموع وربطه بالجملة أو المعنى المناسب كأهم قدرة. وتتجلى هذه القدرة في نمط العمل الذي يجعل فهم المسموع أساسًا ثابتًا لتخيير الإجابات.

٤) القواعد في موضوع "توقعات الطقس ١"

استنادًا إلى تحليل المادة المتعلقة بموضوع توقعات الطقس ١، وجد العديد من أشكال الجمل التي توضح التنوعات في استخدام الضمائر وأشكال الأفعال في اللغة العربية. تُقدَّم هذه المادة من خلال أمثلة "نَحنُ صَعَدنَا، نَحنُ نَصعَدُ، أَنتُنَّ صَعَدتُنَّ، أَنتُنَّ تَصعَدنَ، أَنتُنَّ اِصعَدنَ، هُنَّ صَعَدنَ، هُنَّ يَصعَدنَ". يُبيّن أن هذه المادة القواعد تقديم نفس الفعل لكل الضمير وتُوضّح التغييرات في شكل الفعل بناءً على الفاعل ووقت.

من الخصائص الواضحة في هذه المادة استخدام نمط الجملة الاسمية، كما في أمثلة "نحن صَعَدنَا" و"أنتن صَعَدتُنَّ". في هاتين الجملتين، يظهر الضميران "نحن" و"أنتن" في بداية الجملة، بينما تُنقل معلومات الفعل يليهما. يُوفّر هذا النمط عرضًا مباشرًا لأن المتعلمين يستطيعون أولًا تعيين الفاعل من خلال الضمير ثم ربطه بالفعل المُعبَّر عنه في الجملة. كما يُساعد هذا النمط البسيط المتعلمين الذين ما زالوا

مُتمسكين بعادات لغتهم الأم على فهم العلاقات بين مكونات الجملة العربية.

من منظور نحوي، يُظهر استخدام الضمير "نحن" و"أنتن" و"هن" تنوعات في الضمائر التي تعمل كعلامات للفاعلين في الجمل. تشير الضمائر الثلاث إلى فاعلين جمع، لكنها تختلف في مرجعها. يُستخدم "نحن" للضمير المتكلم الجمع، بينما يُستخدم "أنتن" للضمير المخاطب الجمع، و"هن" للضمير الغائب الجمع. وتظهر هذه الاختلافات في الأفعال التي تليها. وهكذا، تُقدم المادة أمثلة توضح أن تغييرات الضمائر مرتبطة بتغييرات في نمط الجمل المستخدمة للتعبير عن الأفعال.

لا تُعرض جميع الضمائر في هذه المادة، حيث تم تقديم بعضها في مراحل تعليمية سابقة. لا تهدف المادة المتعلقة بهذا الموضوع إلى عرض جميع تنوعات الضمائر، بل تستخدم نمط الجمل معين كجزء من تطوير قواعد المادة في المستوى التعليمي قيد التحليل.

من منظور علم الصرف، تُظهر المادة ثلاث فعلية مختلفة. فعل الماضي، مثل "صَعَدنَا" و"صَعَدتُنَّ" و"صَعَدنَ"، والتي تشير إلى فعل الذي وقع. فعل المضارع مثل "نَصعَدُ"، "تَصعَدنَ" و"يَصعَدنَ" للدلالة على فعلٍ مضارع أو مستقبل. وفعل الأمر والذي تظهر في "اِصعَدنَ" تُستخدم للتعبير عن أمرٍ للمُخاطَبات.

في المثال "نحن صَعَدنَا" و"نحن نَصعَدُ"، يبقى الضمير "نحن"، بينما يتغير شكل الفعل. يُظهر هذا التغيير اختلافًا في شكل الفعل يُنقل معلوماتٍ مختلفة حول زمان أو حالة الفعل. ويُلاحظ شيءٌ مماثل في "هنَّ صَعَدنَ" و"هنَّ يَصعَدنَ".

كما تُلاحظ تغييراتٌ في "أنتنَّ صَعَدتُنَّ" و"أنتنَّ تَصعَدنَ" و"أنتنَّ اِصعَدنَ"، تستخدم الثلاث الضمير "أنتنَّ"، لكن الأفعال التي تليها مختلفة. "صَعَدتُنَّ" هو الماضي، و"تَصعَدنَ" هو المضارع أو المستقبل، و"اِصعَدنَ" هو فعل الأمر. يشجع هذه التنوعات للمتعلمين عن إدراك أن تغييرات شكل الفعل يُمكن أن تُنتج معاني مختلفة على الرغم من أن الفاعل يبقى كما هو.

ومن منظور الاستماع، يساعد عرض هذه القواعد للمتعلمين تمييز الاختلافات في شكل الجمل المسموعة وربط هذه التغيرات في الأشكال بالاختلافات في المعنى أو المعلومات النحوية المُقدمة. وتظهر القدرة في هذه المادة على أنها فهم التغيرات في تركيب الجمل المسموعة وتأثيرها على المعنى. وتتجلى هذه القدرة لأن المتعلمين يحتاجون إلى إدراك التغيرات في أشكال الأفعال وفهم المعلومات التي تنقلها هذه التغيرات. كما أن استخدام أنماط الجمل متعددة في مادة واحدة يدفع للمتعلمين لمقارنة أشكال الجمل مباشرا.

٥) النص في موضوع "توقعات الطقس ٢"

استنادًا إلى تحليل النص في الموضوع "توقعات الطقس ٢"، وُجد نصٌ على شكل نشرة الأخبار مُقدَّمة باللغة العربية. يبدأ النص بتحية "أهلًا بكم في نشرة الأخبار الجوية" وينتهي بتحية "السلام عليكم"، ليشكّل بذلك جملةً كاملةً من البداية إلى النهاية. يُقدّم النص معلوماتٍ حول الأحوال الجوية المتوقعة في عدة مناطق خلال فترة زمنية معينة.

على عكس النص الخاص بمادة الحوار، والذي يُبنى على تناوب الكلام بين عدة متحدثين، يُقدَّم هذا النص كسلسلة من المعلومات بشكل متواصل. يتلقى المتعلمون المعلومات من البداية إلى النهاية دون

أي تغيير في المتحدث للإشـــارة إلى تغيير في الحديث. لذلك، يتطلب فهم النص الانتباه إلى المعلومات المُقدَّمة تدريجيًا ضمن النص الواحد.

من حيـث المحتوى، يحتوي النص على عـدة مجموعـات من المعلومات المتعلقة بالأحوال الجوية. يُقدّم القسـم الأول توقعاتٍ برياح قوية وعواصف رملية في المناطق الصحراوية، ثم ينصح المتحدث الناس بالبقاء في منازلهم. يصـــف القســـم التالي الأحوال الجوية في المناطق الســاحلية، والتي تتميز بطقس معتدل يميل إلى الحرارة والرطوبة العالية. ثم ينتقـل النص إلى المرتفعات، حيث يُتوقع أن يكون الطقس غـائمًا مع هطول أمطار غزيرة ورياح قوية ليلًا. وفي القســم التالي، يصـــف النص الأحوال الجويـة في المنـاطق الـداخليـة، حيـث يُتوقع أن يكون الطقس حـارًا مع ارتفـاع تـدريجي في درجـات الحرارة. وينصـــح النص بتجنب التعرض لأشعة الشمس خلال النهار.

يُظهر عرض هذه المعلومات استخدام النص لعدة علامات زمانية ومكانية لتمييز المعلومات المُقدمة. تظهر العلامات المكانية في "المناطق الصحراوية"، و"المناطق الداخلية"، و"المناطق الساحلية" و"المرتفعات"، بينمـا تظهر العلامـات الزمنيـة في عبـارات مثـل "خلال السـاعـات القادمة"، و"في ســاعات الليل"، و"فترة الظهر". يســاعد وجود هذه العلامات على تقســيم المعلومات داخل النص، حيث ترتبط الأحوال الجوية المعروضة بمناطق وأوقات معينة.

أما من حيث المفردات، فيغلب على النص اســتخدام مفردات ضـــمن مجال دلالي واحد، لا ســـيما ما يتعلق بالطقس، والظروف البيئية، والمناطق الجغرافية، والأنشـطة البشـرية. يُسـهم اسـتخدام هذه المفردات في ضـــمان اســـتمرارية المعلومات، إذ أن معظم العناصـــر المعجمية الواردة فيها تظل مرتبطة بموضوع توقعات الطقس.

