

## الفصل الثاني

### الدراسة النظرية

أ. الوصف المفاهيمي والنظري

١. مهارة الكلام

أ) مفهوم مهارة الكلام

تُعَدُّ مهارة الكلام إحدى المهارات الإنتاجية الأساسية في تعلم اللغة العربية، وهي قدرة المتعلم على استخدام اللغة شفهيًا للتعبير عن الأفكار والمعلومات والمشاعر والخبرات والمعاني في سياق تواصلٍ معين. ولا تقتصر مهارة الكلام على القدرة على نطق الأصوات والكلمات والجمل، بل تشمل كذلك القدرة على اختيار المفردات المناسبة، واستخدام التراكيب اللغوية بصورة صحيحة، والمحافظة على الطلاقة، وفهم مضمون المادة أو السؤال، ثم تقديم الاستجابة الشفهية المناسبة. ولذلك، فإن مهارة الكلام تمثل أداءً لغويًا مركباً يجمع بين المعرفة بالعناصر اللغوية والقدرة على استخدامها في التواصل الفعلي

(Maryani et al., 2024).

ويتفق هذا المفهوم مع عدد من التصورات اللغوية في التراث العربي. فقد عرّف ابن جني اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهو تعريف يبرز ارتباط اللغة بالصوت والتعبير عن المقاصد (ابن جني، ١٩٥٢). ومن هذا المنظور، لا تنفصل مهارة الكلام عن قدرة المتعلم على إنتاج الأصوات والكلمات والتراكيب بطريقة تؤدي المعنى المقصود إلى المتلقي.

ومن جهة أخرى، أكد ابن خلدون أن القدرة على استعمال اللغة ترتبط بتكوين الملكة اللسانية، وأن هذه الملكة تختلف عن مجرد معرفة قوانين اللغة وقواعدها. فالقدرة اللغوية تتكون من خلال كثرة السماع، والتعرض للنماذج اللغوية، والمحاكاة، والاستعمال المتكرر حتى تصبح اللغة ملكة راسخة لدى المتعلم (ابن خلدون، ٢٠٠١). ويؤكد هذا التصور أن مهارة الكلام لا يمكن أن تتحقق بمجرد معرفة المفردات والقواعد بصورة نظرية، بل تحتاج إلى الاستعمال والتدريب المستمر.

كما اهتم الجاحظ بقضية البيان وقدرة الكلام على إظهار المعنى وإيصاله إلى المتلقي. ويشير هذا التصور إلى أن جودة الأداء اللساني لا ترتبط بمجرد إنتاج الكلام، بل بوضوح المعنى وقدرة المتكلم على التعبير عنه بصورة مفهومة ومناسبة (الجاحظ، ١٩٩٨).

Salman وSeptiawati أن نواتج تعلم مهارة الكلام للصف

الثامن في منهج تعليم اللغة العربية بشبكة المدارس الإسلامية المتكاملة تتوافق

بصورة عامة مع المستوى A2 في الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات

(Salman & Septiawati, 2023).

وبناءً على ما سبق، يُقصد بمهارة الكلام مفاهيمياً في هذا البحث قدرة

المتعلم على استخدام اللغة العربية شفهيّاً للتعبير عن المعنى بصورة مفهومة

ومناسبة من خلال أداء لغوي يتضمن الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد،

والفهم.

### ب) أهمية مهارة الكلام وأهداف تعليمها

تكتسب مهارة الكلام أهمية خاصة في تعليم اللغة العربية؛ لأنها تمثل

أحد المظاهر المباشرة لقدرة المتعلم على توظيف ما اكتسبه من أصوات

ومفردات وتراكيب لغوية في الاستعمال الشفهي. فمعرفة المفردات والقواعد لا

تكون غايةً في ذاتها، وإنما ينبغي أن تتحول إلى قدرة عملية تمكّن المتعلم من

التعبير عن الأفكار والمعلومات والمعاني بصورة مفهومة.

ويتفق ذلك مع ما طرحه الجاحظ حول أهمية البيان في إيصال المعنى؛

إذ إن جودة الكلام ترتبط بقدرته على إظهار المقصود وإيصاله بصورة واضحة

إلى المتلقي (الجاحظ، ١٩٩٨). ومن ثم، يمكن النظر إلى وضوح التعبير وحسن

أداء المعنى بوصفهما من المرتكزات التي تتصل بأهداف تعليم مهارة الكلام.

كما يرتبط تعليم مهارة الكلام بتوفير فرص يستطيع فيها المتعلم ممارسة

اللغة بصورة ذات معنى. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن الممارسة المباشرة،

والسؤال والجواب، والأنشطة التواصلية، وتقديم الاستجابات الشفهية يمكن أن

تساعد على توظيف المفردات والتراكيب التي يتعلمها الطلاب في سياقات ذات

معنى. (Ritonga et al., 2024)

ومن ثم، فإن تعليم مهارة الكلام في هذا البحث لا يهدف إلى مجرد

حفظ المادة أو ترديدها، وإنما إلى مساعدة الطلاب على فهم مضمون المادة

واستخدام عناصرها اللغوية في الإجابة عن الأسئلة شفهياً وإعادة سرد مضمونها

باللغة العربية وفق مستوى قدراتهم.

### ج) مبادئ تعليم مهارة الكلام وأنشطته

ينبغي أن يقوم تعليم مهارة الكلام على مجموعة من المبادئ التي توجه

المتعلم نحو استخدام اللغة فعلياً. ومن أهمها توفير نموذج لغوي واضح يمكن

الاستماع إليه، وإتاحة فرص كافية للتدريب على النطق، وربط المفردات

والتراكيب بسياق ذي معنى، والانتقال تدريجياً من استقبال اللغة إلى إنتاجها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة على الأداء الشفهي.

ويتفق مبدأ كثرة الاستماع والممارسة مع تصور ابن خلدون في تكوين الملكة اللسانية؛ إذ لا تتحقق الملكة بمجرد معرفة قوانين اللغة، وإنما تتكون من خلال كثرة التعرض للنماذج اللغوية واستعمالها ومحاكاتها حتى يترسخ نمط اللغة لدى المتعلم (ابن خلدون، ٢٠٠١).

وفي هذا البحث، تتمثل أنشطة مهارة الكلام في الاستماع إلى النموذج اللغوي الوارد في المادة، وتقليد نطق الكلمات والعبارات والجمل، والإجابة عن الأسئلة شفهيًا، وإعادة سرد مضمون النص. وتُستخدم المادة السردية الاهتمام بالوقت أساساً لهذه الأنشطة. ولذلك، لا يعتمد البحث على الحوار الثنائي أو لعب الأدوار بوصفهما الشكل الرئيس للتدريب أو الاختبار.

#### (د) تقييم مهارة الكلام

يتطلب تقييم مهارة الكلام قياس الأداء الشفهي الفعلي؛ لأن الهدف من التقييم هو معرفة قدرة المتعلم على استخدام اللغة المنطوقة، وليس مجرد معرفة مقدار إتقانه النظري للقواعد والمفردات. ولذلك، ينبغي أن يتضمن التقييم مهاماً شفوية تسمح بملاحظة أداء المتعلم بصورة مباشرة.

