

الباب الثاني

الإطار النظري

أ. ماهية تعليم اللغة العربية

١. مفهوم التعلّم

يرى هيرو كورنياوان أنّ التعلّم هو عمليةٌ تهيئة وتنظيم تُصمّم بصورة منهجية؛ لتمكين المتعلّمين من المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية داخل الصفّ الدراسي. ولا يقتصر التعلّم على مجرد نقل المادة التعليمية، بل يُعدّ محاولةً تربوية تهدف إلى تمكين المتعلّمين من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة. وتحقق هذه العملية من خلال تفاعل الفرد مع مصادر المعلومات المختلفة وبيئته المحيطة، كما يمكن أن تحدث في أيّ زمان ومكان^{١٩}.

أمّا جهاد وحاتر فيريان أنّ التعلّم عملية تجمع بين عنصرين أساسيين، وهما نشاط التعلّم ونشاط التعليم. فالتعلّم يشير إلى الأنشطة التي يقوم بها المتعلّم من أجل اكتساب المعرفة والمهارات وإحداث تغيير سلوكي، في حين يشير التعليم إلى دور المعلّم في تخطيط العملية التعليمية وتوجيهها وتيسيرها بوصفه ناقلًا للمعرفة ومرشدًا في الوقت نفسه^{٢٠}.

وانطلاقًا من ذلك، يمكن القول إنّ التعلّم عملية منظّمة تُصمّم بصورة منهجية لتهيئة بيئة تعليمية فعّالة ونشطة وذات معنى. ولا يقتصر التعلّم على عملية نقل المعلومات من المعلّم إلى المتعلّم فحسب، بل يتضمّن تفاعلاً ديناميكيًا بين الطرفين بهدف بناء المعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة.

¹⁹ ALFAN FARHAN YAMINI, "STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL KOSAKATA BAHASA ARAB BAGI SISWA KELAS VII MADRASAH TSANAWIYAH ANNAJAH SESELA GUNUNGSARI LOMBOK BARAT TAHUN AJARAN 2022/2023" (Skripsi, UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH MATARAM, 2022).

²⁰ Muhammad Ilham Qalit, Al-Qodri Mul Ihsan, and Gusmaneli Gusmaneli, "Hakikat Belajar Dan Pembelajaran," *Jurnal Nakula: Pusat Ilmu Pendidikan, Bahasa Dan Ilmu Sosial* 03, no. 03 (2025), <https://doi.org/https://doi.org/10.61132/nakula.v3i3.1774>.

٢. مفهوم اللغة العربية

تُعَدُّ اللغةُ العربيَّةُ نظامًا اتِّصاليًّا يتكوَّن من رموزٍ صوتيَّةٍ تُنتَج بواسطة جهاز النطق عند الإنسان، وتُستَخدم وسيلةً للتفاعل والتواصل بين أفراد المجتمع، ولا سيَّما في منطقة شبه الجزيرة العربية. غير أنَّ اللغة العربية، مع تطوُّرها وانتشارها الواسع، لم تُعَد مقتصرةً على المجتمعات العربية فحسب، بل أصبحت تُستَخدم أيضًا في العديد من الدول غير العربية في التواصل اليومي بمختلف صوره ومجالاته. بل إنَّ اللغة العربية قد حظيت بمكانة دولية مرموقة، حيث أُفِرَّت لغةً رسميَّةً من اللغات المعتمدة في هيئة الأمم المتحدة^{٢١}.

وإضافةً إلى ذلك، فإنَّ اللغة العربية تُعَدُّ لغةَ القرآن الكريم ومصدرَ التعاليم الإسلاميَّة للمسلمين في شتَّى أنحاء العالم، الأمر الذي أكسبها مكانةً عظيمةً وتأثيرًا كبيرًا في حياة مئات الملايين من المسلمين، سواء أكانوا من العرب أم من غير العرب.

٣. مفهوم تعليم اللغة العربية

استنادًا إلى مفهومَي التعلُّم واللغة العربية اللذين سبق بيانهما، يمكن القول إنَّ تعليم اللغة العربية هو عمليَّة تفاعل تربوي بين المعلِّم والمتعلِّم في أنشطة تعلِّم اللغة العربية، تهدف إلى تيسير فهم المتعلِّمين للغة العربية فهمًا شاملًا ومتكاملًا. وتُصمَّم هذه العملية بصورة منظَّمة وموجَّهة بحيث لا يقتصر المتعلِّم على معرفة الجوانب اللغوية فحسب، بل يتمكَّن أيضًا من استخدام اللغة في السياقات المناسبة.

وفي التطبيق العملي، يهدف تعليم اللغة العربية إلى تشجيع المتعلِّمين وتوجيههم وتنمية قدراتهم اللغوية، إلى جانب غرس الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية، سواء في الجانب الاستقبالي أم في الجانب الإنتاجي.

²¹ Muhidin, "HAKIKAT PEMBELAJARAN BAHASA ARAB" (SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM (STAI) NIDA EL ADABI, 2023).

ويشمل الجانب الاستقبالي مهارة فهم المسموع (الاستماع) ومهارة فهم المقروء (القراءة)، أمّا الجانب الإنتاجي فيتضمّن مهارة استخدام اللغة أداةً للتواصل الشفهي (الكلام) والتواصل الكتابي (الكتابة). ويؤدّي إتقان هذه المهارات، إلى جانب تنمية الاتجاه الإيجابي نحو اللغة العربية، دوراً مهماً في مساعدة المتعلّمين على فهم المصدرين الأساسيين للتعاليم الإسلامية، وهما القرآن الكريم والحديث الشريف، فضلاً عن مختلف المؤلفات العربية المرتبطة بالدراسات الإسلامية.²²

٤. أهداف تعليم اللغة العربية

يرى عبد الرحمن الفوزان وآخرون أنّ هناك ثلاث كفايات رئيسة ينبغي تحقيقها في تعليم اللغة العربية. أولاً: الكفاية اللغوية (الكفاية اللغوية)، وهي قدرة المتعلّم على إتقان النظام الصوتي للغة العربية، والتمييز بين أصواتها ونطقها نطقاً صحيحاً. كما يُتوقّع من المتعلّم فهم التراكيب اللغوية والقواعد النحوية فهماً نظرياً ووظيفياً، إضافةً إلى إتقان المفردات واستعمالها في السياقات المناسبة.

ثانياً: الكفاية الاتصالية (الكفاية الاتصالية)، وهي قدرة المتعلّم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية وطليقة للتعبير عن الأفكار والخبرات. وفي هذه المرحلة لا تُفهم اللغة بوصفها نظاماً لغوياً فحسب، بل بوصفها أداةً للتواصل تُستخدم بفاعلية في المواقف التفاعلية الواقعية.

ثالثاً: الكفاية الثقافية (الكفاية الثقافية)، وهي قدرة المتعلّم على فهم الأبعاد الثقافية الكامنة في اللغة العربية، بما في ذلك أنماط التفكير لدى الناطقين بها، والقيم، والعادات، والأخلاق، ومظاهر الفنون المرتبطة بها.²³

²² Dicky Herlambang, Zulfida, and Anwar Sidik, "ANALISIS TUJUAN DAN KLASIFIKASI INSYA' DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," *JIS: JOURNAL ISLAMIC STUDIES* 04, no. 01 (2026): 10–19.

²³ Habibur Rahman and Fida Layly Maisurah, "PENGAJARAN BAHASA ARAB DAN SOSIOLOGI MASYARAKAT ISLAM INDONESIA: KAJIAN FENOMENOLOGI-SOSIOLINGUISTIK," *COGNITIVE: JURNAL PENDIDIKAN DAN PEMBELAJARAN* 01, no. 02 (2023).