كما يُظهر النص علاقات متعددة بين الجمل، يُمكن تمييزها من خلال استخدام أدوات الربط والعبارات. فعلى سبيل المثال، تُستخدم "لذلك" لربط المعلومات المتعلقة بأحوال الطقس بالنصيحة المُقدمة لاحقًا. في البداية، تلي المعلومات حول احتمال هبوب رياح قوية وعواصف رملية العبارة "نرجو عدم الخروج من المنازل".

وتظهر علاقة مماثلة عندما تلي المعلومات حول ارتفاع درجات الحرارة في المناطق الريفية توصية "نرجو عدم التعرض لأشعة الشمس في فترة الظهر". وبذلك، لا يقتصر الأمر على تلقي المتعلمين معلومات حول أحوال الطقس، بل يكتشفون أيضًا الصلة بين المعلومات المُقدمة والإجراء المُوصى به.

أما من حيث الشكل اللغوي، فيحتوي النص على أنواع متعددة من التراكيب التي تُظهر تنوعًا في اللغة. توجد جملة إسمية (المبتدأ والخبر) مثل "الجو معتدل" و"الجو غائم" و"الجو حار"، والأفعال مثل "نتوقع" و"نرجو" و"يميل" و"ترتفع". يتيح استخدام هذه الأفعال للنص ليس فقط وصف الموقف، بل أيضًا نقل التوقعات والاتجاهات والتوصيات للمستمع. مع ذلك، تبقى هذه تنوعات التراكيب ما زالت في تسلسل واحد لعرض المعلومات، لذا يحتاج المتعلمون إلى فهم العلاقة بين شكل اللغوي والرسالة المنقولة.

كما تستخدم المادة فعلا تشير إلى وجهة نظر مُقدِّم المعلومات. على سبيل المثال، يُستخدم "نتوقع" لنقل توقع، بينما يُستخدم "نرجو" عند توجيه نداء. من خلال الاستماع إلى كل نمط الجملة في النص كاملا، يستطيع المتعلمون تمييز الفرق في وظيفة المعلومات المنقولة، أي بين المعلومات المتعلقة بالظروف المتوقعة والتوصيات المقدمة للمستمع.

من منظور الاســـتماع، يتطلب هذا النص من المتعلمين الحفاظ على فهم مســتمر للخطاب المُلقى. وتعرف القدرة في هذه المادة بأنها فهم مضمون النص المسموع والمعلومات الواردة فيه.

يمكن الاســتنتاج أن محتوى مواد الاســتماع في ألف بي للمســتوى B1 المتوسط الأساسي يتمتع بملاءمة مع مؤشرات كفاءة مهارة الاستماع معينة. تتجلى هذه التناســب بوضــوح في كيفية المحتوى على تنمية قدرات الفهم في الأنشـطة الاسـتماع. إضـافة إلى ذلك، يُظهر عرض جميع مواد الاسـتماع أن هذا التطبيق يوفر أنشـطة تتوافق مع جوهر الاسـتماع كعملية لفهم الرسـائل المنطوقة وسماع الأصوات أيضا.

ويشير تنوع عرض المادة إلى أن لكل أنواع العرض وظيفة مختلفة في دعم تنمية مهارة الاســتماع لدى الطلاب. ويتيح هذا التنوع للطلاب اكتســاب خبرة في فهم اللغة العربية المنطوقة تدريجيًا.

ب)المبحث الثاني: تناســب العرض المواد في ألف بي مع خصــائص المرحلة المتوسطة

ركز تحليل مشـكلة البحث الثانية على تناسـب خصـائص عرض مواد الاستماع في برنامج ألف بي مع المعايير اللغوية للمرحلة المتوسطة (B1). بناءً على تحليل محتوى خمس مواد لمهارة الاســـتماع في المســـتوى B1 ، نجد أن طريقة العرض جاءت متنوعة لتلائم احتياجات طالب المرحلة المتوسطة الذي

ينتقل من الفهم السطحي إلى الفهم التواصلي وتوسيع الحصيلة اللغوية، وذلك على النحو التالي:

١) العبارات

إدماج مادة العبارات بمهارة الاستماع يظهر في تقديم عدة عبارات قصيرة تخدم موضوعاً تواصلياً حياً (مثل موضوع المسرح). وهذا يتوافق تماماً مع خصائص المرحلة المتوسطة؛ حيث لا يقتصر المتعلم في هذا المستوى على المفردات المعزولة، بل يحتاج إلى استيعاب "التراكيب والعبارات السياقية" التي تُثَبِّت ثروته اللغوية وتُوسِّع نطاقها الفكري، مثل: "سَيَبدَأُ العَرضُ المَسرَحِيُّ الآنَ".

٢) الحوار

يتضمن الحوار الصوتي تبادل الكلام بين متحدثين متعددين (المعلمة والطالبات). وهذا العرض يلائم طبيعة الدارسين في المرحلة المتوسطة؛ إذ يتطلب هذا المستوى تدريب الطلاب على فهم الحوارات التفاعلية المتشابكة، ومراعاة النبر والتنغيم الصوتي وتغير الأدوار في مواقف اجتماعية حقيقية، مما ينمي لديهم الكفاية الاتصالية المستهدفة في هذه المرحلة.

٣) التدريبات

تعرض مادة التدريبات تنوعاً في أشكال الأنشطة القائمة على الصوت. ولكن من حيث المضمون التربوي، فإن هذه التدريبات تعد قاصرة جزئياً عن تلبية متطلبات المرحلة المتوسطة، لأن الأسئلة المتاحة (مثل مطابقة الجمل واختيار الترجمة الصحيحة) تركز فقط على مهارات التفكير الدنيا (LOTS) كالتذكر والتعرف الميكانيكي، في حين أن طالب المرحلة المتوسطة يحتاج إلى تدريبات تقيس مهارات

التفكير العليا (HOTS) مثل استنتاج المعاني الضمنية وتفسير النصوص المسموعة.

٤) القواعد

يتم تقديم أمثلة على تراكيب الجمل عبر الصوت (مثل الضمائر والأفعال المتصرفة). وهذا الأسلوب يتناسب مع معايير تدريس القواعد للمرحلة المتوسطة، حيث تُقَدَّم القواعد بطريقة غير مباشرة (الوظيفية) عبر الأمثلة المسموعة والأنماط الجملية الشائعة دون الدخول في الشروح الإعرابية المعقدة، مما يسهل على الطالب توظيف القاعدة في كلامه.

٥) النص

يحتوي النص على عبارات أطول ومعلومات متسلسلة (مثل نشرة الأخبار الجوية). وهذا العرض يمثل ذروة التناسب مع خصائص المرحلة المتوسطة، لأن الانتقال بالطالب من مستوى الجملة القصيرة إلى مستوى "النص السردي الطويل المترابط" هو الشرط الأساسي لتمكينه من الاستمرارية في تثبيت المفردات والتراكيب المعقدة، وتدريبه على التقاط الأفكار الرئيسة والفرعية من النص المسموع.

بناءً على هذه الوحدات التحليلية الخمس، يتضح أن عرض مواد الاستماع في برنامج ألف بي يتناسب في مجمله مع الخصائص اللغوية والنفسية لطلاب المرحلة المتوسطة من حيث تنوع القوالب اللغوية الفصيحة المعاصرة والانتقال التدريجي من السهل إلى المركب. إلا أن التطبيق لا يزال يفتقر إلى معايير التقييم اللغوي المتقدمة المناسبة لهذا المستوى، نظراً لسيطرة الاختبارات الآلية

التلقينية (LOTS) وعجزها عن قياس الفهم الاستنتاجي الفكري لدى الطلاب، مما يؤكد ضرورة وجود المعلم لسد هذه الفجوة الرقمية.

جدول ٥ ملاءمة مواد ألف بي وأسس إعداد مادة الاستماع

الرقم	وحدات التحليل	شكل عرض المادة	معايير المرحلة المتوسطة
١)	العبارات	مقطع صوتي على شكل عبارات قصيرة في موضوع عرض مسرحي	تقديم التراكيب السياقية الشائعة في مواقف الحياة اليومية
٢)	الحوار	مقطع صوتي على شكل حوار مع عدة متحدثين	تدريب المتعلم على فهم الحوارات التفاعلية والنبر والتنغيم الحقيقي
٣)	التدريبات	يُستخدم الصوت كمحفز في أنواع مختلفة من الأسئلة	الانتقال إلى قياس مهارات الفهم العميق والتحليل النقدي (HOTS)
٤)	القواعد	أمثلة على قواعد مُقدمة صوتيًا	تقديم القواعد بطريقة وظيفية غير مباشرة عبر الأنماط المسموعة
٥)	النص	نص على شكل مقطع صوتي في موضوع توقعات الطقس	تدريب المتعلم على استيعاب النصوص الطويلة والتقاط الأفكار الرئيسة

ج) المبحث الثالث: الإسهامات التربوية لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط

بناءً على نتائج تحليل المحتوى لمواد تعليم مهارة الاستماع في ألف بي، تظهر أن المحتوى المواد المقدم باستخدام مدخل التواصل مثل الحوار والنص، وأيضا تقديم تدريبات الفهم اعتمادًا على المعلومات المسموعة. وتشير هذه النتائج إلى أن مواد الاستماع في ألف بي لا تركز فقط على التعرف على العناصر اللغوية، بل تتجه أيضًا إلى تنمية قدرة المتعلم على فهم اللغة العربية بوصفها وسيلة للتواصل.