ويمثل التقويم التحليلي أحد الأساليب المناسبة لتقويم الأداء الشفهي؛ لأنه يسمح بتقويم عدد من أبعاد الأداء بصورة منفصلة قبل تكوين الحكم الكلي على قدرة المتعلم. وقد أظهرت الدراسات الحديثة في تقويم مهارة الكلام باللغة العربية أهمية استخدام المهام التواصلية والروبك التحليلي متعدد الأبعاد للحصول على صورة أكثر تفصيلاً عن الأداء الشفهي للمتعلمين (Nurfadlilah et al., 2026).

واعتمد هذا البحث خمسة جوانب لتقويم مهارة الكلام وفقاً لبنية أداة التقويم المستخدمة، وهي: الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد، والفهم. وتنسجم هذه الجوانب من حيث المبدأ مع الاتجاه التحليلي في تقويم الأداء الشفهي الذي يقيس الأداء من خلال أبعاد متعددة.

### هـ) مؤشرات مهارة الكلام في هذا البحث

اعتمد هذا البحث خمسة مؤشرات لقياس مهارة الكلام، وهي الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد، والفهم. وتستخدم هذه المؤشرات بصورة مترابطة للحصول على صورة متكاملة عن أداء الطلاب في الكلام باللغة العربية.

### ١) الطلاقة

الطلاقة هي قدرة الطالب على إنتاج الكلام بصورة متصلة ومفهومة دون كثرة التوقف أو التردد الذي يعيق وصول المعنى. ولا تعني الطلاقة سرعة الكلام فحسب، وإنما تتعلق بقدرة المتعلم على الاستمرار في التعبير الشفهي بصورة مناسبة ومفهومة.

وفي هذا البحث، يظهر جانب الطلاقة في قدرة الطالب على الإجابة عن الأسئلة وإعادة سرد مضمون المادة باللغة العربية مع تقليل التوقفات والتردد غير الضروري.

## (٢) النطق

النطق هو قدرة الطالب على إنتاج أصوات اللغة العربية وحروفها وكلماتها وجملها بصورة واضحة ومفهومة. وترتبط أهمية النطق بطبيعة اللغة بوصفها نظاماً صوتياً يستخدم في التعبير عن الأغراض، وهو ما يتوافق مع تصور ابن جني للغة من حيث ارتباطها بالصوت والتعبير عن المعنى (ابن جني، ١٩٥٢).

وفي هذا البحث، يظهر جانب النطق من خلال وضوح نطق الطالب للحروف والكلمات والعبارات والجمل أثناء الإجابة عن الأسئلة وإعادة سرد مضمون المادة.

### ٣) المفردات

المفردات هي الرصيد اللغوي الذي يستطيع الطالب فهمه واستخدامه في التعبير عن المعنى. وفي مهارة الكلام لا يكفي أن يعرف الطالب معنى المفردة، بل ينبغي أن يكون قادراً على اختيارها واستخدامها في السياق المناسب.

وفي هذا البحث، يظهر جانب المفردات من خلال قدرة الطالب على استخدام المفردات المرتبطة بموضوع الاهتمام بالوقت بصورة مناسبة أثناء الإجابة عن الأسئلة وإعادة السرد.

### ٤) القواعد

يقصد بالقواعد في سياق مهارة الكلام قدرة الطالب على استخدام الأنماط والتراكيب اللغوية بطريقة تساعده على إنتاج جمل صحيحة ومفهومة. ولا يقتصر هذا الجانب على معرفة القاعدة نظرياً، بل يتعلق بقدرة الطالب على توظيفها أثناء إنتاج الكلام.

ويتفق ذلك مع تصور ابن خلدون الذي يميز بين معرفة قوانين اللغة وبين امتلاك ملكة استعمالها. ومن ثم، فإن تقويم القواعد في مهارة الكلام لا يهدف إلى معرفة قدرة الطالب على استظهار القاعدة، وإنما إلى

معرفة مدى قدرته على توظيفها أثناء التعبير الشفهي (ابن خلدون،  
٢٠٠١).

وفي هذا البحث، يظهر جانب القواعد في مدى صحة التراكيب  
والجمل العربية التي يستخدمها الطالب أثناء الإجابة عن الأسئلة وإعادة  
سرد مضمون المادة.

#### (٥) الفهم

الفهم هو قدرة الطالب على إدراك مضمون المادة أو السؤال وفهم  
المعنى المقصود، ثم تقديم استجابة شفوية ذات صلة. وتتصل هذه القدرة  
بالوظيفة التواصلية للغة، أي قدرة المتكلم على فهم المقصود والتعبير عن  
معنى يمكن للمتلقي إدراكه.

ولا يقتصر مفهوم الفهم في هذا البحث على فهم كلام المحاور؛  
لأن مهام البحث لا تعتمد أساساً على الحوار الثنائي، وإنما يشمل فهم  
النص السردى والأسئلة المتعلقة بمضمونه.

وفي هذا البحث، يظهر جانب الفهم من خلال قدرة الطالب على  
فهم مضمون الاهتمام بالوقت وفهم الأسئلة المطروحة، ثم تقديم إجابات  
أو سرد يتناسب مع المعنى المطلوب.

وبناءً على المؤشرات الخمسة السابقة، فإن تنمية مهارة الكلام في هذا البحث تُفهم من خلال التحسن المتكامل في الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد، والفهم.

## ٢. وسيلة فيديو المتحركة

### أ) مفهوم الوسائل التعليمية ووسيلة فيديو المتحركة

الوسائل التعليمية هي الأدوات والموارد التي تُستخدم لدعم عملية تقديم المادة وتسهيل تفاعل المتعلم معها. وفي تعليم اللغة العربية، تتيح الوسائل الرقمية إمكانية الجمع بين النص والصوت والصورة والحركة بما يتناسب مع طبيعة المهارات اللغوية وأهداف التعلم. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أهمية التحول الرقمي وتوظيف الوسائط التعليمية الحديثة في تنويع استراتيجيات تعليم اللغة العربية. (Alfulana et al., 2025)

ومن الوسائل التي تجمع بين المثيرات السمعية والبصرية فيديو المتحركة، إذ يقدم المحتوى من خلال الصور المتحركة المصحوبة بالصوت أو السرد، وقد يتضمن الكلمات أو النصوص المكتوبة بحسب طبيعة التصميم التعليمي. وبذلك يستطيع المتعلم مشاهدة السياق البصري والاستماع إلى المادة اللغوية في الوقت نفسه.

وقد أظهرت الدراسات إمكانية توظيف فيديو المتحركة في تعليم اللغة العربية لتقديم المادة بصورة متنوعة وجاذبة ومساندة لتفاعل المتعلم مع المحتوى (Ardiansyah et al., 2022; Shidqi et al., 2024).

وبناءً على ذلك، يُقصد بوسيلة فيديو المتحركة مفاهيمياً في هذا البحث وسيلة تعليمية سمعية بصرية تجمع بين الصور المتحركة والسرد الصوتي والعناصر اللغوية لتقديم مادة اللغة العربية في سياق يمكن للطلاب مشاهدته والاستماع إليه والاستفادة منه في أنشطة تعلم مهارة الكلام.