وانطلاقاً من هذه الكفايات الثلاث، يمكن فهم أنّ أهداف تعليم اللغة العربية تتوجّه إلى ثلاثة جوانب أساسية، وهي:

(أ) إتقان العناصر اللغوية، مثل الجوانب الصوتية، والمفردات، والتعبيرات، والتراكيب اللغوية.

(ب) القدرة على استخدام اللغة العربية استخداماً فعالاً في التواصل.

(ج) فهم الثقافة العربية بما تتضمنه من أنظمة فكرية وقيم وعادات وأخلاق وفنون.

أمّا في إندونيسيا، فإنّ الدافع إلى تعلّم اللغة العربية يرتبط غالباً بالبُعد الديني، وذلك بهدف دراسة التعاليم الإسلامية وتعميق فهمها من خلال مصادرها الأصلية المكتوبة باللغة العربية، مثل القرآن الكريم، والحديث الشريف، وكتب التراث الإسلامي. ومن هنا ظهر مصطلح تعليم اللغة العربية لأغراض الدراسات الإسلامية.^{٢٤}

٥. مكونات موادّ تعليم اللغة العربية

بوجه عام، تتكوّن موادّ تعليم اللغة العربية من عنصرين رئيسين، وهما:

(أ) عناصر اللغة العربية

تُعَدُّ عناصر اللغة العربية الموادّ الأساسية التي ينبغي إتقانها في تعلّم اللغة العربية. وتنقسم هذه العناصر إلى ثلاثة أقسام رئيسية: أولاً، الأصوات، وهي من أهمّ عناصر اللغة؛ إذ لا يمكن أن يتحقّق التواصل الشفهي من دون أصوات تُنطَق وتُسمَع. ويركّز تعليم الأصوات على التعرّف إلى الأصوات اللغوية، سواء على مستوى الحروف أم الكلمات، مع الاهتمام بصحّة النطق من حيث المخارج وصفات الحروف، والتمييز بين الأصوات المختلفة، والتدرّب على النطق السليم. ثانياً، المفردات، وهي من المتطلّبات والشروط الأساسية في تعليم اللغات الأجنبية، ولا سيّما اللغة العربية. ولذلك ينبغي توجيه

²⁴ Kosim, "NAMA-NAMA PESANTREN DI BANDUNG RAYA."

متعلّمي اللغة العربية إلى إتقان المفردات إتقاناً جيّداً، بحيث لا يقتصر الأمر على معرفة معانيها عن طريق الترجمة فقط، بل يشمل القدرة على استخدامها استخداماً صحيحاً في الجمل والتراكيب، شفهيّاً وكتابيّاً، حتى لا يكون التعلّم قائماً على الحفظ المجرّد دون فهم وظيفتها في التواصل.

ثالثاً، التراكيب أو القواعد، ويُقابِلها في الدراسات اللغوية علم النحو أو علم التركيب، وهو العلم الذي يبحث في مواقع الكلمات ووظائفها داخل الجملة العربية. ويهدف تعليم التراكيب إلى دعم تحقيق المهارات اللغوية، ولا سيّما مهارتي القراءة والكتابة. ومن ثمّ، فإنّ التراكيب ليست غايةً في ذاتها، بل هي وسيلةٌ تساعد المتعلّم على استخدام اللغة العربية استخداماً صحيحاً في التواصل الشفهي والتحريري.²⁵

ب) مهارات اللغة

يرى نانا سودجانا أنّ المهارة هي نمط من الأنشطة الهادفة التي تتضمّن معالجة المعلومات المكتسبة وتنسيقها، وتشمل المهارات الجسدية والذهنية. أمّا محبّين شاه فيرى أنّ المهارة نشاط يرتبط بعمل الأعصاب والعضلات، ويظهر غالباً في الأنشطة الجسدية.²⁶ وتُقسّد بالمهارات اللغوية القدرة على استخدام اللغة في ممارسات التواصل المختلفة. ويرى بعض المتخصّصين أنّ كفاءة الفرد في استخدام اللغة تتأثر بدرجة كبيرة بمستوى إتقانه للمفردات، ممّا يدلّ على أنّ إتقان

²⁵ Yeniati Ulfah, "Peningkatan Kemampuan Bahasa Arab Bagi Mahasiswa Non Pendidikan Bahasa Arab Di Universitas Islam Zainul Hasan Genggong Probolinggo (Improving Arabic Language Skills for Non-Arabic Education Students at Zainul Hasan Genggong Islamic University, Probolinggo)," *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 03, no. 02 (2022): 157–76.

²⁶ Miftachul Taubah, "Maharah Dan Kafa'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Studi Arab* 10, no. 1 (2019): 31–38, <https://doi.org/10.35891/sa.v10i1.1765>.

المفردات يُعدّ أساسًا مهمًّا في توظيف اللغة أداةً للتواصل. وتشتمل المهارات اللغوية على أربع مهارات أساسية، وهي:

(١) مهارة الاستماع، وهي القدرة على فهم اللغة المنطوقة المسموعة. وتُعدّ هذه المهارة أساسًا للمهارات الأخرى؛ لأنّ المتعلّم من خلالها يتمكّن من التعرّف إلى المفردات والتراكيب اللغوية في سياقاتها الواقعية. وتتمّ عملية الاستماع بعدّة مراحل، تبدأ بسماع الأصوات اللغوية، ثمّ فهم معانيها، وتحليل المعلومات المستقبلية وتقويمها، وصولًا إلى الاستجابة المناسبة لما يُسمَع^{٢٧}.

(٢) مهارة الكلام، وهي القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر باللغة العربية تعبيرًا شفهيًّا. وتتطلّب هذه المهارة إتقان المفردات، وصحّة النطق، وفهم التراكيب اللغوية. كما أنّ التواصل الشفهي لا يقتصر على الاتجاه الواحد، بل قد يكون تفاعلًا متبادلًا بين طرفين أو أكثر^{٢٨}.

(٣) مهارة القراءة، وهي القدرة على فهم النصوص المكتوبة باللغة العربية. وتتضمّن هذه المهارة فهم المفردات والتراكيب والسياق العام للنصّ المقروء. وبوجه عام، يهدف تعليم القراءة إلى تمكين المتعلّمين من قراءة النصوص العربية قراءة صحيحة وفهم مضامينها. وتنقسم القراءة إلى نوعين، هما: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة. فالقراءة الجهرية تهدف إلى تدريب المتعلّمين على صحّة النطق، وضبط مخارج الحروف، وتحسين التنغيم،

^{٢٧}د. خالد الأنصاري، "تدريس مهارة الاستماع وتقييمها، المعايير والمؤشرات"، مجلة الديداكتيك للعلوم التربوية ٠٩ (2023) no. 03 ,
^{٢٨}ميروروسي، فضل الرحمن and محمد حسب الله، "مهارة الكلام وطريقة تعليمها" International Conference on Islamic Studies (ICIS) 01, no. 01 (2020).

ومراعاة القواعد اللغوية، في حين تركز القراءة الصامتة على فهم المعاني واستيعاب مضمون النص^{٢٩}.

(٤) مهارة الكتابة، وهي من المهارات اللغوية المعقدة؛ نظرًا لما تتضمنه الكتابة العربية من خصائص مميزة، مثل اتجاه الكتابة وأشكال الحروف المختلفة، مما يشكل تحديًا للمتعلّمين. وتُعرف مهارة الكتابة بأنها عملية كتابة الحروف والكلمات بصورة واضحة وصحيحة دون غموض، مع الالتزام بقواعد الكتابة العربية؛ حتى تتمكن الكتابة من نقل المعنى بصورة سليمة. وتشمل هذه المهارة عنصرين أساسيين، هما: القدرة على تشكيل الحروف وتحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة، والقدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر تعبيرًا كتابيًا. كما يتضمن تعليم الكتابة تدريبات على الإملاء والخط والإنشاء، والتي ينبغي ممارستها بصورة مستمرة ومكثّفة، ويُعدّ الإملاء المرحلة الأولى في تعليم هذه المهارة.^{٣٠}

ب. المدخل والطريقة والتقنيات في تعليم اللغة العربية

توجد ثلاثة مفاهيم رئيسة في تعليم اللغة العربية ينبغي فهمها فهمًا عميقًا بوصفها أساسًا لتحسين جودة العملية التعليمية وتحقيق نتائج أكثر فاعلية، وهي: المدخل (Approach)، والطريقة (Method)، والتقنية (Technique).^{٣١} ويُعدّ الفهم الدقيق لهذه المفاهيم مفتاحًا أساسيًا في تصميم استراتيجيات تعليم اللغة العربية وتطبيقها بصورة فعّالة ومنهجية.