ولا تنحصر التدعيات التربوية المستفادة من نتائج هذا البحث في استخدام ألف بي بوصفه وسيلة تعليمية، وهي تتعلق أيضًا بتطوير مواد الاستماع بحيث يستطيع عن تحقيق أهداف تعليم مهارة الاستماع. وبناءً على خصائص المواد، فيما يلي بعض التدعيات التربوية التي يمكن الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية، وخاصة في مجال تنمية مهارة الاستماع.

١) ألف بي بوصفه وسيلة داعمة لتعليم مهارة الاستماع

من التدعيات التربوية التي يمكن استخلاصها من نتائج البحث أن ألف بي يمكن استخدامه بوصفه إحدى الوسائل الداعمة في تعليم مهارة الاستماع باللغة العربية. فقد أظهر أن التطبيق يوفر أشكالًا متعددة من المواد القائمة على الصوت، مثل المفردات، والعبارات، والحوار، وتدريبات الفهم، مما يسهم المتعلمين عن الحصول على تعرض مباشر للغة العربية المسموعة.

وفي تعليم مهارة الاستماع، يعد التعرض للغة الشفهية عنصرًا مهمًا لأن تنمية القدرة على الاستماع لا تتحقق من خلال فهم القواعد أو المعرفة النظرية باللغة فقط، بل تحتاج إلى ممارسة الاستماع

إلى اللغة وفهم استخدامها بصورة متكررة. ومن خلال المواد الصوتية المتوفرة في ألف بي، يستطيع المتعلم التعرف على أصوات اللغة العربية، وفهم أنماط الجمل، وملاحظة استخدام العبارات العربية في موضوعات مختلفة.

ويتفق ذلك مع خصائص ألف بي بوصفه تطبيقًا لتعلم اللغة يقوم على تقديم المواد تدريجية من خلال أنشطة تفاعلية متنوعة. فتنوع المحتوى من تقديم المفردات إلى الحوار والنص في شكل نشرة الأخبار يشير إلى وجود محاولة لبناء القدرة اللغوية للمتعلم بصورة متدرجة وفق مستوى تطوره.

ومع ذلك، لا ينبغي النظر إلى استخدام ألف بي على أنه بديل كامل عن عملية التعليم، بل تساعد وسيلة داعمة للمتعلمين من أجل ممارسة الاستماع مستقلة. ويبقى دور المعلم مهمًا في توجيه المتعلمين، وشرح الصعوبات اللغوية، وتطوير الأنشطة التعليمية اللاحقة بناءً على المواد الموجودة في التطبيق.

٢) أهمية تقديم مواد الاستماع في سياق التواصل

أظهرت أن من خصائص مواد الاستماع في ألف بي استخدام الحوار والموضوعات المرتبطة بمواقف الحياة اليومية. وتشير هذه الخصائص إلى أن تعليم مهارة الاستماع ينبغي أن يوجه إلى فهم اللغة بوصفها وسيلة للتواصل، ولا تقف عند اعتبارها كمجموعة من المفردات والقواعد اللغة فقط.

وفي تعليم اللغة العربية، يحتل الموقف أو الموضوع المبحوث مكانة مهمة لأن يحتاج المتعلم إلى إدراك العلاقة بين العبارة والموقف التواصلي الذي يحدث فيه. ولذلك، أن الحوار عادة يساعد المتعلم على فهم كيفية استخدام اللغة في المواقف الحقيقية.

فإن استخدام التفاعل التواصلي في ألف بي يشير إلى أهمية مراعاة الوظيفة التواصلية عند تطوير مواد الاستماع الرقمية. فالمادة الجيدة تشرح مواقف تساعد المتعلم على فهم الهدف التواصلي من الكلام المسموع.

كما تشير هذه النتائج أن يمكن المعلم لاستفادة المواد في ألف بي بوصفها نقطة الأساس لتطوير مهارات لغوية أخرى. فعلى سبيل المثال، بعد استماع المتعلم إلى الحوار، يمكن للمعلم تطوير أنشطة إضافية مثل مناقشة مضمون الحوار، أو تدريب المحادثة حول الموضوع نفسه، أو إعادة شرح المعلومات التي تم الاستماع إليها.

د) المبحث الرابع: الجوانب الإيجابيات والقصور لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط

بناء على نتائج تحليل المحتوى لمواد مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط (B1)، يمكن للباحثة تصنيف ميزات وعيوب هذا التطبيق من الناحية اللغوية والتربوية على النحو التالي:

١) ميزات تطبيق ألف بي

يتميز التطبيق بعدة خصائص إيجابية تدعم عملية تعلم مهارة الاستماع، ومن أهمها:

(أ) التدرج المعرفي المنظم :يقدم التطبيق المواد الصوتية بترتيب منطقي يبدأ من المفردات، ثم العبارات، ثم الحوار الكامل. هذا التدرج فعال جدا في بناء الاستيعاب السياقي وتقليل القلق اللغوي لدى الطلاب.

(ب) الجودة الصوتية والنطق الفصيح: تتميز التسجيلات الصوتية في التطبيق بالوضوح الصوتي التام والنطق الفصيح المعتدل، مما يساعد الطلاب على محاكاة النبر والتنغيم العربي الصحيح بشكل مباشر.

(ج) دعم التعلم الذاتي والمرونة: يتيح التطبيق تجربة تعلم مرنة ومستقلة، حيث يمكن للمتعلمين إعادة تشغيل المقاطع الصوتية لكل جملة على حدة بناء على رغبتهم وحاجتهم الفردية دون تقييد.

٢) قصور تطبيق ألف بي

بالرغم من الميزات السابقة، إلا أن التطبيق لا يخلو من بعض جوانب القصور التي تؤثر على عمق العملية التعليمية، وهي:

(أ) ميكانيكية التقييمات والاختبارات : تعتمد معظم التدريبات اللغوية في التطبيق على الأنماط الميكانيكية التقليدية مثل الاختيار من المتعدد والمطابقة وملء الفراغات. هذه الأسئلة تقيس مستويات التفكير الدنيا (LOTS) فقط، ولا تزال عاجزة عن قياس مهارات التفكير العليا (HOTS) كاستنتَاج الدلالات الضمنية وتحليل الحوارات الطويلة.

(ب) غياب التفاعل الاجتماعي التزامني: يفتقر التطبيق إلى وجود بيئة تفاعلية حقيقية تزامنية بين المتعلم والمعلم أو مع الناطقين الأصليين باللغة. هذا النقص التفاعلي يجعل التطبيق مجرد وسيلة داعمة وليس بديلا كاملا عن المعلم في الفصل الدراسي.

(ج) الاعتماد الكلي على الشبكة الرقمية: يتطلب تشغيل المواد الصوتية والبرمجيات التفاعلية في التطبيق اتصالا مستمرا ومستقرا بشبكة الإنترنت، مما قد يعيق استمرارية التعلم في المناطق التي تعاني من ضعف التغطية الرقمية.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ. المبحث الأول: وصف تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط .

١. مادة العبارات

تقدم مادة العبارات في موضوع "المسرحي ١" على شكل عدة عبارات قصيرة حول موضوع الأداء المسرح القائمة على الصوت. وبناءً على هذا المحتوى، تظهر القدرة التي توجيهها هي فهم معاني العبارات المسموعة.

تتوافق هذه القدرة مع مؤشرة الكفاءة الاستماع التي اقترحها محمد علي الكامل ومحمد صلاح الدين، وهي فهم عليه من حديث باللغة العربية، وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها[١]. يوضح هذه المؤشرة أن مادة العبارات في برنامج ألف بي تتوافق لأن المتعلمين موجهون لفهم المفردات المُقدمة خلال عملية التعلم.