### **(ب) خصائص فيديو المتحركة**

تتميز وسيلة فيديو المتحركة بعدد من الخصائص التي تجعلها قابلة للاستخدام في تعليم اللغة العربية. أولاً، تجمع بين المدخلات البصرية والسمعية، بحيث يستطيع الطالب مشاهدة الصور والحركات والاستماع إلى الكلمات والعبارات والجمل في الوقت نفسه. ثانياً، يمكن أن تعرض المادة في تسلسل يساعد على توضيح سياق الموضوع والعلاقة بين الأحداث والمعلومات. ثالثاً، يمكن إعادة تشغيل الفيديو أو أجزاء منه، مما يتيح للطلاب فرصة تكرار الاستماع وملاحظة النموذج اللغوي. رابعاً، تساعد المتحركة على تمثيل بعض

المواقف والمفاهيم بصورة مرئية يمكن أن تكون أوضح من الاعتماد على النص المجرد وحده.

وتتفق هذه الخصائص مع التصور المعاصر للتعلم بالوسائط المتعددة الذي يقوم على تقديم المعلومات من خلال الكلمات والتمثيلات البصرية بصورة مترابطة. ويؤكد Mayer (2024) أن فاعلية التعلم من الوسائط المتعددة ترتبط بكيفية معالجة المتعلم للمعلومات اللفظية والبصرية، ومحدودية القدرة المعرفية، وضرورة اختيار العناصر ذات الصلة بالأهداف التعليمية.

وفي تعليم اللغة العربية، يمكن لهذه الخصائص أن تساعد الطالب على الربط بين الصوت والكلمة والصورة والسياق، ثم استخدام ما اكتسبه في أنشطة لغوية لاحقة.

### **ج) وظائف فيديو المتحركة ومزاياه وحدوده**

يمكن أن يؤدي فيديو المتحركة عدة وظائف في تعليم اللغة العربية، منها تقديم المادة بصورة سمعية بصرية، وتوفير نموذج للنطق، وعرض المفردات والتراكيب في سياق، وجذب انتباه الطلاب، وإتاحة إمكانية تكرار المشاهدة والاستماع، وتوفير مدخل لأنشطة لغوية لاحقة.

وقد أظهرت دراسة (Ardiansyah et al., 2022) أن استخدام فيديو المتحركة في تعلم اللغة العربية يمكن أن يرتبط بزيادة اهتمام المتعلمين وحاسهم وتيسير تقديم المادة. كما تشير دراسات الوسائط الرقمية الحديثة إلى إمكانية الاستفادة من الفيديو في تنويع خبرات تعلم اللغة العربية عند دمجها بأنشطة تعليمية مناسبة. (Shidqi et al., 2024)

ومن مزايا فيديو المتحركة أنه يجمع بين الصوت والصورة، ويمكن عرضه أكثر من مرة، ويساعد على تقديم السياق، ويوفر نموذجاً لغوياً يمكن للطلاب ملاحظته وتقليده. ومع ذلك، فإن لهذه الوسيلة بعض الحدود، منها الحاجة إلى الأجهزة والتجهيزات المناسبة، وتأثر استخدامها بجودة الصوت والعرض، وإمكان تشتيت انتباه المتعلم إذا احتوى الفيديو على عناصر لا ترتبط مباشرة بالهدف التعليمي.

#### (د) استخدام فيديو المتحركة في تعليم اللغة العربية

شهد تعليم اللغة العربية توسعاً في استخدام التقنيات الرقمية والوسائل السمعية البصرية، ومن بينها الفيديو و المتحركة. وقد أظهرت الدراسات الحديثة إمكان استخدام هذه الوسائل في تقديم المادة، وزيادة التفاعل معها، وتوفير

خبرات تعليمية أكثر تنوعاً في تعلم اللغة العربية (Ardiansyah et al., 2022;

Shidqi et al., 2024).

وفي مجال مهارة الكلام على وجه الخصوص، بينت دراسة Effendi

(2024) إمكانية توظيف الفيديو التعليمي ضمن أنشطة موجهة إلى تنمية مهارة

الكلام. وهذا يدل على أن وظيفة الفيديو لا تقتصر على تقديم المعلومات،

وإنما يمكن أن يكون مدخلاً لغوياً يسبق ممارسة الأداء الشفهي.

وبناءً على هذا التصور، لا تنتهي وظيفة فيديو المتحركة في البحث الحالي

بمجرد المشاهدة، وإنما تنتقل عملية التعلم بعد ذلك إلى تقليد النموذج اللغوي،

والإجابة عن الأسئلة شفهيًا، وإعادة سرد مضمون المادة.

### هـ) خطوات استخدام فيديو المتحركة في هذا البحث

يُستخدم فيديو المتحركة في المجموعة التجريبية وفق خطوات منظمة تتفق

مع أهداف تعلم مهارة الكلام ومادة البحث، وذلك على النحو الآتي:

١. يوضح المعلم أهداف التعلم ومهارة الكلام المراد تنميتها.

٢. يقدم المعلم المفردات الأساسية المرتبطة بموضوع الاهتمام بالوقت.

٣. يشاهد الطلاب فيديو المتحركة الذي يعرض المادة.

٤. يستمع الطلاب إلى السرد العربي ويلاحظون طريقة نطق الكلمات والعبارات والجمل.

٥. يعيد المعلم تشغيل الأجزاء المهمة من الفيديو عند الحاجة.

٦. يقلد الطلاب نطق الكلمات والعبارات والجمل الواردة في الفيديو.

٧. يجب الطلاب عن الأسئلة المتعلقة بمضمون الفيديو شفهيًا.

٨. يعيد الطلاب سرد مضمون الفيديو باللغة العربية وفق قدراتهم.

٩. يقدم المعلم التصحيح والتغذية الراجعة المتعلقة بالطلاقة والنطق والمفردات والقواعد والفهم.

وبذلك تنتقل عملية التعلم تدريجياً من استقبال المادة السمعية والبصرية إلى محاكاة النموذج، ثم إلى استخدام اللغة في أداء شفهي أكثر استقلالاً.

## و) الأسس النظرية لاستخدام فيديو المتحركة

### ١) مبدأ المعالجة المزدوجة للمعلومات اللفظية والبصرية

وتظهر أهمية هذا المبدأ في استخدام فيديو المتحركة عندما يستمع

الطالب إلى الكلمات أو السرد باللغة العربية في الوقت نفسه الذي يشاهد

فيه الصور والحركات المرتبطة بالمعنى. وفي هذا البحث، يتيح فيديو الاهتمام

بالوقت للطلاب الاستماع إلى النموذج اللغوي ومشاهدة السياق البصري

المرتبط بالمادة، مما يساعد على الربط بين التعبير اللغوي والمعنى قبل الانتقال إلى أنشطة التقليد والإجابة الشفهية وإعادة السرد.

## ٢) النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة

تفسر النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة كيفية تعلم الأفراد من الكلمات والصور. ويشير Mayer (2024) إلى ثلاثة افتراضات أساسية تتمثل في وجود قناتين لمعالجة المعلومات اللفظية أو السمعية والبصرية، ومحدودية القدرة على المعالجة في كل قناة، وضرورة المشاركة النشطة للتعلم في اختيار المعلومات وتنظيمها وربطها بالمعرفة السابقة. وبناءً على ذلك، يمكن أن يدعم الجمع بين الصوت والصورة عملية التعلم عندما تكون العناصر المقدمة مرتبطة بالهدف التعليمي ولا تسبب عبئاً معرفياً غير ضروري. وفي تعليم اللغة العربية، يوفر السرد الصوتي نموذجاً لغوياً، في حين تساعد الصور المتحركة على توفير السياق البصري المرتبط بالمادة.