²⁹ Melvi Noviza Hasibuan and Halimatus Sa'diyah, "Metode Contextual Teaching And Learning Dalam Pembelajaran Maharah Qira'ah," *Jurnal REVORMA* 03, no. 01 (2023).

³⁰ Ahmad Rathomi, "MAHARAH KITABAH DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," *TARBIYA ISLAMICA Jurnal Keguruan Dan Pendidikan Islam* 01, no. 01 (2020): 1–8.

³¹ Azhar Arsyad, *Bahasa Arab Dan Metode Pengajaran* (Yogyakarta: Pustaka Pelar, 2004).

١. مفهوم مدخل تعليم اللغة العربية

جاء في المعجم الإندونيسي الكبير (KBBI) أنّ لفظ المدخل يُقصد به العملية أو الكيفية أو المحاولة التي تُتخذ للوصول إلى شيء ما أو الاقتراب منه.^{٣٢} أمّا في المجال التربوي، فيُفهم المدخل بوصفه منظوراً أو إطاراً فكرياً يعتمد عليه المعلم في فهم العملية التعليمية وتنفيذها. ويعكس المدخل الرؤية الفلسفية والتصور النظري المتعلق بكيفية حدوث التعلم والتعليم. ولذلك، فإنّ المدخل ما يزال في المستوى النظري والتجريدي، ولم يصل بعد إلى الجوانب التطبيقية أو الإجرائية في التنفيذ.

ويُقابل مصطلح *Approach* في تعليم اللغة العربية مصطلح المدخل. ومن الناحية اللغوية، يدلّ لفظ المدخل على موضع الدخول، أمّا اصطلاحاً فيُقصد به مجموعة من الافتراضات المرتبطة بطبيعة اللغة وعملية تعلّمها وتعليمها. وقد عرّف محمود كامل الناقه المدخل بأنّه مجموعة من الافتراضات المترابطة التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بخصائص اللغة وخصائص عملية تعليمها وتعلّمها.

ويرى ذو الحنان أنّ المدخل يُفهم بوصفه افتراضاً أساسياً يرتبط بالطريقة والتقنية بعلاقة هرمية؛ إذ تُعدّ هذه العناصر الثلاثة وحدة متكاملة، غير أنّ لكلٍ منها مستوى مختلفاً. فالمدخل ذو طبيعة أساسية ومفاهيمية، والطريقة تقع في الجانب الإجرائي، أمّا التقنية فهي التطبيق العملي المباشر الذي يُمارَس داخل الصفّ الدراسي.^{٣٣}

وبذلك، فإنّ المدخل يؤدّي وظيفة الإطار المفاهيمي العام والأساسي الذي يؤثر في اختيار الطريقة والتقنيات المستخدمة في تطبيق تعليم اللغة

³² Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, "dekati," in *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) Daring*, accessed May 25, 2026, <https://kbbi.web.id/dekat>.

³³ Muna Nabila Amatullah and Novi Kusumaningrum, "PENDEKATAN KETERAMPILAN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," *An Nabighoh: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Bahasa Arab* 22, no. 02 (2020).

العربية. واستنادًا إلى نوع المدخل، يمكن تصنيف عملية التعلم إلى نوعين رئيسين، وهما^{٣٤}:

- أ) المدخل المتمركز حول المتعلم (*Student-Centered Approach*)، وهو المدخل الذي يضع المتعلم محورًا أساسيًا وفاعلاً في العملية التعليمية.
- ب) المدخل المتمركز حول المعلم (*Teacher-Centered Approach*)، وهو المدخل الذي يجعل المعلم مركز العملية التعليمية والمتحكم الرئيس في تقديم المادة التعليمية وإدارة التعلم.

٢. مفهوم طريقة تعليم اللغة العربية

تُعَدُّ الطريقة عنصرًا بالغ الأهمية في عملية التعليم والتعلم؛ إذ لا يمكن فصلها عن الأنشطة التعليمية نفسها. فكلّ عملية تعليمية تتضمن بالضرورة استخدام طريقة معيّنة. وتؤدي الطريقة وظيفة الوسيلة التي تُستخدم في عرض المادة التعليمية أو المقرر الدراسي بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

وقد أوضحت زكية دراجات أنّ الطريقة هي أسلوب عام ومنظم في أداء عملٍ ما، على نحوٍ يشبه الأساليب المتبعة في العلوم المختلفة. وبذلك، تُعَدُّ الطريقة دليلًا إجرائيًا يُسترشد به في تقديم المادة التعليمية؛ حتى تسير عملية التعلم بصورة منظمة وفعّالة.

ومن الناحية اللغوية، فإنّ مصطلح المنهجية مشتقّ من اللغة اليونانية، من كلمتي *methodos* التي تعني الطريق أو الأسلوب، و *logos* التي تعني العلم. أمّا اصطلاحًا، فتُعرّف المنهجية بأنها العلم الذي يدرس الطرق والخطوات التي ينبغي اتباعها لتحقيق الأهداف بصورة فعّالة وكفؤة.

وفيما يتعلّق بتحويل المدخل إلى طريقة تعليمية، فمن الضروري فهم مفهوم تصميم النظام التعليمي؛ إذ يقع التصميم في مستوى تحليل الطريقة، حيث تُؤخَذ عدّة جوانب بعين الاعتبار، من أهمّها^{٣٥}:

³⁴ Annisa Salsabilla Rohadatul 'Aisy et al., "ARABIC LANGUAGE TEACHING APPROACH," *Proceeding International Conference on Arabic Language Teaching (NATHLA)*, 2024.

³⁵ Ahmad Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Malang: Misykat, 2009).

- (أ) ما الهدف النهائي الذي تسعى الطريقة إلى تحقيقه.
- (ب) كيفية اختيار المحتوى اللغوي وتنظيمه في إطار الطريقة، ونوع المنهج أو السِّلْم التعليمي الذي تعتمده.
- (ج) أنواع الأنشطة والمهام التعليمية التي تدعمها الطريقة.
- (د) الأدوار التي يقوم بها معلّم اللغة.
- (هـ) الأدوار التي يقوم بها متعلّم اللغة.
- (و) دور المواد التعليمية المستخدمة في عمليّة التعلّم.

٣. طرق تعليم اللغة العربية

يرى محبّ عبد الوهاب أنّ طرق تعليم اللغات الأجنبية يمكن تصنيفها بوجه عام إلى قسمين رئيسين، وهما: الطرق التقليدية والطرق الحديثة. ويُقصد بالطرق التقليدية طريقة القواعد والترجمة، وهي الطريقة التي تركز على إتقان القواعد اللغوية وترجمة النصوص بوصفهما جوهر العملية التعليمية. أمّا الطرق الحديثة، فتركز بصورة أكبر على تنمية القدرة التواصلية لدى المتعلّمين، من خلال التأكيد على استخدام اللغة استخدامًا فعليًا في مواقف التواصل الواقعية.^{٣٦} ومن بين طرق تعليم اللغة العربية ما يأتي:

(أ) الطريقة القواعد والترجمة

تُعرف طريقة القواعد والترجمة بأنّها من أقدم الطرق التقليدية في تعليم اللغات الأجنبية. ويمكن فهم هذه الطريقة على أنّها مزيج بين طريقة تعليم القواعد وطريقة الترجمة؛ إذ تركز على إتقان القواعد اللغوية بوصفها أساسًا لتنمية مهارات القراءة والكتابة والترجمة.