تدعم ملاءمة مواد العبارات منظور محمود كامل الناقة من خلال أحد مؤشرات مهارة الاستماع، ألا وهو القدرة على إدراك المعنى الإجمالي لرسالة المتحدث[٢]. ففي مواد الاستماع في برنامج ألف بي، تحمل العبارات غرضًا تواصليًا محددًا وفقًا لموضوع الأداء المسرح. لذا، يحتاج المتعلمون إلى فهم المعنى العام للعبارات المسموعة، بحيث فهم الرسالة المقصودة.

ويتعزز هذا التوافق أيضا من خلال منظور رشدي أحمد طعيمة لعملية فهم اللغة المنطوقة أثناء الاستماع. إذ يوضح أن فهم المستمعين للرسائل التي

---

[١] الكامل and الدين ,القائد لتعليم مهارة الاستماع.

[٢] محمود كامل الناقة, "تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخرى – اسسه– مداخله –طرق تدريسه" (مكة المكرمة: وزارة التعليم العالي جامعة أم القرى، وحدة البحوث والمناهج, ١٩٨٥).

يتلقونها لا يعتمد فقط على تمييز العناصر اللغوية كالأصوات والمفردات وبنية الجملة، بل يتأثر أيضًا بفهم استخدام اللغة في مختلف المواقف[٣]. يُبين هذا المنظور أن عملية الاستماع تتضمن القدرة على فهم معنى العبارات وفقًا للموضوع استخدامها. ويتوافق هذا مع خصائص مواد ألف بي، التي تُقدم العبارات ضمن موضوع معين، ألا وهو المسرح. وبالتالي، لا يقتصر فهم المتعلمين على معنى كل كلمة في العبارات التي يسمعونها، بل يشمل أيضًا فهم مغزى العبارات بناءً على موقف التواصل الذي تستند إليه.

وبالتالي، يمكن اعتبار مواد العبارات في برنامج ألف بي بمثابة تمثيل لكفاءة فهم الرسائل الشفوية في تعلم الاستماع، لأنها تُوجه المتعلمين إلى فهم الكلام العربي الشفوي المرتبط بموضوع معين.

٢. مادة الحوار

يعرض الحوار في الموضوع "المسرحي ٢" في برنامج ألف بي على شكل محادثة بين عدة متحدثين في موقف أداء المسرح. تتضمن هذه المادة تفاعلات بين المعلمة والطالبات، بالإضافة إلى محادثة بين المجموعات المشاركة. تقدم المادة الحوار سلسلة من العبارات المترابطة، مما يتطلب من المتعلمين متابعتها لفهم المعلومات التي ينقلها كل متحدثة.

بناءً على هذا المحتوى، تتمثل القدرة التي يتم تدريبها من خلال مادة الحوار على فهم واتباع المعلومات في المحادثة والعلاقات بين المعلومات. لا يقتصر الأمر على فهم المتعلمين لمعنى الجملة المفردة التي يسمعونها، بل يحتاجون أيضًا إلى ربط العبارات بين المتحدثات لفهم المعلومات العامة في الحوار. هذه القدرة أساسية لأن معنى المحادثة يتشكل من خلال العلاقات بين العبارات المتتابعة.

[٣] رشدي أحمد طعيمة ,تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (مصر: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو, ١٩٨٩).

ويتوافق هذه القدرة مع مؤشـــرة الكفاءة الذي اقترحه محمد علي الكامل ومحمد صـــلاح الدين، وهو متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات[٤]. يوضـح هذه المؤشـرة أن مهارة الاسـتماع تشـمل القدرة على متابعة تطور المحادثة وفهم العلاقات بين أجزاء الخطاب. وبناءً على هذه المؤشـرة، فإن المادة الحوار في ألف بي توضـح الملاءمة لأن المتعلمين يتلقون المعلومات من خلال المحادثات التي تتضمن العلاقات بين الأسئلة والأجوبة والعبارات من عدة متحدثين.

الآراء من رشـــدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة في كتاب "طرائق تدريس اللغة العربية الناطقين بها" تذكر على أن أحد من نشـــاط الاســـتماع هو سماع الكلمات وفهمها من خلال المحادثة العادية[٥]. يشـــير هذا الرأي إلى أن فهم اللغة المنطوقة في المحادثة لا يتحقق فقط من خلال التعرف على الكلمات أو العبارات، بل أيضًـــا من خلال فهم العلاقات بين هذه الكلمات. ففي الحوار، يمكن فهم العبارة بدقة أكبر إذا اســـتطاع المســـتمع ربطها بالعبارات الســـابقة واللاحقة. ويتوافق هذا مع محتوى برنامج ألف بي الذي يعرض عبارات متسلسلة بين عدة متحدثين، مما يتطلب من المتعلمين تتبع العلاقات بين العبارات لفهم المحادثة بأكملها.

ويشـــرح رشـــدي أحمد طعيمة في كتاب "المهارات اللغوية: مســـتوياتها، تدريســـها، صـــعوباتها" عن أهمية القدرة على إدراك أغراض المتحدث[٦]، أي فهم القصـد أو الهدف الذي يريد المتحدث إيصـاله. عند الاسـتماع إلى الحوار، يحتاج المتعلمون إلى فهم الغرض التواصلي منها. لكل عبارة غرض معين في المحادثة، مثل تقديم المعلومات، أو شـــرح الأدوار، أو توجيه مســـار الأنشـــطة. لذلك، يحتاج المتعلمون إلى فهم غاية كل عبارة لفهم الحوار بأكمله.

---

[٤] الكامل and الدين ,القائد لتعليم مهارة الاستماع.

[٥] محمود كامل الناقة and رشـــدي أحمد طعيمة ,طرائق تدريس العربية لغير الناطقين بها (الرياض: المنظمة الإســـلامية للتربية والعلوم والثقافة, ٢٠٠٣)

[٦] رشدي أحمد طعيمة ,المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها .1st ed ,(القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠٠٤)

لذلك، إن المادة الحوار تتوافق مع الكفاءة متابعة الحديث وإدراك ما بين جوانبه من علاقات. توضـــح أن هذه المادة تدرب المتعلمين لفهم العبارات وتتبع كل المعلومات في المحادثة، وفهم العلاقات بين أجزاء الحوار، واســـتيعاب الغاية التواصلية لكل متحدث.

٣. مادة التدريبات

تقدم المواد التدريبية على شـــكل أنشـــطة متنوعة تختبر فهم المتعلمين للغة العربية التي يســـــمعونها. تُوجِّه المتعلمين للاســـتماع إلى جمل ثم تعيين معناها أو ترجمتها وبنية الجملة التي تتوافق مع الصـــوت. بناءً على هذا المحتوى، تتضـــح أن القدرة التي يتم التدرب عليها هي فهم الكلام المســـــموع وربطه بالجملة أو المعنى المناسب.

وتدعم هذه القدرة مؤشـــرة كفاءة الاســـتماع وهي فهم ما يُلقى عليه من حديث باللغة العربية، وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها"، حيث لا يقتصـــر على تلقي المتعلمين للأصـــوات العربية فحســـب، بل يُطلب منهم أيضًـــا إظهـار فهمهم من خلال اختيار إجابات مرتبطة بالكلام المســـــموع، طالما أن الجملة لا تزال تتضمن المفردات التي تعلموها.

ويتعزز هذا التوافق بوجهة نظر هاني إسماعيل رمضان في مناقشته لاختبار مهارة الاستماع المتوسطة. يشرح أن المتعلمين في هذا المستوى يُتوقع منهم تطوير مهارة الاستماع، مما يُمكّنهم من فهم ما يسمعونه من جمل قصيرة، واختيار الردود المناســـبة، والإجابة على أســـئلة بســـيطة بناءً على المعلومات التي يتلقونها[٧]. هذا المنظور وثيق الصلة بتمارين الاستماع في برنامج ألف بي، حيث تتطلب الأنشطة من المتعلمين تحديد الرد الأنســـب بناءً على المعلومات المُســـتلمة. لذلك، لا تختبر التدريبات القدرة على سماع الأصوات فحسب، بل تختبر أيضًـــا معالجة المعلومات المنطوقة وإيجاد الإجابة الصحيحة.

[٧] رمضان ,معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: أبحاث محكمة.

إلى جانب ذلك، يشـــرح كتاب "المهارات اللغوية"، إحدى مهارات الاستماع وهي "تصنيف وربط"، والتي ترتبط بقدرة المتعلمين على إدراك العلاقات بين الألفاظ والمعاني[٨]. تتضـــمن هذه القدرة ربط الجمل بمعانيها المناســـبة، حيث يحتاج المتعلمون إلى مطابقة الصـــوت مع الجملة أو المعنى الصـــحيح في تدريبات هذا البرنامج.