وفي هذا البحث، تمثل المشاهدة والاستماع مرحلة الحصول على المدخلات، ثم ينتقل الطلاب إلى معالجة المادة بصورة أكثر نشاطاً من خلال التقليد والإجابة عن الأسئلة وإعادة السرد.

### ٣) مبدأ التعلم بالملاحظة والنمذجة

يقوم التعلم بالملاحظة والنمذجة على استفادة المتعلم من ملاحظة نموذج للأداء قبل محاولة محاكاته وإعادة إنتاجه. وفي تعلم اللغة، يمكن أن تتمثل النمذجة في الاستماع إلى نموذج النطق وملاحظة طريقة استخدام الكلمات والعبارات والجمل قبل محاولة المتعلم إنتاجها بنفسه. وفي هذا البحث، يستمع الطلاب إلى النموذج اللغوي الوارد في الفيديو، ثم يقلدون الكلمات والعبارات والجمل، وبعد ذلك ينتقلون إلى استخدام اللغة بصورة أكثر استقلالاً من خلال الإجابة عن الأسئلة وإعادة سرد مضمون المادة. ومن ثم، تمثل النمذجة مرحلة داعمة للانتقال من الاستقبال إلى الإنتاج الشفهي.

### ٤) المدخل التواصلي في تعليم اللغة

يركز المدخل التواصلي على استخدام اللغة لتحقيق المعنى والتواصل؛ ولذلك لا ينبغي أن يقتصر تعليم مهارة الكلام على شرح القواعد أو حفظ المفردات، بل ينبغي أن يتيح للمتعلم فرصاً لاستخدام اللغة بصورة فعلية.

وقد أظهرت الدراسات الحديثة في تعليم مهارة الكلام باللغة العربية أن التعليم التفاعلي التواصلي والممارسة المباشرة يسهمان في إشراك الطلاب في استخدام اللغة ضمن أنشطة ذات معنى (Maryani et al., 2024; Ritonga et al., 2024).

ويتجسد الجانب التواصلي في هذا البحث في الأنشطة التي تلي مشاهدة الفيديو، حيث يُطلب من الطلاب الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بمضمون المادة والتعبير عن المعلومات التي فهموها وإعادة سرد المضمون باللغة العربية. وبذلك لا تنتهي العملية عند استقبال المدخلات اللغوية، بل تمتد إلى إنتاجها شفهيًا.

##### ٥) العلاقة بين استخدام فيديو المتحركة ومهارة الكلام

تقوم العلاقة النظرية بين استخدام فيديو المتحركة ومهارة الكلام على أن الوسيلة توفر مدخلات سمعية وبصرية ونموذجاً لغوياً يمكن للطلاب ملاحظته والاستماع إليه وتكراره، ثم توظيفه في أنشطة الإنتاج الشفهي.

ففي المرحلة الأولى، تساعد الصورة والصوت على تقديم المادة في سياق يمكن للطلاب فهمه. وفي المرحلة الثانية، يلاحظ الطلاب النطق والمفردات والتراكيب المستخدمة في السرد. وفي المرحلة الثالثة، يقلد

الطلاب النموذج اللغوي ويكررونه. وبعد ذلك ينتقلون إلى استخدام اللغة بصورة أكثر استقلالاً من خلال الإجابة عن الأسئلة وإعادة سرد المضمون.

ومن الناحية النظرية، يمكن تلخيص العلاقة بين المتغيرين على النحو الآتي:





## ترقية مهارة الكلام

وتدعم الدراسات الحديثة جوانب متعددة من هذه العلاقة؛ إذ تبين

نتائج الدراسات المتعلقة بالفيديو و المتحركة إمكانية توظيفها في تقديم

المادة ودعم التفاعل مع التعلم، بينما تؤكد دراسات تعليم مهارة الكلام

أهمية الممارسة التفاعلية والتواصلية في الانتقال من المدخلات اللغوية إلى

الأداء الشفهي (Ardiansyah et al., 2022; Maryani et al., 2024; Effendi,

2024).

ومع ذلك، لا يفترض هذا البحث أن فيديو المتحركة يؤدي وحده

وبصورة آلية إلى ترقية مهارة الكلام، بل إن الفائدة التعليمية المتوقعة تتحقق

من خلال تكامل الوسيلة السمعية البصرية مع النموذج اللغوي،

والملاحظة، والتقليد، والتدريب الشفهي، والأنشطة التواصلية، والتغذية

الراجعة.

### ب. الدراسات السابقة ذات الصلة

تُعَدُّ الدراسات السابقة ذات الصلة جزءاً مهماً في بناء الأساس العلمي

للبحث؛ لأنها تساعد الباحث على معرفة النتائج التي توصلت إليها البحوث

السابقة المرتبطة بموضوع البحث، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين البحث الحالي، فضلاً عن توضيح موقع البحث الحالي في ضوء ما سبق من دراسات. واستناداً إلى موضوع هذا البحث المتعلق بفاعلية استخدام وسيلة فيديو المتحركة في تعليم اللغة العربية لترقية مهارة الكلام، اختار الباحث عدداً من الدراسات الحديثة ذات الصلة بمتغيري البحث، سواء من حيث استخدام الفيديو والوسائط الرقمية و المتحركة، أم من حيث تنمية مهارة الكلام.

#### ١. دراسة (Taryanto et al. 2022)

أجرى Taryanto et al. (2022) دراسة بعنوان *Development of Whiteboard Animation Video Learning Media in Improving Student Learning Result at MTs N 09 Bantul*. هدفت الدراسة إلى تطوير وسيلة تعليمية قائمة على فيديو المتحركة على السبورة البيضاء (Whiteboard Animation Video) لتحسين نتائج تعلم اللغة العربية لدى طلاب الصف التاسع (ب) في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية التاسعة بانتول، يوكياكارتا.

واستخدم الباحثون منهج البحث والتطوير (Research and Development)، ثم أجروا تجربة للوسيلة في ثلاث دورات، مع استخدام العينة المشبعة التي شملت جميع أفراد المجتمع المستهدف. وأظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجات الطلاب

من 77 في الدورة الأولى إلى 80 في الدورة الثانية ثم إلى 86 في الدورة الثالثة .  
وبناءً على ذلك، خلصت الدراسة إلى أن وسيلة فيديو المتحركة على السبورة  
البيضاء قابلة للاستخدام في تحسين نتائج تعلم اللغة العربية (Taryanto et al.,  
2022).

وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في جعل مهارة الكلام متغيراً  
تابعاً، واستخدام الوسيلة التعليمية الرقمية، ووجود مجموعة تجريبية ومجموعة  
ضابطة. أما الاختلاف فيكمين في نوع الوسيلة والمستوى التعليمي والتصميم  
التجريبي؛ إذ استخدمت الدراسة السابقة برنامج Macromedia Director وأُجريت  
على طلاب المرحلة الثانوية العليا باستخدام تصميم تجريبي حقيقي، في حين  
يستخدم البحث الحالي فيديو المتحركة ويُجرى على طلاب الصف الثامن  
باستخدام تصميم شبه تجريبي. ومن ثم، تدعم دراسة Fitria et al. أهمية الوسائط  
الرقمية في تنمية مهارة الكلام، ولكنها تختلف عن البحث الحالي في طبيعة المتغير  
المستقل.

## ٢ . دراسة (Alkayisy et al. (2022)

أجرى Alkayisy et al. (2022) دراسة حول فاعلية استخدام YouTube  
في تعليم اللغة العربية لترقية مهارة الكلام لدى طلاب MAN 1 Pati. هدفت

الدراسة إلى معرفة تطبيق استخدام YouTube في تعليم اللغة العربية، ومعرفة مهارة الكلام لدى الطلاب، واختبار فاعلية استخدامه في ترقية هذه المهارة. واستخدمت الدراسة المدخل الكمي بتصميم شبه تجريبي (Quasi Experiment Design)، وجمعت البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة والاختبار، ثم خللت باستخدام Independent Samples t-Test. وأظهرت النتائج قيمة دلالة Sig.  $0.004 = (2\text{-tailed})$ ، وهي أقل من  $0.005$ ، مما أدى إلى قبول الفرض البديل. واستنتج الباحثون أن استخدام YouTube كان فعالاً في تحسين مهارة الكلام لدى الطلاب في سياق الدراسة. (Alkayisy et al., 2022)

وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام الفيديو في تعليم اللغة العربية، والتركيز على مهارة الكلام، واستخدام المدخل الكمي والتصميم شبه التجريبي. أما الاختلاف فيتمثل في طبيعة الوسيلة وطريقة توظيفها؛ إذ استخدمت الدراسة السابقة مقاطع الفيديو عبر منصة YouTube، في حين يستخدم البحث الحالي فيديو رسوم متحركة محدداً يتكامل مع أنشطة الاستماع إلى النموذج اللغوي، وتقليد النطق، والإجابة عن الأسئلة شفهاً، وإعادة سرد مضمون المادة. كما يختلف البحث الحالي في المستوى الدراسي والمادة التعليمية وطريقة قياس مقدار التحسن بين المجموعتين.

### ٣. دراسة (Kawakib et al., 2024)

أجرى Kawakib et al. (2024) دراسة بعنوان *Efektivitas Penerapan*

*Media Film Kartun Berbasis Papan Tulis Interaktif untuk Meningkatkan*

*Mahārah al-Istimā' dan Kalām Siswa Kelas VIII di MTsN 1 Lamongan.*

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية استخدام الفيلم الكرتوني القائم على السبورة

التفاعلية في ترقية مهارتي الاستماع والكلام لدى طلاب الصف الثامن (F) في

المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى لامونجان. واستخدمت الدراسة

المدخل الكمي بتصميم **One-Group Pretest-Posttest**، وبلغ عدد أفراد

العينة **32 طالباً**. وُجِّعت البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة والاختبار

والتوثيق. (Kawakib et al., 2024)

وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع متوسط مهارة الكلام من **52.9844**

في الاختبار القبلي إلى **٨٥.٠١٢٥** في الاختبار البعدي، كما بلغت

قيمة **N-Gain** لمهارة الكلام **٦٧.٣١٢٠**. وبناءً على المعايير التي

استخدمها الباحثون، صُنفت الوسيلة بأنها فعالة بدرجة كافية في تحسين مهارتي

الاستماع والكلام لدى أفراد العينة. (Kawakib et al., 2024)

وُتعدُّ هذه الدراسة من أكثر الدراسات قرباً من البحث الحالي؛ لأنها تستخدم وسيلة قائمة على الصور المتحركة، وتركز جزئياً على مهارة الكلام، وتُطبَّق على طلاب الصف الثامن. ومع ذلك، توجد فروق مهمة؛ فقد جمعت دراسة Kawakib et al. بين الفيلم الكرتوني والسبورة التفاعلية، ودرست مهارتي الاستماع والكلام معاً، واستخدمت مجموعة واحدة دون مجموعة ضابطة. أما البحث الحالي فيجعل مهارة الكلام وحدها متغيراً تابعاً رئيساً ويستخدم مجموعتين، تجريبية وضابطة، مما يسمح بمقارنة مقدار التحسن بينهما.

#### ٤. دراسة (Effendi 2024)

أجرى Effendi (2024) دراسة بعنوان *Enhancing Maharah Kalam Proficiency Through the Direct Method and Instructional Video Media*. بحثت الدراسة استخدام الطريقة المباشرة المدمجة مع وسيلة الفيديو وتقنية العرض (infocus) في تعليم اللغة العربية في معهدي Manahijussadat و El-Karim في ليبيا، بانتن. واستخدمت الدراسة منهجاً مختلطاً (Mixed Methods) يجمع بين البيانات الكمية والنوعية، مع استخدام الاختبارات القبلية والبعدية، والملاحظة الصفية، والمقابلات مع الطلاب والمعلمين. وأظهرت النتائج تحسناً في الكفاءة اللغوية للطلاب، ولا سيما في مهارتي الاستماع والكلام، كما

أشارت إلى زيادة الثقة في استخدام اللغة العربية وإلى دور الوسائط المرئية في جعل بيئة التعلم أكثر تفاعلاً، مع وجود بعض التحديات التقنية في استخدام الوسيلة. (Effendi, 2024)

وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام الفيديو لدعم تعلم مهارة الكلام وفي الانتقال من تلقي المدخلات اللغوية إلى ممارسة اللغة. غير أن دراسة Effendi استخدمت تدخلاً تعليمياً مركباً يجمع بين الطريقة المباشرة والفيديو وتقنية العرض، كما استخدمت منهجاً مختلطاً، ولذلك لا يمكن فصل مساهمة كل عنصر من عناصر التدخل بصورة مستقلة. أما البحث الحالي فيحدد المتغير المستقل بصورة أكثر تركيزاً في استخدام وسيلة فيديو المتحركة ويستخدم منهجاً كمياً بتصميم شبه تجريبي.

#### ٥. دراسة Muslimin et al. (2025)

أجرى Muslimin et al. (2025) دراسة بعنوان *The Effectiveness of Plotagon Story in Teaching Speaking Skills from the Perspective of the Independent Curriculum to Students of Soebono Mantofani Islamic Junior High School, Tangerang*. هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام Plotagon Story في تعليم مهارة الكلام. واستخدمت الدراسة المدخل

الكمي بتصميم شبه تجريبي يتضمن مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. وكان مجتمع

الدراسة من طلاب الصف السابع، واختير 20 طالباً للمجموعة التجريبية

و ٢٠ طالباً للمجموعة الضابطة، كما استخدمت الدراسة الملاحظة والمقابلة

والاختبار والاستبانة في جمع البيانات. (Muslimin et al., 2025).