وترجع البدايات الأولى لهذه الطريقة إلى عصر النهضة في أوروبا في حدود القرن الخامس عشر الميلادي، حين كانت المدارس والجامعات تُلزم الطلاب بتعلّم اللغة اللاتينية لفهم النصوص

³⁶ "طرق تدريس اللغة العربية التقليدية والحديثة"، Zainul Abidin, Muaz Kalimatun Nabil, and Fauzan Hakami, *Riyāḥunā: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* 03, no. 02 (2024).

الكلاسيكية ودراستها. وفي القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، أصبحت هذه الطريقة تُعدّ المدخل الرئيس في تعليم اللغات الأجنبية. ثمّ تطوّرت لاحقاً لتُعرف باسم طريقة القواعد والترجمة. وعلى الرغم من تغيّر التسمية، فإنّ جوهرها وممارستها ظلّت قائمة على تحليل القواعد اللغوية، وحفظ المفردات، وترجمة النصوص أو الخطابات، إلى جانب تدريبات الكتابة بوصفها وسيلةً لتعزيز الفهم اللغوي.

وتتمّ عمليّة التعليم في هذه الطريقة من خلال تحليل تراكيب الجمل وفق القواعد اللغوية، ثمّ ترجمتها إلى اللغة الهدف أو إلى اللغة الأم، بهدف تمكين المتعلّمين من فهم النصوص فهماً دقيقاً. ولا شكّ أنّ هذه الطريقة تُعدّ من أكثر الطرق شيوعاً واستمراراً في تعليم اللغات الأجنبية، سواء في المدارس أو المعاهد الإسلامية أو الجامعات، منذ الماضي إلى الوقت الحاضر.³⁷

ب) الطريقة المباشرة

في منتصف القرن التاسع عشر تقريباً، ظهرت موجة من عدم الرضا تجاه طريقة القواعد والترجمة، ممّا أدّى إلى بروز حركات نقدٍ واعتراض على استخدامها. وقد رأى عدد من التربويين في أوروبا أنّ كتب تعليم اللغات الأجنبية المتداولة آنذاك كانت تفتقر إلى الجانب العملي؛ لأنّها تركّز على شرح القواعد والنظريات اللغوية أكثر من تركيزها على تنمية مهارات استخدام اللغة في التواصل.

وانطلاقاً من الافتراض المتعلّق بعملية اكتساب اللغة بين الأمّ والطفل، طوّر فرانسوا غوان François Gouin في أواخر القرن التاسع عشر مدخلاً عُرف بالطريقة المباشرة. ومع ذلك، فإنّ مبدأ استخدام اللغة بصورة مباشرة كان معروفاً منذ العصر الروماني. وتؤكد هذه

³⁷ Ibid.

الطريقة ضرورة استخدام اللغة الهدف استخدامًا كاملاً في أثناء عملية التعلم، مع تجنب استخدام اللغة الأم.

ويرى ج. س. ريتشاردز J.C. Richards ، (كما نقله أنطون د. براتومو)، أنّ الطريقة المباشرة تستند إلى الطريقة الطبيعية، وهي الطريقة التي يكتسب بها الأطفال لغتهم الأولى. وتنظر هذه الطريقة إلى اللغة بوصفها كياناً حياً، ولذلك ينبغي استخدامها بصورة نشطة من خلال التواصل والتدريبات المستمرة^{٣٨}.

وفي تطبيقها العملي، تهدف الطريقة المباشرة إلى تمكين المتعلمين من إتقان اللغة الهدف من خلال استخدام المفردات والجمل المتداولة في الحياة اليومية. وتُجرى العملية التعليمية بصورة شفوية، بينما تُدرّس القواعد اللغوية بطريقة استقرائية. كما تُقدّم المادة التعليمية من خلال الوسائل التوضيحية، والأشياء المحسوسة، والصور، أمّا المفاهيم المجردة فتُعرض عن طريق الربط والتداعي. وإضافةً إلى ذلك، تُدرّس مهارات الكلام والاستماع في الوقت نفسه، مع التركيز على صحّة النطق ودقّة استخدام القواعد اللغوية.

والهدف الرئيس من الطريقة المباشرة هو تمكين المتعلمين من إتقان اللغة الهدف شفهيّاً؛ حتى يستطيعوا التواصل بها بصورة مباشرة. ولذلك تكون المفردات المقدّمة في الغالب مفرداتٍ محسوسة وقريبة من البيئة اليومية للمتعلم.^{٣٩}

ج) الطريقة القراءة

تُعَدّ القراءة عمليةً يقوم بها القارئ لفهم الرسائل والمعاني التي ينقلها الكاتب من خلال اللغة المكتوبة. ولذلك تُصنّف القراءة ضمن

³⁸ Anwar Abd. Rahman, "PENERAPAN METODE LANGSUNG DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB," *Jurnal Diwan* 03 (2017).

³⁹ Uswatun Khasanah, "Metode Pengajaran Bahasa Arab Dan Unsur-Unsurnya Di Program Studi Pendidikan Bahasa Arab," *An Najah (Jurnal Pendidikan Islam Dan Sosial Keagamaan)* 2, no. 4 (2023): 184–99.

المهارات اللغوية الاستقبالية؛ لأنّ القارئ من خلالها يتلقّى المعلومات والمعارف والخبرات الجديدة من النصوص المقروءة.

ومن حيث أسلوب الأداء، تنقسم القراءة إلى نوعين، وهما: القراءة الجهرية والقراءة الصامتة. أمّا من حيث الشكل أو الهدف، فتُقسّم القراءة إلى أربعة أنواع، وهي: القراءة المكثّفة، القراءة الموسّعة، القراءة الترفيهية، وهي نشاط قرائي يهدف إلى توفير خبرة ممتعة و إلى جانب تدريبهم على القراءة السريعة، و القراءة التحليلية التي تهدف إلى تنمية قدرة المتعلّمين على استخراج المعلومات وتحليلها والتعرّف إليها بصورة عميقة من النصوص المقروءة.⁴⁰

د) الطريقة السمعية الشفوية

يتكوّن مصطلح الطريقة السمعية الشفوية من كلمتين، هما Audio بمعنى السمع أو الاستماع، و Lingual المرتبطة باللغة أو اللسان. وبذلك، تُعدّ الطريقة السمعية الشفوية طريقةً في تعليم اللغات الأجنبية تركزّ على نشاط الاستماع بوصفه المرحلة الأولى في التعلّم، ثمّ يتبع ذلك تدريبات على نطق الكلمات والجمل باللغة المتعلّمة.

وفي اللغة العربية تُعرف هذه الطريقة باسم الطريقة السمعية الشفوية. ويرى سجاعي أنّ مصطلح السمعية يدلّ على الاستماع، ممّا يعني أنّ تعليم اللغة العربية بوصفها لغةً ثانية يبدأ من خلال نشاط السماع، سواء على مستوى المفردات أم الجمل. كما أنّ فهم الكلام المنطوق لا يتحقّق بصورة مباشرة، بل يمرّ عبر عمليّة ذهنية وتفكيرية⁴¹. أمّا الشفوية فتعني الكلام أو التعبير الشفهي، وهو ما يؤكّد أنّ القدرة على التعبير عن الأفكار شفهيًا تُعدّ جانبًا مهمًا في اكتساب

⁴⁰ "طرق تدريس اللغة العربية التقليدية والحديثة"، Zainul Abidin, Muaz Kalimatun Nabil, and Fauzan Hakami,

⁴¹ Budi Santoso Wibowo and Irfan, "Metode Audiolingual Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Journal on Education* 06, no. 04 (2024).