بناءً على هذه المنظورات الثلاثة، من المعروف أن مادة التدريبات لا تُرشد المتعلمين فقط في التعرف على الأصوات أو الكلمات التي يسمعونها، بل تُدرب أيضًـــا قدرتهم على فهم الرســـائل المنطوقة وربطها بالمعاني المناســـبة. يمثل جانب التدريب أنشـطة الاسـتماع التي تؤكد على عملية الفهم ومعالجة المعلومات الواردة من خلال اللغة العربية المنطوقة.

٤. مادة القواعد

عـادةً مـا تُقـدَّم المـادة المتعلقـة بالقواعـد من خلال أمثلـة على تغييرات الأفعال باسـتخدام الضـمير المعين في اللغة العربية. في موضـوع "توقعات الطقس ١"، تُظهر هذه المادة مجموعة متنوعة من الجمل التي تحتوي على ضـــمائر مختلفة مثل "نحن" و"هنّ" و"أنتنّ"، مع مجموعة متنوعة من الأفعال: المضـــارع والماضـــي والأمر. بنـاءً على هـذا المحتوى، فـإن القـدرة التي يتم تـدريبهـا من خلال المـادة القواعد هي فهم التغيرات في تركيب الجمل المسموعة وتأثيرها على المعنى.

ترتبط هذه القدرة بمؤشـــرة الكفاءة الاســـتماع وهي إدراك التغييرات في المعاني نتيجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة[٩]. يتوافق هذا مع المادة القواعد في برنامج ألف بي، لأنـه من خلال تنوع تراكيـب الجمـل يفهم المتعلمون أن

---

[٨] بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز إعداد نخبة من المتخصصين ,المهارات اللغوية: المستوى الأول .1st ed , (جدة: مركز النشر العلمي, ٢٠٢٢)

[٩] الكامل and الدين ,القائد لتعليم مهارة الاستماع.

التغييرات يمكن أن تُحدث اختلافات في المعنى. لذلك، يُولى اهتمام خاص للعلاقة بين التغييرات في شكل اللغة المسموعة والمعنى الناتج.

كما تتناول آراء رشـــدي أحمد طعيمة في كتاب "المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها" أهمية فهم استعمال الصيغ المختلفة في اللغة من حيث ترتيب الكلمات تعبيرًا عن المعنى[١٠]. ويوضـــح أن المتعلمين بحاجة إلى فهم تنوع الأشكال اللغوية لنقل مقاصد معينة.

ويشـرح رشـدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة علم النحو العربي أهمية قدرة المتعلمين على فهم التراكيب اللغوية واستخدامها بكفاءة[١١]. من بين الجوانب العديدة التي يتناولها فهم اللغة المنطوقة، القدرة على فهم ترتيب عناصـــر اللغة لتكوين رســـالة معينة (معنى). يرشـــد المحتوى الخاص بالقواعد المتعلمين إلى فهم كيفية تأثير التغيرات في بنية اللغة على المعلومات المنقولة شفهيًا.

وبناءً على هذه الآراء الثلاثة، يُذكر أن المادة القواعد يتوافق مع كفاءة إدراك التغييرات في المعاني نتيجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة. ويتضـــمن محتوى لفهم العلاقة بين الشكل اللغوي المسموع والتغيرات في المعنى التي يُحدثها. وبالتالي، لا يقتصر التعلم على وصف القواعد النحوية فحسب، بل يدعم أيضًا مهارة الاســـتماع من خلال فهم التغيرات في بنية اللغة وتأثيرها على الرســـائل المنقولة شفهيًا.

٥. مادة النص

يظهر تحليل الوحدة التحليلية الخامســـة في الفصـــل الرابع أن المادة تقدم على شـــكل نص منطوق يتضـــمن معلومات مُعقَّدة حول موضـــوع التوقعات الطقس. يدعى المتعلمون إلى الاســـتماع إلى نشـــرة الأخبار تنقل معلومات عن

[١٠] طعيمة ,المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها.

[١١] الناقة and طعيمة ,طرائق تدريس العربية لغير الناطقين بها.

الأحوال الجوية في مناطق مُختلفة، مثل سـرعة الرياح، ودرجة الحرارة، واحتمالية هطول الأمطار، والتوصيات المُتعلقة بهذه الأحوال.

بناء على محتوى هذه المادة، تتضـح أن القدرة المدربة هي فهم محتوى النص المسـموع والمعلومات الواردة فيه. ترتبط هذه القدرة بمؤشـرة الكفاءة الاسـتماع على فهم ما يلقى عليه من حديث باللغة العربية، وبإيقاع طبيعي في حدود المفردات التي تعلمها. يكتسب المتعلمون المعلومات من النصوص العربية المنطوقة بناءً على المفردات والتعابير المقدمة مسبقا، ثم يفهمون الرسالة باستخدام معرفتهم بهذه المكونات اللغوية.

يدعم هذا الارتباط بمؤشرة فهم النص وهي "يستمع للتفاصيل"[١٢]. تتوافق هذه القدرة مع طبيعة النصـوص التي تحتوي على معلومات مُحدَّدة مُتنوِّعة حول الأحوال الجوية. يحتاج المتعلمون إلى الانتباه إلى التفاصـيل الواردة لفهم محتوى النص فهمًا كاملًا. لذا، لا يقتصر الاستماع على الفهم العام للموضوع فحسب، بل يشمل أيضًا القدرة على استيعاب المعلومات التفصيلية الواردة في النص.

من منظور آخر يتعلق بهذه القدرة، يُشير إلى أن أنشطة الاستماع المكثفة تهدف إلى تنمية قدرة المتعلمين على فهم محتوى النصـوص المسـموعة فهمًا مباشـرًا[١٣]. وهذا يظهر بأن إحدى القدرة الأساسية في الاستماع هي استيعاب الرسـالة والمعلومات الرئيسـية المنقولة عبر النصـوص المنطوقة، ويتوافق ذلك مع النصـوص التي تُقدم كلامًا طويلًا مُرتبًا تسـلسـليًا، بحيث يتدرب المتعلمون على تتبع المعلومات وفهم محتوى الرسائل المنقولة في النص المنطوق.

بناءً على هذه النظريات الثلاثة، يُمكن الاسـتنتاج أن هذه المادة تشـمل مهارة فهم الرسائل المنطوقة باللغة العربية، وفهم المعنى المُعبَّر عنه من خلال النص،

[١٢] الناقة, ''تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخرى – اسسه– مداخله –طرق تدريسه''.

[١٣] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ,إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الرياض: جامعة الملك سعود, ٢٠٠٧)

والتعرف على المعلومات والتفاصيل الرئيسية الواردة فيه. وبالتالي، تُسهم المواد النصية الشفوية في تنمية مهارة الاستماع الموجهة نحو فهم محتوى النص ككل.

ب. المبحث الثاني: تناسب العرض المواد في ألف بي مع خصائص المرحلة المتوسطة

بناءً على نتائج تحليل البيانات في الفصل الرابع، تتناول هذه المناقشة العلمية تقييم ملاءمة وتناسب طريقة عرض مواد الاستماع في تطبيق ألف بي لمستوى B1 مع خصائص المستوى المتوسط. وتتأسس هذه المناقشة على معايير صناعة المناهج لغير الناطقين بالعربية وفقاً لما أصله ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله (١٩٩١) في كتابهما *أسس إعداد الكتب التعليمية*، وذلك على النحو التالي[١٤]:

١. التنوع البنيوي للمواد (العبارات والحوار والنص) وتوسيع الثروة اللغوية

تثبت المعطيات أن تطبيق ألف بي نجح في تقديم عرض متدرج يبدأ من العبارات القصيرة، ثم الحوارات التفاعلية، وصولاً إلى النص السردي الطويل (نشرة الأخبار الجوية). إن هذا التنويع في أشكال الكلام ومدته يتناسب تماماً مع معايير المرحلة المتوسطة؛ حيث يشير الغالي وعبد الحميد (١٩٩١) إلى أن المستوى المتوسط يعتمد بالدرجة الأولى على "تثبيت المهارات الأساسية وتوسيع نطاق الثروة اللغوية لدى الطالب.