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي قيمة  $t_0 = 9.2$ ، وهي أعلى من

القيم الجدولية التي اعتمدها الدراسة عند مستويي الدلالة ٥% و ١%، ولذلك

رُفِضَ الفرض الصفري وقُبلَ الفرض البديل. وبناءً على ذلك، خلص الباحثون

إلى فاعلية استخدام Plotagon Story في تعليم مهارة الكلام لدى أفراد الدراسة

(Muslimin et al., 2025).

وتتشابه هذه الدراسة بدرجة كبيرة مع البحث الحالي؛ لأنها

تستخدم وسيلة رقمية قائمة على المتحركة، وتركز على مهارة الكلام،

وتستخدم التصميم شبه التجريبي الذي يتضمن مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة،

كما أُجريت في مستوى التعليم المتوسط. أما الاختلاف فيتمثل في أن الدراسة

السابقة أُجريت على طلاب الصف السابع واستخدمت Plotagon Story في

سياق المنهج المستقل، في حين يُجرى البحث الحالي على طلاب الصف الثامن،

ويستخدم فيديو المتحركة المرتبط بالنص السردى الاهتمام بالوقت، مع تنظيم

أنشطة التعلم في صورة الاستماع إلى النموذج اللغوي، وملاحظة النطق، والتقليد،  
والإجابة عن الأسئلة شفهيًا، وإعادة سرد مضمون المادة. كما يقيس البحث  
الحالي مهارة الكلام من خلال جوانب الطلاقة، والنطق، والمفردات،  
والقواعد، والفهم.

### جدول ٢.١

#### مقارنة الدراسات السابقة بالبحث الحالي

| الرقم | الباحث والسنة                | موضوع الدراسة<br>ومنهجها                                       | النتائج الرئيسة                         | أوجه التشابه                                                         | أوجه الاختلاف                                                                                |
|-------|------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١     | Taryanto<br>et al.<br>(٢٠٢٢) | فيديو المتحركة على<br>السبورة البيضاء؛<br>R&D ؛ الصف<br>التاسع | ارتفاع المتوسط<br>من ٧٧ إلى ٨٠<br>ثم ٨٦ | استخدام فيديو<br>المتحركة في تعليم<br>العربية                        | ركزت على نتائج<br>التعلم العامة<br>واستخدمت<br>R&D ، ولم تركز<br>تحديدًا على مهارة<br>الكلام |
| ٢     | Fitria et<br>al. (٢٠٢٢)      | Macromedia<br>Director ومهارة<br>True الكلام؛<br>Experimental  | $t_o = ٥.٦٢$<br>ورفض $H_o$              | مهارة الكلام،<br>الوسيلة الرقمية،<br>والمجموعة التجريبية<br>والضابطة | اختلاف الوسيلة،<br>والمستوى الدراسي،<br>والتصميم التجريبي                                    |

|   |                              |                                                                                    |                                                               |                                                                 |                                                                                  |
|---|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| ٣ | Alkayisy<br>et al.<br>(٢٠٢٢) | YouTube<br>ومهارة الكلام؛<br>Quasi<br>Experiment                                   | Sig. =<br>٠.٠٠٠٤ <<br>٠.٠٠٥                                   | استخدام الفيديو،<br>مهارة الكلام،<br>والتصميم شبه<br>التجريبي   | استخدمت<br>، ولم YouTube<br>تستخدم فيديو رسوم<br>متحركة محدداً                   |
| ٤ | Kawakib<br>et al.<br>(٢٠٢٤)  | فيلم كرتوني + سبورة<br>One-<br>Group Pretest-<br>Posttest ؛ الصف<br>الثامن         | مهارة الكلام<br>→ ٥٢.٩٨٤٤<br>؛ ٨٥.٠١٢٥<br>N-Gain =<br>٦٧.٣١٢٠ | وسيلة متحركة،<br>مهارة الكلام،<br>والصف الثامن                  | درست الاستماع<br>والكلام معاً،<br>واستخدمت السبورة<br>التفاعلية ومجموعة<br>واحدة |
| ٥ | Effendi<br>(٢٠٢٤)            | الطريقة المباشرة +<br>الفيديو + تقنية<br>Mixed<br>Methods العرض؛                   | تحسن في الكفاءة<br>اللغوية، ولا سيما<br>الاستماع والكلام      | استخدام الفيديو<br>لدعم مهارة<br>الكلام                         | تدخل مركب ومنهج<br>مختلط، وليس فيديو<br>المتحركة وحده                            |
| ٦ | Muslimin et al.<br>(٢٠٢٥)    | Plotagon Story<br>ومهارة الكلام؛<br>Quasi<br>Experiment ؛ ٢٠<br>تجريبية و ٢٠ ضابطة | ، ٩.٢ to =<br>ورفض $H_0$                                      | المتحركة، مهارة<br>الكلام،<br>والمجموعتان<br>التجريبية والضابطة | الصف السابع،<br>Plotagon Story،<br>واختلاف المادة<br>والأنشطة وأداة<br>القياس    |

استناداً إلى الدراسات الست السابقة، يتضح أن استخدام الوسائط الرقمية

والفيديو و المتحركة في تعليم اللغة العربية قد تناولته دراسات متعددة، كما قدمت

بعض الدراسات أدلة تجريبية على إمكانية توظيف هذه الوسائل في دعم مهارة

الكلام. ولذلك، لا يقوم البحث الحالي على الادعاء بأن استخدام الفيديو أو

المتحركة في تعليم مهارة الكلام موضوع لم يسبق بحثه . وإنما يظهر موقع البحث الحالي من خلال طبيعة الجمع بين عناصره ومتغيراته وتصميمه وإجراءاته.

فقد تناول (Taryanto et al. (2022) فيديو المتحركة، إلا أن الدراسة ركزت على نتائج تعلم اللغة العربية بصورة عامة واستخدمت منهج البحث والتطوير. واستخدمت (Fitria et al. (2022) وسيلة رقمية لتنمية مهارة الكلام، لكنها اعتمدت Macromedia Director أما (Alkayisy et al. (2022) فاستخدموا YouTube ضمن تصميم شبه تجريبي، في حين جمع (Kawakib et al. (2024) بين الفيلم الكرتوني والسبورة التفاعلية ودرس مهارتي الاستماع والكلام باستخدام مجموعة واحدة. وجمع (Effendi (2024) بين الفيديو والطريقة المباشرة وتقنية العرض، بينما اقترب Muslimin (2025) بدرجة أكبر من البحث الحالي من خلال استخدام Plotagon Story في مهارة الكلام وتصميم شبه تجريبي بمجموعتين.

ومع ذلك، يظهر من حدود الدراسات الست التي تم تحليلها أن البحث الحالي يتميز بجمعه بين استخدام فيديو المتحركة، والتركيز المحدد على مهارة الكلام لدى طلاب الصف الثامن في المدرسة الإسلامية المتكاملة، واستخدام النص السردى الاهتمام بالوقت، وتنظيم التعلم من خلال الاستماع إلى النموذج اللغوي، وملاحظة النطق، والتقليد، والإجابة عن الأسئلة شفهيًا، وإعادة سرد المضمون،

وتقويم مهارة الكلام من خلال الطلاقة والنطق والمفردات والقواعد والفهم، فضلاً

عن استخدام تصميم شبه تجريبي يضم مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

ومن الناحية المنهجية، لا يقتصر البحث الحالي على معرفة التغير في درجات

الطلاب قبل التعلم وبعده، وإنما يقارن أيضاً مقدار التحسن بين المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة من خلال درجات الكسب (Gain Score) ، ثم يقدر

مستوى الفاعلية باستخدام N-Gain وحجم الأثر. وبذلك يتمثل موقع البحث

الحالي في تقديم اختبار تجريبي أكثر تركيزاً لفاعلية فيديو المتحركة في ترقية مهارة

الكلام ضمن سياق تعليمي وموضوع ومجموعة من الأنشطة ومؤشرات قياس محددة،

دون المبالغة في ادعاء الجودة المطلقة.