اللغة. ومن ثمّ، فإنّ مهارة الكلام تنمو نتيجةً لمهارة الاستماع، ممّا يدلّ على الترابط الوثيق بين هاتين المهارتين في عمليّة تعليم اللغة. وتهدف هذه الطريقة إلى تكوين متعلّمين يمتلكون المهارات اللغوية الأربع بصورة متكاملة، وهي مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، مع تركيز خاصّ على صحّة النطق وتنمية العادة اللغوية الشفوية. ويستند ذلك إلى النظرة التي ترى أنّ اللغة، بما فيها اللغة العربية، هي في الأصل وسيلة تواصل يستخدمها الإنسان في التفاعل الاجتماعي.

هـ) الطريقة السمعية البصرية

تُعَدّ الطريقة السمعية البصرية أسلوبًا في عرض المادة التعليمية يعتمد على إشراك حاسّي السمع والبصر في الوقت نفسه. ويقوم هذا المدخل على توظيف وسائل تعليمية مثل مقاطع الفيديو، والأفلام، والتلفاز، والشرائح المصحوبة بالصوت؛ بهدف تقديم المادة التعليمية بصورة أكثر وضوحًا وجاذبية.

ومن خلال دمج العناصر البصرية والسمعية معًا، تصبح المادة التعليمية أسهل فهمًا واستيعابًا، كما تسهم هذه الطريقة في زيادة انتباه المتعلّمين ودافعيتهم للمشاركة في عمليّة التعلّم.

و) الطريقة السؤال والجواب

تُعَدّ طريقة السؤال والجواب من الطرق التعليمية التي تتيح حدوث تواصل ثنائي الاتجاه بين المعلّم والمتعلّمين. وفي هذه الطريقة تتمّ عمليّة التفاعل بصورة مباشرة من خلال تبادل الأسئلة والأجوبة، سواء من المعلّم إلى المتعلّمين أم بالعكس، ممّا يحقق علاقةً تفاعلية متبادلة في أثناء عمليّة التعلّم.

ولكي تكون هذه الطريقة فعّالة، لا بدّ من إعداد الأسئلة وصياغتها بصورة جيّدة ومنظّمة منذ بداية التعلّم. وينبغي أن تكون الأسئلة قادرةً على تنشيط المتعلّمين وتحفيزهم على المشاركة، إضافةً إلى تعزيز روح التعاون داخل الصفّ الدراسي. كما يجب إتاحة الفرصة لجميع المتعلّمين للمشاركة في طرح الأسئلة والإجابة عنها بصورة متوازنة؛ حتى يتحقّق التفاعل النشط من جميع الأطراف.

(ز) الطريقة القياسية

تُعَدّ الطريقة القياسية من الطرق التقليدية في تعليم قواعد اللغة العربية، ولا تزال مستخدمةً إلى اليوم في كثير من المؤسسات التعليمية، بما فيها المعاهد الإسلامية. وتبدأ هذه الطريقة بعرض القاعدة اللغوية بصورة عامّة، ثمّ تُتبع بتقديم أمثلة مناسبة بوصفها تطبيقاً عملياً لتلك القاعدة.

وفي تطبيقها، تركز الطريقة القياسية على فهم القواعد وإتقانها من خلال شرح المفاهيم والمبادئ العامة أولاً، ثمّ الانتقال إلى الأمثلة الجزئية أو الخاصة. ولذلك، فإنّ هذه الطريقة تقوم على أسلوب التفكير من العام إلى الخاص، ولهذا تُعرف أيضاً بطريقة القاعدة ثمّ المثال.⁴²

(ح) الطريقة الاستقرائية

تُعَدّ الطريقة الاستقرائية عكس الطريقة القياسية. ففي هذه الطريقة يبدأ التعلّم بعرض الوقائع أو الأمثلة الجزئية الملموسة، ثمّ يُوجّه المتعلّمون إلى استنتاج القاعدة أو التعميم انطلاقاً من تلك الأمثلة.

وفي تعليم النحو، تُطبّق الطريقة الاستقرائية من خلال تقديم الأمثلة أولاً، ثمّ يقوم المتعلّمون - بإرشاد المعلّم وتوجيهه - بتحليل تلك الأمثلة للوصول إلى القاعدة اللغوية المناسبة. وبهذا، تسير عمليّة التعلّم

⁴² Ade Muhammad Ritonga, "SIGNIFIKANSI METODE DEDUKTIF DAN INDUKTIF DALAM PEMBELAJARAN ILMU NAHU," *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI* 11, no. 02 (2024).

من الجزئي إلى الكلي، اعتمادًا على الحقائق والملاحظات التي يكتشفها المتعلم.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنّ المتعلم فيها يؤدي دورًا نشطًا في العملية التعليمية، في حين يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد. كما يُشجّع المتعلمون على استكشاف المادة التعليمية من خلال المناقشة، والربط، والمقارنة بين الأمثلة المختلفة، حتى يتمكنوا من صياغة القاعدة بأنفسهم. ومن ثمّ، يصبح المتعلم مشاركًا في حلّ المشكلات، ولا يبقى مجرد متلقٍ سلبي في أثناء التعلم.^{٤٣}

ط) الطريقة التمثيل

تُعدّ طريقة التمثيل من الطرق التعليمية التي يستخدم فيها المعلم أسلوبًا منظمًا لعرض المادة التعليمية من خلال توضيح الأشياء أو الأحداث أو القواعد أو خطوات أداء نشاط معين، سواء بصورة مباشرة أم باستخدام وسائل تعليمية مناسبة. وبوصفها طريقةً لعرض المادة التعليمية، فإنّها غالبًا ما تُصاحب بشرح شفهي من المعلم لتوضيح المفاهيم والخطوات المعروضة.^{٤٤}

ي) الطريقة الانتقائية

الطريقة الانتقائية هي طريقة تجمع بين الجوانب الإيجابية في مختلف طرق التعليم، سواء تلك التي تركز على تنمية المهارات اللغوية أم تلك التي تهتمّ بإتقان المعارف والقواعد اللغوية، وذلك بهدف تحقيق الأهداف التعليمية بصورة أكثر فاعلية. وقد تتضمن هذه الطريقة استخدام أساليب متنوعة، مثل طريقة المحادثة، وطريقة القراءة، والتدريبات اللغوية، والتكليفات التعليمية بصورة متكاملة.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ ALFIATUN SOLIHAN, "PENERAPAN METODE DEMONSTRASI DALAM PEMBELAJARAN KHITABAH DI MTs MA'ARIF NU 1 KEMRANJEN BANYUMAS" (INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI PURWOKERTO, 2020).

وانطلاقاً من المزايا والعيوب الموجودة في كلّ طريقة، سعى بعض المتخصّصين إلى الجمع بين الطرق المختلفة ضمن إطار أكثر مرونة، فظهرت الطريقة الانتقائية. وهذه الطريقة لا تُلزم المعلّم بالاعتماد على طريقة واحدة أو اعتبارها الطريقة المثالية الوحيدة، بل تؤكد على قدرة المعلّم في اختيار الطرق والتقنيات الأكثر ملاءمة لاحتياجات المتعلّمين وظروف التعلّم القائمة.^{٤٥}

وإلى جانب الطرق السابقة، توجد طرق أخرى طوّرت بما يتناسب مع حاجات المتعلّمين وخصائصهم، مثل طريقة الصمت (Silent Way)، والطريقة الطبيعية (Natural Method)، وغيرها من الطرق الحديثة. ويظهر هذا التنوع أنّ تعليم اللغات مجالٌ دينامي ومتطوّر باستمرار، يتأثّر بالتطوّرات النظرية والتطبيقية في ميدان التربية والتعليم.^{٤٦}

٤. مفهوم تقنيات تعليم اللغة العربية

يرى عبد الرزاق أنّ تقنيات التعلّم هي الأساليب التي يستخدمها المعلّم في تطبيق الطريقة التعليمية المختارة. ومن حيث التنفيذ، تُعدّ التقنية أكثر خصوصية من الطريقة؛ لأنّها تمثّل الصورة العملية والتطبيقية للطريقة داخل المواقف التعليمية الواقعية. ومن ثمّ، فإنّ نجاح العملية التعليمية يتأثّر بدرجة كبيرة بقدرة المعلّم على اختيار التقنية المناسبة وتطبيقها بما ينسجم مع ظروف الصفّ الدراسي وخصائص المتعلّمين.^{٤٧}

ولا تقتصر تقنيات التعلّم على أساليب عرض المادة اللغوية فحسب، بل تشمل أيضاً استراتيجيات التكرار والتعزيز والتدريب على المادة التعليمية. ولذلك، تقع التقنية في نطاق التطبيق والممارسة المباشرة داخل الصفّ

⁴⁵ Ayatullah, "Penerapan Metode Ekletik Pada Pembelajaran Bahasa Arab Siswa Kelas VI SDIT Anak Sholeh Mataram," *Jurnal Palapa* 04, no. 01 (2016).