فالانتقال بالطالب من مستوى الجملة المنعزلة إلى مستوى النص المترابط (مثل نص نشرة الأخبار) يجبر المتعلم على متابعة المعلومات المتسلسلة لغوياً، وهو ما يلبي حاجته المعرفية في هذه المرحلة للانتقال من الفهم السطحي للأصوات إلى الفهم الاستيعابي العميق. كما أن تقديم الحوار عبر متحدثين متعددين يتيح للطالب التدرب على النبر والتنغيم الصوتي الطبيعي، وهو شرط أساسي لتحقيق "الكفاية الاتصالية "المستهدفة في هذه المرحلة.

[١٤] ناصر بن عبد الله الغالي and الله ,أسس إعداد الكتب التعليمية.

٢. عرض القواعد الوظيفية عبر الأمثلة المسموعة

وفيما يتعلق بمادة القواعد، فإن عرض التطبيق للتراكيب والنماذج الجملية (مثل تصـريف الأفعال مع الضـمائر) عبر مقاطع صـوتية مباشـرة دون إقحام الشروح النظرية الجافة، يعد عرضاً نموذجياً ملائماً للمرحلة المتوسطة.

ويتوافق هذا المسـلك مع الفكر التربوي الحديث الذي أكد عليه الغالي وعبد الحميد (١٩٩١) من أن تعليم القواعد في المسـتويات الوسـيطة يجب أن يتخذ طابعاً "وظيفياً"، بحيث لا يتعلم الطالب عن اللغة (قوانين إعرابية مجردة) بل يتعلم اللغة نفسـها وكيفية اسـتخدامها فعالية من خلال الاسـتماع إلى أنماط جملية شائعة ومألوفة تحاكي لغة الحياة اليومية.

٣. فجوة التقييم التربوي وقصـور التدريبات عن قياس مهارات التفكير العليا (HOTS)

من جهة أخرى تكشف المناقشة عن قصور واضح وفجوة تربوية كبيرة في مادة التدريبات المتاحة في التطبيق، حيث تقتصـر أدوات قياس اسـتيعاب الصوت على أسئلة الاختيار من متعدد ومطابقة الكلمات والترجمة الآلية .وهذا العرض لا يتناسب مع المتطلبات الفكرية لطلاب المرحلة المتوسطة.

فبناءً على المعايير التربوية السيكولوجية للمرحلة المتوسطة، يجب أن تقود التدريبات الطالب نحو تنمية قدراته العقيلة والنقدية. إن وقوف تدريبات التطبيق عند مسـتويات الحفظ والتعرف الميكانيكي مهارات التفكير الدنيا يعجز عن قياس مستويات الفهم الاستنتاجي والتحليلي مهارات التفكير العليا التي يفترض أن يمتلكها طالب المستوى المتوسط.

ويؤكد هذا القصـور ما ذهب إليه الغالي وعبد الحميد (١٩٩١) من أن التخبط في إعداد تدريبات الاختبارات اللغوية قد يحول المادة التعليمية الجيدة إلى أداة تسبب ملل الطالب أو تضعف دافعيته إذا جاءت أدوات التقييم دون مستوى قدراته العقلية المستهدفة. وتأسيساً على هذا، يتضح أن تطبيق ألف بي

لا يمكنه الاستغناء عن الدور التوجيهي للمعلم داخل الصف؛ إذ يظل المعلم هو الركيزة الأساسية لسد هذا القصور الرقمي من خلال إشرافه التربوي وإدارته لمناقشات تفاعلية حية تحفز الاستيعاب النقدي لدى الطلاب.

ج. المبحث الثالث: الإسهامات التربوية لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط

١. ألف بي بوصفه وسيلة داعمة لتعليم مهارة الاستماع

يمكن فهم منصة ألف بي كوسيلة رقمية تدعم تعلم مهارة الاستماع في اللغة العربية. فمن خلال دمج الصوت والنص والأنشطة التعليمية، توفر هذه المنصة للمتعلمين مساحة لتطوير مهاراتهم في فهم اللغة العربية عبر التعرض للغة التي يسمعونها.

يتوافق هذا مع نظرية التعلم متعدد الوسائط التي طرحها ريتشارد ماير في كتابه "*Multimedia Learning*"، والتي توضح أن عملية التعلم يمكن دعمها من خلال عرض المعلومات بأكثر من شكل، لا سيما من خلال الجمع بين العناصر اللفظية والبصرية[١٥]. ويساعد الجمع بين الأشكال الصوتية والبصرية المتعلمين على ربط المعلومات المسموعة بالتمثيلات اللغوية التي تدعم الفهم.

وفضلا على ذلك، يرتبط دورها كوسيلة لتعلم اللغة بمفهوم *Computer Assisted Language Learning (CALL)* كما أوضحته كارول شابيل في كتابها "*Applications in Second Language Acquisition*". وتشرح شابيل أن التكنولوجيا في تعلم اللغة تُسهّل على المتعلمين الانخراط في أنشطة متعلقة باستخدام اللغة واكتساب خبرات تعليمية تدعم تطوير مهاراتهم اللغوية[١٦].

---

[15] Richard E. Mayer, *MULTIMEDIA LEARNING*, 1st ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2001).

[16] Carol A Chapelle, *Computer Application in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research*, ed. Michael H Long and Jack C Richards, 1st ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2001).

علاوة على ذلك، ترتبط خصـــائص تطبيق ألف بي لتعليم اللغات بمفهوم *Mobile-Assisted Language Learning (MALL)*. يوضح هذا المفهوم أن الأجهزة المحمولة تتيح للمتعلمين وصـــولاً أكثر مرونة إلى المواد اللغوية، وتدعم عمليات التعلم خارج نطاق الفصـــل الدراســـي[١٧]. وفيما يتعلق بمهارة الاســـتماع، تُمكّن التطبيقات الرقمية المتعلمين من ممارسة هذه المهارة بشكل مستقل وفقًا لأوقاتهم واحتياجاتهم التعليمية.

لذا، يمكن اعتبار خصائص ألف بي وسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع، إذ تدمج عناصر الوسائط المتعددة، وتوفر بيئة تعليمية قائمة على التطبيق وتتيح الوصول المرن عبر الأجهزة الرقمية.

٢. أهمية تقديم مواد الاستماع في سياق التواصل

استخدمت مواد الاستماع المُقدمة في ألف بي ارتباطًا وثيقًا باستخدام اللغة في سياق تواصلي. تُوضح هذه المواد كيفية استخدام اللغة لنقل رسائل معينة. يتوافق هذا الرأي مع مفهوم الكفاءة التواصـــلية الوارد في كتاب *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. يُبين الكتاب أن المهارات اللغوية ليس على إتقان القواعد النحوية فقط، بل تشمل أيضًا القدرة على استخدام اللغة استخدامًا سليمًا في سياق تواصلي[١٨].

ويوضـــح باخمان أن المهارات اللغوية تتضـــمن القدرة على ربط المعرفة اللغوية باســـتخدام اللغة في مواقف معينة[١٩]. في درس الاســـتماع، يُشـــير هذا إلى أن المتعلمين بحاجة إلى فهم العلاقة بين الأشكال اللغوية المسموعة والمعنى المقصود من المتحدث. يرتبط هذا أيضًا برأي مايكل روست بأن الاستماع عملية تفاعلية

[17] Agnes Kukulska-hulme, "Mobile-Assisted Language Learning," in *The Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*, ed. Carol A Chapelle (Oxford: Wiley-Blackwell, 2012), https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0768.

[18] Michael Canale and Merrill Swain, "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing," *Applied Linguistics* 1, no. 1 (1980).

[19] Lyle F Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*, 1st ed. (Oxford: Oxford University Press, 1990).

في بناء المعنى من اللغة المنطوقة[٢٠]. في عملية الفهم، يستقبل المتعلمون سلسلة من الأصوات ويربطون المعلومات المسموعة بمعرفتهم وسياقهم السابقين.

لذا، يُعدّ تقديم مواد الاستماع في سياق تواصلي جانبًا مهمًا من جوانب تعلّم اللغة العربية عبر الوسائط الرقمية مثل ألف بي. ويساعد وضع المواد في سياقات تواصلية المتعلّمين على فهم اللغة كأداة لنقل الرسائل وفهمها.