### ج. الإطار الفكري

الإطار الفكري هو بناء منطقي يوضح العلاقة النظرية بين المتغير المستقل

والمتغير التابع استناداً إلى النظريات والدراسات السابقة ذات الصلة. وفي هذا

البحث، يتمثل المتغير المستقل في استخدام وسيلة فيديو المتحركة، في حين يتمثل

المتغير التابع في مهارة الكلام باللغة العربية. ويقوم الإطار الفكري لهذا البحث على

افتراض نظري مفاده أن استخدام فيديو المتحركة بصورة متكاملة مع الأنشطة اللغوية

يمكن أن يوفر مدخلات سمعية وبصرية ونموذجاً لغوياً يدعم تدريب الطلاب على مهارة الكلام.

تتطلب مهارة الكلام قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية شفهيّاً بصورة مفهومة ومناسبة. ولا تقتصر هذه المهارة على إنتاج الأصوات والكلمات، بل تشمل عدداً من الجوانب المترابطة، وهي الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد، والفهم . وتحتاج تنمية هذه الجوانب إلى توفير نموذج لغوي يمكن للطلاب الاستماع إليه وملاحظته، وإلى فرص لممارسة اللغة بصورة متدرجة من استقبال المدخلات إلى إنتاج الكلام. ويتفق ذلك مع مفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون الذي يؤكد أهمية كثرة السماع والممارسة والاستعمال في تكوين القدرة اللغوية، كما يتوافق مع الاتجاه التفاعلي التواصلّي الذي يركز على استخدام اللغة في أنشطة ذات معنى (ابن

خلدون، ٢٠٠١). (Maryani et al., 2024; Ritonga et al., 2024) ;

ومن المشكلات التي يمكن أن تحد من تنمية مهارة الكلام اعتماد عملية التعلم بدرجة كبيرة على الشرح والمواد المكتوبة مع محدودية النماذج السمعية والبصرية وفرص التدريب الشفهي. وفي مثل هذه الظروف، قد يعرف الطلاب بعض المفردات أو القواعد، ولكنهم يواجهون صعوبة في تحويل المعرفة اللغوية إلى أداء شفهي. ولذلك، يحتاج تعليم مهارة الكلام إلى وسيلة يمكن أن تقدم المادة اللغوية في سياق

واضح، وتوفر نموذجاً للنطق والكلام، ثم ترتبط بأنشطة تسمح للطلاب باستخدام اللغة بأنفسهم.

يُعدُّ فيديو المتحركة من الوسائل السمعية البصرية التي تجمع بين الصورة المتحركة والصوت أو السرد في تقديم المادة. ومن منظور التعلم بالوسائط المتعددة، يمكن أن يساعد التكامل بين المعلومات اللفظية والبصرية على بناء تمثيل أكثر ترابطاً للمادة عندما تكون العناصر المقدمة مرتبطة بالأهداف التعليمية ولا تسبب عبئاً معرفياً زائداً. (Mayer, 2024) ولذلك، يمكن للصورة المتحركة أن توفر السياق البصري، في حين يقدم السرد العربي المدخل اللغوي ونموذج النطق الذي يمكن للطلاب الاستماع إليه وملاحظته.

ولا تقوم العلاقة بين فيديو المتحركة ومهارة الكلام في هذا البحث على المشاهدة وحدها. فالمشاهدة والاستماع يمثلان المرحلة الأولى من عملية التعلم، ثم ينتقل الطلاب إلى تقليد الكلمات والعبارات والجمل، والإجابة عن الأسئلة شفهيًا، وإعادة سرد مضمون المادة. وتتيح هذه المراحل انتقال المتعلم من استقبال اللغة إلى استخدامها في إنتاج شفهي. كما أن وجود نموذج لغوي يمكن الاستماع إليه وتكراره يدعم عملية الملاحظة والمحاكاة قبل الانتقال إلى الأداء الأكثر استقلالاً.

وفي البحث الحالي، تُستخدم المادة السردية الاهتمام بالوقت في المجموعة التجريبية. يبدأ الطلاب بالاستماع إلى السرد ومشاهدة السياق البصري في فيديو المتحركة، ثم يلاحظون طريقة نطق الكلمات والعبارات والجمل، ويقلدون النموذج اللغوي، ويحيون عن الأسئلة المتعلقة بالمضمون شفهيًا، ثم يعيدون سرد المادة باللغة العربية. ويقدم المعلم أثناء هذه العملية التصحيح والتغذية الراجعة على الأداء الشفهي.

ومن الناحية النظرية، يُتوقع أن تسهم هذه العملية في تدريب جوانب مهارة الكلام بصورة مترابطة. فالتعرض المتكرر للنموذج اللغوي وتقليده يمكن أن يدعم النطق، بينما توفر المادة والسياق فرصاً لاكتساب المفردات واستخدامها، وتتيح أنشطة الإجابة وإعادة السرد ممارسة القواعد في إنتاج الجمل. كما أن استمرار الطالب في التعبير الشفهي يوفر تدريباً على الطلاقة، في حين تتطلب الإجابة عن الأسئلة وإعادة السرد فهم مضمون المادة قبل التعبير عنه.

وتنسجم هذه العلاقة النظرية مع عدد من الدراسات السابقة. فقد أظهرت الدراسات إمكان استخدام الفيديو و المتحركة في تعليم اللغة العربية، كما أشارت بعض الدراسات إلى تحسن في مهارة الكلام عند توظيف الوسائط الرقمية أو الفيديو ضمن عملية التعلم (Alkayisy et al., 2022; Fitria et al., 2022; Kawakib et al., 2022).

(2024; Effendi, 2024; Muslimin et al., 2025). ومع ذلك، فإن نتائج تلك

الدراسات لا تعني أن فيديو المتحركة يؤدي بصورة آلية إلى ترقية مهارة الكلام؛ إذ

ترتبط فائدته بطريقة توظيفه وتكامله مع التدريب اللغوي والأنشطة الشفهية.

وبناءً على ذلك، يُفترض في الإطار الفكري لهذا البحث أن المجموعة التي

تتعلم باستخدام فيديو المتحركة المتكامل مع أنشطة الاستماع والملاحظة والتقليد

والسؤال والجواب وإعادة السرد يُتوقع أن تحقق تحسناً في مهارة الكلام. وللتحقق من

هذا التوقع، تتم مقارنة مهارة الكلام قبل التعلم وبعده، ثم مقارنة مقدار التحسن بين

المجموعة التجريبية التي تستخدم فيديو المتحركة والمجموعة الضابطة التي تتعلم دون

استخدام هذه الوسيلة.