⁴⁶ Zainul Abidin, Muaz Kalimatun Nabil, and Fauzan Hakami, "طرق تدريس اللغة العربية التقليدية والحديثة"، عبد الرزاق، طرق التدريس: أهميتها في تدريس التاريخ، ٢٠٠٧. (الرباط: علي الرباطي، ٢٠٠٧)

الدراسي، ولهذا تُوصَف غالبًا بأنها إجراءات عملية، في حين يبقى المدخل والطريقة في مستوى التصميم والتخطيط المفاهيمي.

كما يمكن ملاحظة الفروق بين الطرق التعليمية بصورة واضحة من خلال التقنيات المستخدمة في تنفيذها؛ إذ تتميّز التقنية بطابعها التطبيقي والتنفيذي، بحيث تظهر وتحدد أثناء سير العملية التعليمية. وبعبارة أخرى، فإنّ التقنية هي ما يحدث فعليًا داخل صفّ تعليم اللغة، من خطوات واستراتيجيات عملية تُستخدم لتحقيق الأهداف التعليمية. ولذلك، فإنّ جميع الأنشطة التي تُمارَس داخل الصفّ تُعدّ في حقيقتها صورًا من التقنيات التعليمية^{٤٨}.

ويعتمد تطوير التقنيات التعليمية بدرجة كبيرة على إبداع المعلّم وخياله وكفاءته التربوية، إضافةً إلى قدرته على تكييفها مع خصائص الصفّ الدراسي وديناميكيته. كما يمتلك معلّم اللغة حرّيةً في تطوير تقنياته الخاصة، ما دام ذلك منسجمًا مع المدخل والأسس النظرية والطريقة التي تقوم عليها العملية التعليمية^{٤٩}.

٥. الفرق بين المدخل والطريقة والتقنية في تعليم اللغة العربية

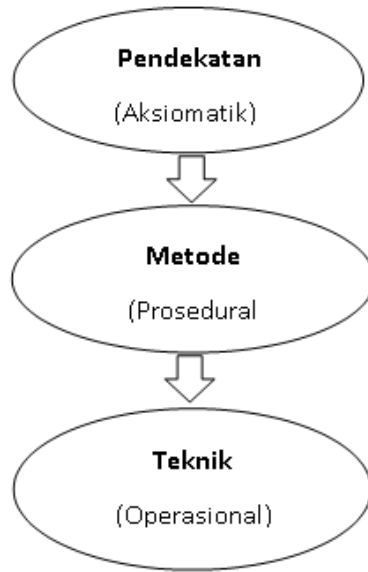
وبناءً على ما سبق من توضيحٍ لهذه المصطلحات الثلاثة، يمكن الاستنتاج أنّ المدخل يتّسم بالطابع الأساس أو النظري، والطريقة تتّسم بالطابع الإجرائي، أمّا التقنية فتتّسم بالطابع العملي والتطبيقي في تنفيذ عمليّة التعلّم. وقد أوضح أحمد فؤاد أفندي العلاقة بين هذه المفاهيم من خلال جدولٍ هرمي يبيّن الترابط بينها في عمليّة تعليم اللغة العربية^{٥٠}:

⁴⁸ Ashabul Kahfi and Muhammad Ibrohim Futuwatuddin, "MEMAHAMI KONSEP PENDEKATAN, METODE, DAN TEKNIK PENGAJARAN BAHASA ARAB," *Al-Fikrah* 05, no. 01 (2025).

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ Ahmad Fuad Effendi, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*.

الصورة ٢.١: العلاقة الهرمية بين المدخل والطريقة والتقنية



ج. منصّة إنستغرام

١. مفهوم وسائل التواصل الاجتماعي

في عصر العولمة اليوم، أصبحت التفاعلات الاجتماعية أكثر ضرورة مع التطور السريع الذي تشهده تكنولوجيا المعلومات. وقد أدّى هذا التحوّل إلى انتقال المجتمع من نطاق المجتمع المحلي إلى المجتمع العالمي، ممّا أسهم في ظهور فضاء حياتي جديد يعيش فيه الإنسان في عالمين في آنٍ واحد، وهما العالم الواقعي والعالم الافتراضي. كما أحدثت شبكة الإنترنت تغييرًا كبيرًا في أنماط التفاعل الاجتماعي، حيث أصبح التواصل ممكنًا دون الحاجة إلى الوجود في المكان نفسه أو في الوقت نفسه^{٥١}.

ومع التقدّم التكنولوجي الذي سهّل عمليّتي التعليم والتعلّم، أصبح إتقان التكنولوجيا من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها المعلم في العصر الرقمي. وإضافةً إلى ذلك، أتاح هذا التطوّر فرصًا واسعة للمعلّمين للإبداع في

⁵¹ Mazi Septina Mirantika et al., “Dīrāsātun Ān-Nāzārīyyātī Āl-Idrākī Bīdāmjī Bārāmījī Āt-Tā Līmī Āt-Tāfāu Līyyī Āl-Qāimu Āt-Tiknūlājīyān Fī Āt-Tā Līmī Āl-Lughātī Āl-’Arābīyyātī,” *Mantiqū Tayr: Journal of Arabic Language* 5, no. 2 (2025).

توظيف الوسائط الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي بوصفها وسائل داعمة للتعلّم^{٥٢}.

وتُعرّف وسائل التواصل الاجتماعي بأنها منصّات إلكترونية تتيح لمستخدميها إنشاء المحتوى ومشاركته وتبادله مع الآخرين. ومع انتشار الهواتف الذكية التي توفرّ خدمات متعدّدة، مثل المحادثات الفورية، والبريد الإلكتروني، والرسائل النصية، وتصفّح الإنترنت، ووسائل التواصل الاجتماعي، أصبحت هذه المنصّات من أكثر وسائل الاتصال انتشارًا بين أفراد الجيل المعاصر، ومن أبرزها منصة إنستغرام.