د. المبحث الرابع: الجوانب الإيجابيات والقصور لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع للمستوى المتوسط

بناءً على ما تم عرضه في الفصل الرابع من نتائج البيانات، تنقسم هذه المناقشة العلمية إلى محورين أساسيين يرتبطان بالمعايير التربوية واللغوية لتصميم الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك على النحو التالي:

١. ميزات تطبيق ألف بي وعلاقتها بنظرية تدرج المادة والتعلم المستقل

تثبت المعطيات أن ميزات تطبيق ألف بي المتمثلة في التنظيم المنهجي الرقمي بدءاً من الحروف المفردات وصولاً إلى التراكيب والحوارات تعد تطبيقاً نموذجياً لـ "مبدأ التدرج اللغوي" في بناء المناهج التعليمية. إن هذا التسلسل المنطقي يتوافق تماماً مع ما أكده رشدي أحمد طعيمة (١٩٨٩) من أن نجاح المواد التعليمية لغير الناطقين بالعربية يعتمد على الانتقال التدريجي من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد لضمان استيعاب المتعلم دون تشتت.

علاوة على ذلك، فإن نطق الأصوات الفصيحة بوضوح عالٍ وإتاحة الفرصة لإعادة الاستماع للمقاطع مراراً وتكراراً يساهم بشكل مباشر في خفض حدة "القلق اللغوي"*(Language Anxiety)* . وتتطابق هذه النتيجة مع النظرية النفسية الشهيرة لـــ هورويتز وزملاؤه (Horwitz, & Cope, 1986)، والتي تشير إلى أن توفير بيئة تعليمية مستقلة وخالية من الأحكام الفورية داخل الصف يقلل من

[20] Michael Rost, *Teaching and Researching Listening: Third Edition*, 3rd ed. (London: Routledge, 2016).

التوتر النفسي لدى الطلاب، مما يحفزهم على تطوير مهارة الاستماع بالاعتماد على الذات *(Self-Regulated Learning)* [٢١].

٢. قصور تطبيق ألف بي وفجوة تقييم مهارات التفكير العليا (HOTS)

من جهة أخرى، تكشف المناقشة التربوية عن قصور واضح في نظام التقييم الآلي داخل تطبيق ألف بي؛ حيث تقتصر أدوات قياس الفهم فيه على "مهارات التفكير الدنيا (LOTS) "مثل التذكر والتعرف الميكانيكي عبر أسئلة الاختيار من متعدد أو مطابقة الكلمات. وهذا النوع من الاختبارات الرقمية الجاهزة يقع في فخ التلقين السلوكي، وهو ما ينتقده الفكر التربوي الحديث.

ووفقاً لتصنيف بلوم المعدل(Anderson & Krathwohl, 2001) ، فإن تقييم الكفاءة اللغوية في مهارة الاستماع لا ينبغي أن يقف عند مستويات الحفظ والاستيعاب السطحي للأصوات، بل يجب أن يتجاوز ذلك إلى "مهارات التفكير العليا (HOTS) "مثل التحليل، والتقييم، واستنتاج المعاني الضمنية والخلفيات الثقافية للنصوص المسموعة. إن عجز التطبيق عن تقديم اختبارات استنتاجية ونقدية يبرز فجوة كبيرة بين جودة المادة الصوتية المعروضة وبين آلية قياسها[٢٢].

[21] Elaine K Horwitz, Michael B Horwitz, and Joann Cope, "Foreign Language Classroom Anxiety," *The Modern Language Journal* 70, no. 2 (2019): 125–32.
[22] Lorin W. Anderson et al., *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assesing*, ed. Arnis E. Burvikovs (United States: Addison Wesley Longman, 2001).

الفصل السادس

الخاتمة

أ. خلاصة البحث

بناءً على نتائج تحليل البيانات ومناقشتها في الفصول السابقة، تتوصل الباحثة إلى النتائج الختامية للبحث، متمثلة في أربع نقاط أساسية تجيب عن أسئلة البحث الأربعة على النحو التالي:

١. تدرج المادة في مواد تعليم مهارة الاستماع في تطبيق ألف بي

تُظهر النتائج أن تدرج المادة اللغوية في تطبيق ألف بي للمستوى المتوسط (B1) قد بُنِيَ بناءً على تنظيم هيراركي رقمي منظم ومنطقي؛ حيث ينتقل التطبيق بالدارس تدريجياً من مستوى العبارات السياقية القصيرة المألوفة، ثم الحوارات التفاعلية الحية متعددة الشخصيات، وصولاً إلى النص السردي المتكامل والأكثر تعقيداً (مثل نشرة الأخبار الجوية). إن هذا التدرج المنهجي يساهم في بناء مهارة الاستماع خطوة بخطوة دون تشتيت انتباه الطالب.

٢. تناسب عرض المواد في التطبيق مع خصائص المرحلة المتوسطة

أن طريقة عرض مواد الاستماع في التطبيق تتناسب في مجملها مع الخصائص اللغوية لطلاب المرحلة المتوسطة؛ إذ يلبي التنويع البنيوي وطول المادة الصوتية حاجة الدارسين في هذا المستوى لتوسيع حصيلتهم اللغوية وتثبيت الثروة المعجمية. كما أن تقديم الأمثلة الصوتية للقواعد النحوية بطريقة وظيفية غير مباشرة، وإتاحة الفرصة لإعادة تشغيل المقاطع مراراً وتكراراً يتوافق مع قدرات طلاب المستوى المتوسط ويساعدهم على التقاط الأفكار الرئيسة والتفصيلية من النصوص المسموعة.

٣. الإسهامات التربوية لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة

تثبت المعطيات أن التطبيق يقدم إسهامات تربوية ملموسة عند استخدامه كوسيلة داعمة لتعلم مهارة الاستماع حيث يساهم في تعزيز بيئة "التعلم المستقل "وتنمية الدافعية نحو التعلم الذاتي. علاوة على ذلك، فإن نطق الأصوات بوضوح عالٍ وتقديم المادة في سياقات تفاعلية آمنة يساهم بشكل مباشر في خفض حدة "القلق اللغوي *(Language Anxiety)* "وتخفيف التوتر النفسي لدى الطلاب مما يحفزهم على ممارسة مهارة الاستماع بالاعتماد على الذات داخل الصف أو خارجه.

٤. الجوانب الإيجابيات والسلبيات لتطبيق ألف بي كوسيلة داعمة

تتوصل النتيجة الأخيرة إلى تحديد ميزات وعيوب التطبيق، فمن أبرز إيجابياته المرونة الرقمية، ووضوح الصوت الفصيح المعاصر، والتدرج البنيوي المترابط للمواد اللغوية. أما سلبياته فتكمن في وجود فجوة تقييمية واضحة في مادة التدريبات، إذ تقتصر الأسئلة والأنشطة (مثل مطابقة الجمل واختيار الترجمة الآلية) على قياس مهارات التفكير الدنيا كالتذكر والتعرف الميكانيكي، وتعجز عن قياس مهارات التفكير العليا كالتحليل والاستنتاج النقدي. وبناءً على هذه السلبية، تتأكد النتيجة بعدم إمكانية الاستغناء عن الدور التوجيهي للمعلم، حيث يظل المعلم هو الركيزة الأساسية المعنية بسد هذا القصور الرقمي من خلال إدارته لمناقشات تفاعلية حية تحفز الفكر النقدي لدى الطلاب.

ب. التوصيات

١. لمطوّري تطبيقات تعلّم اللغة العربية

اقترحت على مطوّرو تطبيق ألف بي من تطبيقات تعلّم اللغة العربية بمواصلة الاهتمام بتطوير المحتوى، ويمكن أن يتضمن تطوير التطبيقات ميزات داعمة مثل تقييمات فهم الاستماع، وتقديم ملاحظات على إجابات المتعلمين، وأنشطة متابعة لتعميق فهم المادة.

٢. لمعلمي اللغة العربية

بالنسبة لمعلمي اللغة العربية، يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث عند اختيار تطبيقات التعلم الرقمي واستخدامها كوسائل مساعدة لتعلم مهارة الاستماع. يمكن دمج المواد المتاحة في التطبيق مع أنشطة تعليمية أخرى بحيث لا يقتصر دور المتعلمين على الاستماع إلى الصوت، بل يشمل أيضًا فهم اللغة التي تعلموها ومعالجتها واستخدامها. كما يُنصح المعلمون بتكييف استخدام المواد الرقمية مع أهداف التعلم وقدرات المتعلمين.

٣. للباحثين المستقبليين

يمكن للباحثين توسيع نطاق البحث تطبيقات تعلم اللغة العربية باستخدام مناهج مختلفة، مثل بحث فعالية استخدام التطبيق في تحسين مهارة الاستماع باستجابة المستخدمين، أو تحليل جوانب أخرى من المهارات اللغوية، أو تحليل مستويات أخرى للتعلم المتاحة في ألف بي.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

إعداد نخبة من المتخصصين, بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز. *المهارات اللغوية: المستوى الأول*. ١ st edجدة: مركز النشر العلمي, ٢٠٢٢.