وبذلك، لا تتمثل العلاقة المفترضة في:

فيديو المتحركة ← ترقية مهارة الكلام مباشرةً

وإنما تقوم على سلسلة تعليمية أكثر تكاملاً على النحو الآتي:

وسيلة فيديو المتحركة



الصورة المتحركة + السرد العربي + السياق البصري



الاستماع إلى النموذج اللغوي وملاحظته



تقليد النطق والمفردات والتراكيب



الإجابة عن الأسئلة شفهيًا + إعادة سرد المضمون



التدريب على الطلاقة + النطق + المفردات + القواعد + الفهم



التحسن المتوقع في مهارة الكلام

واستناداً إلى هذا البناء النظري، يمكن عرض مخطط الإطار الفكري للبحث

على النحو الآتي:

## الشكل ٢.١

مخطط الإطار الفكري للبحث

طلاب الصف الثامن



الاختبار القبلي لمهارة الكلام



المجموعة التجريبية

استخدام وسيلة فيديو المتحركة



الاستماع إلى النموذج اللغوي



ملاحظة النطق



التقليد والتكرار



السؤال والجواب شفهيًا



إعادة سرد مضمون الاهتمام بالوقت

المجموعة الضابطة

التعلم دون استخدام وسيلة فيديو المتحركة



تعلم المادة وفق إجراءات التعلم المطبقة في المجموعة الضابطة



الاختبار البعدي لمهارة الكلام



قياس التحسن في:

الطلاقة - النطق - المفردات - القواعد - الفهم



مقارنة مقدار التحسن بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة



تحديد فاعلية استخدام وسيلة فيديو المتحركة في ترقية مهارة الكلام

صيغة العلاقة بين المتغيرين

يمكن تلخيص العلاقة بين متغيري البحث كما يأتي:

المتغير المستقل (X)

وسيلة فيديو المتحركة



المتغير التابع (Y)

مهارة الكلام

وتشمل:

الطلاقة - النطق - المفردات - القواعد - الفهم

#### د. افتراضات البحث

تُعَدُّ افتراضات البحث مجموعةً من المسلّمات أو الأوضاع الأساسية التي يعتمد عليها الباحث في تحديد نطاق البحث وتوجيه إجراءاته، وتُقبل بوصفها أساساً لإجراء البحث دون أن تكون هي نفسها موضوعاً للاختبار المباشر. واستناداً إلى طبيعة البحث الحالي ومتغيراته وإجراءاته، يقوم هذا البحث على الافتراضات الآتية:

(١) يمكن تمثيل مهارة الكلام لدى الطلاب وقياسها من خلال الأداء الشفهي باستخدام اختبار شفهي وروبرك تحليلي يتضمن الجوانب التي اعتمدها هذا البحث، وهي: الطلاقة، والنطق، والمفردات، والقواعد، والفهم.

(٢) تُعَدُّ المادة التعليمية بعنوان الاهتمام بالوقت مناسبةً لمستوى طلاب الصف الثامن ولأنشطة التدريب على مهارة الكلام؛ لأنها تتضمن مفردات وتراكيب ومضموناً يمكن استخدامه في أنشطة الاستماع، والتقليد، والإجابة عن الأسئلة شفهيّاً، وإعادة السرد.

٣) تُنفَّذ عملية التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة في ظروف تعليمية متقاربة من حيث الأهداف والمادة التعليمية والمدة وإجراءات الاختبار، في حين يتمثل الاختلاف الرئيس بينهما في استخدام وسيلة فيديو المتحركة في المجموعة التجريبية وعدم استخدامها في المجموعة الضابطة.

٤) يشارك الطلاب في أنشطة التعلم والاختبارات الشفهية وفق الإجراءات المحددة في البحث، ويؤدون المهام بما يعكس قدراتهم الفعلية قدر الإمكان، بحيث يمكن استخدام الدرجات الناتجة في تحليل مهارة الكلام لديهم.

٥) يمكن لوسيلة فيديو المتحركة أن توفر مدخلات سمعية وبصرية ونموذجاً لغوياً يمكن توظيفه في أنشطة تعلم مهارة الكلام، من خلال مشاهدة السياق البصري، والاستماع إلى النطق، وتقليد النموذج اللغوي، ثم الانتقال إلى الإجابة الشفهية وإعادة السرد. ولا يعني هذا الافتراض أن الوسيلة فعالة بالضرورة في ترقية مهارة الكلام؛ لأن فاعليتها هي موضوع الاختبار التجريبي في هذا البحث.

وبناءً على هذه الافتراضات، يُبنى البحث على إجراءات تسمح باختبار الفروق في مهارة الكلام قبل التعلم وبعده، ومقارنة مقدار التحسن بين المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة، وصولاً إلى اختبار الفروض التي صيغت استناداً إلى الإطار الفكري للبحث.

#### هـ. فروض البحث

تُعَدُّ فروض البحث إجاباتٍ مؤقتةً عن أسئلة البحث، وتُصاغ استناداً إلى الأسس النظري والدراسات السابقة والإطار الفكري قبل التحقق منها من خلال البيانات التجريبية. وفي البحث الكمي، تُصاغ الفروض الإحصائية في صورتين، هما الفرض الصفري ( $H_0$ ) الذي يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية، والفرض البديل ( $H_a$ ) الذي يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية. واستناداً إلى أسئلة البحث والإطار الفكري السابق، تُصاغ فروض هذا البحث على النحو الآتي:

(١) الفرض الأول

يتعلق الفرض الأول بالفروق بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام وسيلة فيديو المتحركة.

الفرض الصفري ( $H_{01}$ )

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام وسيلة فيديو المتحركة.

الفرض البديل: ( $H_{a1}$ )

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام وسيلة فيديو المتحركة.

(٢) الفرض الثاني

يتعلق الفرض الثاني بالفروق في مقدار التحسن في مهارة الكلام باللغة العربية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يتعلمون باستخدام وسيلة فيديو المتحركة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يتعلمون دون استخدام هذه الوسيلة. الفرض الصفري: ( $H_{02}$ )

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجات الكسب (Gain Score) لمهارة الكلام باللغة العربية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين يتعلمون باستخدام وسيلة فيديو المتحركة وطلاب المجموعة الضابطة الذين يتعلمون دون استخدام هذه الوسيلة.

الفرض البديل: ( $H_{a2}$ )

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في درجات الكسب (Gain

Score) لمهارة الكلام باللغة العربية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين

يتعلمون باستخدام وسيلة فيديو المتحركة وطلاب المجموعة الضابطة الذين

يتعلمون دون استخدام هذه الوسيلة.

أما السؤال الثالث المتعلق بمستوى فاعلية استخدام وسيلة فيديو المتحركة في

ترقية مهارة الكلام باللغة العربية، فلا يُصاغ له فرض إحصائي مستقل؛ لأنه يهدف

إلى تحديد مستوى الفاعلية ومقدار الأثر، وليس إلى اختبار وجود فرق إحصائي

فحسب. ولذلك، يُجاب عن هذا السؤال من خلال تحليل الكسب المعياري ( $N$ -

Gain) لتحديد مستوى الفاعلية، مع استخدام حجم الأثر (Effect

Size) لتقدير مقدار الفرق بين المجموعتين في سياق هذا البحث.