وقد أصبح استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بوصفها أدوات داعمة لنجاح العملية التعليمية محورًا مهمًا في البحوث التربوية الحديثة؛ إذ تمتلك هذه الوسائل قدرةً على تعزيز التفاعل بين الطّلاب والمعلّمين وأولياء الأمور، فضلًا عن توفير الوصول إلى مصادر تعليمية متنوّعة خارج حدود الصفّ التقليدي. ولذلك، لم تُعدّ منصّات مثل إنستغرام (Instagram)، وتيك توك (TikTok)، ويوتيوب (YouTube)، وتلغرام (Telegram) مجرد وسائل للتواصل الاجتماعي، بل أصبحت كذلك فضاءاتٍ رقميةً للتعلّم والتعليم.^{٥٣}

٢. مفهوم إنستغرام

تُعدّ منصة إنستغرام من أكثر تطبيقات وسائل التواصل الاجتماعي انتشارًا بين مستخدمي الهواتف الذكية في العصر الحديث. وقد جاء اسم «إنستغرام» من دمج كلمتين، هما Insta المأخوذة من كلمة Instant التي تعني الفوري أو السريع، وGram المأخوذة من كلمة Telegram. ويعكس هذا الاسم الوظيفة الأساسية للتطبيق، وهي إرسال المعلومات ومشاركتها بسرعة من خلال الوسائط البصرية، مثل الصور ومقاطع الفيديو. ومن خلال إنستغرام،

^{٥٢} شريفة المكية الفجري، "تأثير استخدام الانستغرام لترقية المفردات لدى طلاب الفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية مفتاح الأفكار سلوتوفينج كديري" (٢٠٢٥)

^{٥٣} Hadi Saputra, Sonia M. A, and Uril Bahrudin, "Atsâr Istikhdâm Instagram Reels Fî Ta'allum al-Lughah al- 'Arabiyyah Li Mustakhdimiy Wasâil at-Tawâshul al-Ijtimâ'iy," *International Journal of Arabic Language Teaching (IJALT)* 4, nos. 219–233 (2022).

يستطيع المستخدمون التقاط الصور ومقاطع الفيديو وتحريرها ثم مشاركتها بسهولة عبر مختلف شبكات التواصل الاجتماعي الأخرى⁵⁴.

ومن أبرز خصائص إنستغرام طابعه البصري والتفاعلي والدينامي؛ إذ يمكن للمستخدمين عرض هوياتهم وأفكارهم وأعمالهم من خلال الصور، ومقاطع الفيديو، والنصوص القصيرة المصاحبة للمنشورات. كما تشكّل التفاعلات الاجتماعية عبر مجموعة من الخصائص، مثل الإعجابات، والتعليقات، والمشاركات، والرسائل المباشرة، مما يتيح تواصلًا ثنائي الاتجاه بين منشئي المحتوى والمتابعين. ولهذا، يُعدّ إنستغرام من الوسائل ذات الإمكانيات الكبيرة في مجال التعلّم الحديث؛ لكونه ينسجم مع عادات الجيل الرقمي الذي نشأ في بيئة التكنولوجيا الحديثة.

٣. خصائص إنستغرام وميزاته

يملك إنستغرام مجموعةً متنوّعةً من الخصائص التي يمكن توظيفها بصورة إبداعية لدعم عمليّة التعلّم والتعليم، ومن أبرزها:

(أ) خاصية الريلز (Reels)، وهي خاصية تتيح إنشاء مقاطع فيديو قصيرة تصل مدّتها إلى تسعين ثانية، وتُعدّ وسيلةً فعّالة لتقديم المادة التعليمية بصورة موجزة وجذّابة. ويمكن استخدام هذه الخاصية في عرض المحادثات، والمفردات الجديدة، أو المقاطع الحوارية التعليمية التي يسهل على المتعلّمين تذكّرها.

(ب) خاصية القصص (Story)، وهي خاصية تمكّن المستخدمين من نشر محتوى يظهر لمدة أربع وعشرين ساعة فقط. ويمكن استثمار هذه الخاصية في تقديم الاختبارات القصيرة، أو استطلاعات الرأي، أو أنشطة السؤال والجواب التفاعلية التي تسهم في زيادة مشاركة المتعلّمين.

⁵⁴ Miliza Ghazali, *Buat Duit Dengan Facebook Dan Instagram : Panduan Menjana Pendapatan Dengan Facebook Dan Instagram* (Malaysia: Publishing House, 2016).

ج) خاصة التعليقات التوضيحية والوسوم (Caption and Hashtag) ، حيث تُستخدم التعليقات التوضيحية لإضافة الشروح أو الملخصات التعليمية في صورة نصوص مكتوبة، في حين تساعد الوسوم (#) على تصنيف المحتوى وفق موضوعات معينة، مثل: #تعلم_اللغة_العربية أو #المفردات.

كما تتضمن هذه المنصة خصائص أخرى، مثل البث المباشر (Live Streaming) الذي يتيح للمعلم التفاعل مباشرة مع المتعلمين عبر الإنترنت، وخاصة التعليقات التي تمكن المتعلمين من إبداء آرائهم حول المحتوى المنشور، بالإضافة إلى الرسائل المباشرة (Direct Message) التي تُسهّل التواصل الشخصي بين مستخدمي إنستغرام. ومع ذلك، تُعدّ خاصية الريلز من أكثر الخصائص ملائمةً للتعلم المصغّر؛ نظرًا لقصر مدّتها، وتركيزها على موضوع واحد محدّد، واعتمادها على الوسائط السمعية والبصرية في تقديم المحتوى التعليمي.

د. التعلم المصغّر

١. مفهوم التعلم المصغّر

بدأ مفهوم التعلم المصغّر بالظهور والانتشار منذ عقد العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين بوصفه تطويرًا لفكرة التعلم في وحدات صغيرة-Bite). (Sized Learning ومن أبرز الشخصيات التي كان لها دور في تطوير مفهوم التعلم المصغّر جورج سيمنز (George Siemens)، وإليوت ماسي (Elliott Masie) المتخصص في مجال التعليم والتكنولوجيا، وكلاارك كوين (Clark Quinn) المستشار في مجال التعليم والتقنيات التعليمية⁵⁵.

ومن الناحية اللغوية، يتكوّن مصطلح *Microlearning* من كلمتين، هما *Micro* التي تعني الصغير جدًا، و *Learning* التي تعني التعلم. وبذلك، يمكن

⁵⁵ Jaja Jamaludin, *Microlearning Untuk Pembelajaran* (Magelang: Tidar Media, 2023).

فهم التعلّم المصغّر حرفيًا على أنّه نمط من التعلّم يُقدّم في نطاقات صغيرة جدًا أو في صورة وحدات تعليمية مصغّرة^{٥٦}.

ويُقصد بالتعلّم المصغّر تقديم المادة التعليمية في صورة وحدات صغيرة ومنفصلة ترتبط بموضوع معيّن، بحيث تُعرض في وقت قصير ويمكن الوصول إليها في أيّ وقت. ويهدف هذا النوع من التعلّم إلى مساعدة المتعلّمين على اكتساب معارف أو مهارات عملية محدّدة.^{٥٧} وعادةً ما تُقدّم المادة التعليمية خلال مقاطع فيديو قصيرة، يركّز كلّ مقطع منها على عنصر تعليمي واحد أو فكرة تعليمية محدّدة^{٥٨}.

وانطلاقًا من ذلك، يمكن الاستنتاج أنّ التعلّم المصغّر هو أسلوب تعليمي مرن وسهل، تُقسّم فيه المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة ومتتابعة تُقدّم وفق طريقة منظّمة لتحقيق أهداف تعليمية في مدّة زمنية قصيرة لا تتجاوز غالبًا خمس عشرة دقيقة، مع إمكانية اكتساب المعرفة من خلال الأجهزة والتطبيقات الرقمية داخل بيئة إلكترونية جاذبة تعتمد على الوسائط الرقمية.

٢. عناصر التعلّم المصغّر وخصائصه

عند تطبيق التعلّم المصغّر في الأنشطة التعليمية، توجد مجموعة من المراحل والعناصر التي ينبغي مراعاتها؛ حتى يمكن تنفيذ هذه الاستراتيجية بصورة فعّالة ومثلى. وتهدف هذه العملية بأكملها إلى تعزيز فهم المتعلّمين وتقوية قدرتهم على تذكّر المادة التعليمية.

كما أوضح جيرو ب. دارما ياسا Jero B. Dharma Yasa ناقلاً عن القراشي أنّ التعلّم المصغّر يقوم على ثلاثة عناصر أساسية تُشكّل أساس

⁵⁶ Jero B. Darmayasa, Irianto Aras, and Alfian Mucti, *Microlearning: Teori Dan Implementasinya Di Perguruan Tinggi* (Aceh: Syiah Kuala University Press, 2023), <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Ifz6EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=adaptasi+teknologi+deep+learning+konstruktivisme+pembelajaran+matematika&ots=tHvka0rweb&sig=73qMtnaShTsy3FPIJvJCGcJh7lE>.