الجنة, مودة. "استخدام مواد تعليم القواعد من كتاب 'الاكتشاف' لترقية مهارة القراءة بمعهد نور الرحمن الإسلامي جمبر." جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج, ٢٠٢٤.

الشنطي, محمد صالح. *المهارات اللغوية: مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها* .II .حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع, ١٩٩٤.

العصيلي, عبد العزيز بن إبراهيم. *طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. الرياض, ٢٠٠٢.

الفوزان, عبد الرحمن بن إبراهيم. *إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: جامعة الملك سعود, ٢٠٠٧.

الكامل, محمد علي and ,محمد صلاح الدين. *القائد لتعليم مهارة الاستماع* :II. Malang . UIN MALIKI PRESS, 2013.

المالكي, سلمان سالم. *مهارات الاستماع*. أ . سلمان سالم المالكي, ٢٠٢٢.

الناقة, محمود كامل. "تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخرى – اسسه– مداخله –طرق تدريسه." مكة المكرمة: وزارة التعليم العالي جامعة أم القرى، وحدة البحوث والمناهج, ١٩٨٥.

الناقة, محمود كامل and ,رشدي أحمد طعيمة. *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده – تحليله – تقويمه*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٣.

.———— *طرائق تدريس العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة, ٢٠٠٣.

حمودة, عمر سالم. "مهارة القراءة في تطبيقات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى) تطبيق

AlifBeeنموذجا ".(*مجلة الحكمة للدراسات والأبحاث* ١٦–172 :(2024) 2 .no , 94.

رمضـــان, هاني إسماعيل. *معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: أبحاث محكمة*. المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي, ٢٠١٨.

شحاته, حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. ط. السابعة. مصر: الدار المصرية اللبنانية, ٢٠٠٨.

طعيمة, رشـدي أحمد. *المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسـها، صـعوباتها*. ١ .st edالقاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠٠٤.

.————*تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*. مصـر: منشـورات المنظمة الإسـلامية للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو, ١٩٨٩.

.————*دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥.

لوبيس, ســـوفرين أفندي. "مهارة الاســـتماع وضـــوابطها في اللغة العربية *Thariqah* ". *Ilmiyah: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan Dan Bahasa Arab* 8, no. 1 (2020): 52–66.

ناصـر بن عبد الله الغالي and ,عبد الحميد عبد الله. *أسـس إعداد الكتب التعليمية*. القاهرة: دار الاعـــــــــــــــــتصـــــــــــــــــام, ١٩٩١ . https://faculty.ksu.edu.sa/ar/binghali/publication/72655.

نورهادي. *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها* :Malang .مطبعة جامعة مولانا مالك ابراهيم الاسلامية الحكومية مالانج, ٢٠١١.

المراجع الأجنبية

Agustiani, Tanti, and Fauziah Suparman. "Kemampuan Menyimak Sebagai Keterampilan Berbahasa Aktif Reseptif Pada Siswa SMKN 1 Kota Sukabumi." *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan (JIWP)* 10, no. 23 (2024): 761–

69.

Anderson, Lorin W., David R. Krathwol, Peter W. Airasian, Kathleen A. Cruikshank, Richard E. Mayer, Paul R. Pintrich, James Raths, and Merlin C. Wittrock. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assesing*. Edited by Arnis E. Burvikovs. United States: Addison Wesley Longman, 2001.

Arafat, Gusti Yasser. "Membongkar Isi Pesan Dan Media Dengan Content Analysis UIN Antasari Banjarmasin." *Jurnal Alhadharah* 17, no. 33 (2018): 32–48.

Ashila, Laila, Teguh Prasetyo, and Wiworo Retnadi Rahayu. "Pemanfaatan Teknologi Digital Untuk Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran Bahasa Indonesia Di Sekolah Dasar." *Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar* 3, no. 2 (2023): 231–39.

Bachman, Lyle F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. 1st ed. Oxford: Oxford University Press, 1990.

Canale, Michael, and Merrill Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics* 1, no. 1 (1980).

Chapelle, Carol A. *Computer Application in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research*. Edited by Michael H Long and Jack C Richards. 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Eriyanto. *Pengantar Metodologi Untuk Penelitian Ilmu Komunikasi Dan Ilmu-Ilmu Sosial Lainnya*. I. Jakarta: PRENADAMEDIA GROUP, 2011.

Gali, Busro, and H. Moh Nasikin. "Learning Arabic Language Using the Website 'Alifbee' to Enhance Students' Speaking Skills at Darul Qur'an Islamic Integrated Junior High School in Jonggat, Central Lombok." In *Proceedings of the 2nd International Conference on Islamic Education and Science Development (ICONSIDE)*, 11–12, 2024.

Hakim, Lukman Al, Achmad Idris Kamalullah, Tuti Qurrotul Aini, Achmad Tabrani, and Ali Mahmoud Al-Asmai Ismail. " استخدام تطبيق 'ألف بي' في ترقية المهارات اللغوية لدى الطلاب المبتدئين." *Arabiyati: Journal of Arabic Language Education* 1, no. 1 (2024): 114–37.

Hidayat, Asmar. "Pengaruh Penggunaan Media Digital Terhadap Peningkatan Keterampilan Membaca Teks Arab Pada Mahasiswa." *Maliki Interdisciplinary Journal (MIJ)* 3, no. November (2025): 658–65.

Horwitz, Elaine K, Michael B Horwitz, and Joann Cope. "Foreign Language Classroom Anxiety." *The Modern Language Journal* 70, no. 2 (2019): 125–32.

Istikhomah, Madu Madonna Uli Hasibuan, Alpina Islaminur, Mugni Fitria Kamal, and Iis Susiawati. "Kajian Pemanfaatan Media Berbasis ICT Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah." *INCARE : International Journal of Educational Resources.* 6, no. 4 (2025).

Kukulska-hulme, Agnes. “Mobile-Assisted Language Learning.” In *The Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*, edited by Carol A Chapelle. Oxford: Wiley-Blackwell, 2012. https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0768.

Laane, Putri Eklesia Ramadhani. “Analisis Konten Pembelajaran Membaca Pada Aplikasi Learn Arabic Dalam Standar American Council On The Foreign Languages.” *An Najah: Jurnal Pendidikan Islam Dan Sosial Agama* 02, no. 04 (2023): 156–63.

Mayer, Richard E. *MULTIMEDIA LEARNING*. 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Mutmainnah, Nola Nururahmah, Ahmad Shaubil Haqi, Muhammad Rifai, and Lalah Alawiyah. “Penerapan Metode Istima ’ Untuk Meningkatkan Keterampilan Menyimak Bahasa Arab Siswa SDIT Bait Adzkia Islamic School.” *EDUSIANA : Jurnal Manajemen Dan Pendidikan Islam* 12, no. 2 (2025): 131–42.

Nikhlatunnuha, Destia, Muhammad Zaenuri, Saiful Islam, and Amar bin Muhammad bin Ahmed. “Digital Education on Youtube: Analytical Study of Arabic Language Learning Content on the ‘Arab Podcast’ Channel on Youtube.” *Al Muyassar: Journal of Arabic Education* 4, no. 2 (2025): 267–87.

Priantiwi, Tiara Nurfingkan, and Maman Abdurrahman. “Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab Pada Media Tiktok.” *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan* 8, no. 3 (2023): 1365–71.

Rost, Michael. *Teaching and Researching Listening: Third Edition*. 3rd ed. London: Routledge, 2016.

Sitasari, Novendawati Wahyu. “MENGENAL ANALISA KONTEN DAN ANALISA TEMATIK DALAM PENELITIAN KUALITATIF.” *Forum Ilmiah* 19, no. 1 (2022): 77–84.

Sugiara, Lalu Rahmat, Yogi Sopian Haris, and Muhammad Khairul Fatihin. “Analisis Konten Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Digital Melalui Platform Youtube.” *Maulana Atsani: Jurnal Pendidikan Multidisipliner* 1, no. 4 (2025): 198–207.

Sumarno. “Analisis Isi Dalam Penelitian Pembelajaran Bahasa Dan Sastra.” *Jurnal Elsa* 18, no. 2 (2020): 36–55.

Syafnimar, Sri. “Analisis Konten Kuis Dalam Aplikasi Quizizz Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Arab.” UIN Alauddin Makassar, 2023.

Volume, Companion. *COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT*. Council of Europe, 2020.