⁵⁷ Arif Farhan M. et al., "Microlearning Sebagai Strategi Pembelajaran Peningkatan Kemampuan Berpikir Siswa (SPPKB) Di Era Digital," *Jurnal Basicedu* 8, no. 5 (2024): 4008–20.

^{٥٨} حشمت حسن عبد الوهاب، "فاعلية التعلّم المصغّر القائم على تنوع محفزات الألعاب الرقمية في تنمية مهارات إنتاج الكتاب الإلكتروني التفاعلي وحب الاستطلاع المعرفي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم".

تنفيذه، وهي: المحتوى المصغّر (Microcontent)، والجوانب التربوية (Pedagogy)، والتكنولوجيا (Technology). وترتبط هذه العناصر الثلاثة ببعضها ببعض، لتشكّل إطارًا متكاملًا لتطبيق التعلّم المصغّر بصورة فعّالة. ومع ذلك، فإنّ القرشي لم يقدّم شرحًا تفصيليًا لخصائص الجانب التربوي في هذا النموذج التعليمي⁵⁹.

ومن أبرز الخصائص التي تميّز التعلّم المصغّر عن غيره من نماذج التعلّم ما يأتي⁶⁰:

(أ) القصّر والتركيز: يقدّم التعلّم المصغّر المحتوى التعليمي في صورة وحدات صغيرة ومختصرة، مع التركيز على موضوع واحد أو هدف تعليمي محدّد.

(ب) توظيف الوسائط المتعدّدة: يعتمد التعلّم المصغّر في كثير من الأحيان على مقاطع الفيديو القصيرة، والصور، والمواد الصوتية؛ بهدف جعل التعلّم أكثر جذبًا وتفاعلاً.

(ج) سهولة الوصول عبر الأجهزة الرقمية: يمكن الوصول إلى محتوى التعلّم المصغّر من خلال الهواتف الذكية، أو الأجهزة اللوحية، أو الحواسيب، ممّا يتيح للمتعلّمين التعلّم بصورة مرنة ومستقلّة.

(د) التعزيز من خلال التكرار: يستفيد التعلّم المصغّر من التدريبات المتكرّرة للمساعدة في زيادة الفهم وتعزيز الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة.

(هـ) التكيّف والطابع الشخصي: يمكن تصميم محتوى التعلّم المصغّر بما يتناسب مع احتياجات المتعلّمين وقدراتهم ومستوياتهم المعرفية المختلفة، ممّا يوفر تجربة تعلّم أكثر خصوصية وملاءمة لكلّ متعلّم.

⁵⁹ Siti Zumrotun Nisaul Mutiatul Karimah, “Yayasan BISA تعليم القواعد على قناة يوتيوب”، (Microlearning)” (2025).

⁶⁰ Krisna Wijaya, BAB 2 DASAR TEORI DAN TINJAUAN PUSTAKA 2.1. Dasar Teori 2.1.1. Microlearning, 2023, 5–15.

٣. أشكال المحتوى في التعلّم المصغّر

يُعَدّ المحتوى المصغّر عنصراً أساسياً في التعلّم المصغّر؛ إذ يشير إلى وحدات تعليمية قصيرة جداً ومكثّفة تركز على مفهوم رئيس واحد. وفي هذا النوع من التعلّم، يُصاغ المحتوى بوصفه مادةً تعليمية أساسية ينبغي على المتعلّم إتقانها^{٦١}.

ويتوافق ذلك مع نظرية منحنى النسيان التي قدّمها هرمان إبنغهاوس (Hermann Ebbinghaus) سنة ١٨٨٥، والتي توضّح أنّ معظم المعلومات التي يتعلّمها الإنسان تتعرّض للنسيان بسرعة، ولا سيّما إذا قُدِّمت المادة التعليمية بصورة مكثّفة دون تكرار أو تعزيز لاحق^{٦٢}.

ولا يمكن اعتبار أيّ محتوى من محتويات التعلّم المصغّر إلّا إذا استوفى مجموعةً من المؤشّرات الخاصّة. واستناداً إلى رأي مارتن ليند (Martin Lind) كما أورده جيرو، توجد خمس خصائص رئيسة تميّز محتوى التعلّم المصغّر عن غيره من أنواع المحتوى، وهي^{٦٣}:

أ) التركيز (Focus)، حيث يركّز المحتوى على فكرة واحدة أو موضوع أساسي محدّد.

ب) البنية (Structure)، إذ يُقدّم المحتوى ضمن بنية منظّمة تعتمد على عناصر وصفية، مثل العناوين، والوسوم، والعلامات الخاصّة التي تسهّل عمليّات البحث والتصنيف والإدارة الرقمية.

ج) الاستقلالية، ويُقصد بها تصميم المحتوى بحيث يمكن فهمه بصورة مستقلّة دون الحاجة إلى الرجوع إلى مصادر إضافية؛ إذ تتضمّن الوحدة التعليمية جميع المعلومات الأساسية المطلوبة.

⁶¹ Siti Zumrotun Nisaul Mutiatul Karimah, "Yayasan BISA تعليم القواعد على قناة يوتيوب" (Microlearning) (2025).

⁶² Jamaludin, *Microlearning Untuk Pembelajaran*.

⁶³ Karimah, "Yayasan BISA تعليم القواعد على قناة يوتيوب" (Microlearning) (2025).

د) الوحدة، حيث يُعدّ المحتوى وحدةً تعليمية متكاملة لا يمكن تجزئتها إلى أجزاء أصغر؛ لأنّ عناصره مترابطة ومتكاملة فيما بينها، بحيث يصبح التعلّم غير فعّال إذا دُرِس جزء منه فقط.

هـ) سهولة التتبع، أي إمكانية العثور على المحتوى والوصول إليه بسهولة من خلال الأنظمة الرقمية أو محرّكات البحث؛ بسبب امتلاكه هوية واضحة وبنية منظّمة.

ثمّ حدّد تورجرسون ولانون (Torgerson Lannone) خمسة أشكال رئيسة لمحتوى التعلّم المصغّر، وهي:^{٦٤}

أ) المحتوى القائم على النصوص، والذي يُنتج باستخدام أدوات متعدّدة، مثل برنامج Microsoft Word.

ب) المحتوى القائم على التعلّم الإلكتروني (E-learning)، باستخدام تطبيقات مثل Aticulate Storyline، و Adobe Captivate، و Camtasia، و Microsoft PowerPoint، أو Lectora.

ج) المحتوى القائم على مقاطع الفيديو القصيرة، سواء كانت في صورة مقابلات، أو تسجيلات مباشرة، أو غيرها. ويمكن تعديل هذه المقاطع باستخدام تطبيقات مختلفة، مثل CapCut أو بمساعدة مختصّين في مجال المونتاج والإنتاج الرقمي.

د) المحتوى القائم على الإنفوجرافيك، باستخدام أدوات مثل Microsoft Word (SmartArt)، أو Adobe InDesign، أو Microsoft PowerPoint، أو المنصّات الإلكترونية مثل Canva و Adobe Illustrator للتصميم القائم على الرسومات المتجهة.

هـ) المحتوى القائم على الصوتيات، مثل Podcast أو المدوّنات الصوتية.

⁶⁴ Jamaludin, *Microlearning Untuk Pembelajaran*.

وهناك كذلك أشكال أخرى من محتوى التعلّم المصغّر، مثل الاختبارات التفاعلية، والمحاكاة التعليمية، والألعاب القصيرة، التي تُسهم في زيادة التفاعل وتحفيز المتعلّمين أثناء عمليّة التعلّم.