Qawā'id
Jurnal Bahasa dan Sastra Arab
Vol. 2 No. 03 Tahun 2026 [Page 178-190]
E-ISSN 3123-5484

استراتيجية تعليم مهارة الاستماع لدى طالبات الصف السابع بالمدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة

Fina Amalia Putri
Universitas As-Sunnah Deli Serdang, Indonesia
Email: vinaa2367@gmail.com

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى وصف استراتيجية تعليم مهارة الاستماع المستخدمة في الصف السابع بالمدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة، ومعرفة التحديات التي تواجه المعلمة عند تنفيذها. وتنطلق المشكلة من ضعف أغلب طالبات الصف السابع، وعددهن 35 طالبة، في فهم المادة المسموعة، ومن اقتصار تعليم الاستماع على قراءة المعلمة للنص مباشرة أمام الفصل في ظل قلة الوسائل التعليمية. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الكيفي، وجمعت البيانات بالملاحظة والمقابلة والاستبانة والتوثيق، واختبرت صدقها بتثليث المصادر، وحللتها وفق نموذج مايلز وهوبرمان القائم على اختزال البيانات وعرضها واستخلاص النتائج. أظهرت النتائج أن المعلمة تعتمد استراتيجية الاستماع المتكرر (Repeated Listening) بالصوت المباشر (Live Voice) وسيلةً وحيدة، مع الاستماع الانتقائي (Selective Listening) وأسلوب السؤال والجواب، وأن هذه الاستراتيجية تنتمي في جوهرها إلى التعليم المباشر (Direct Instruction)، وأن مؤشرات نجاحها تصل إلى نحو 80% في الفهم السمعي العام. غير أنها أغفلت العصف الذهني وشرح المفردات في مرحلة ما قبل الاستماع، واقتصرت مرحلة ما بعد الاستماع على السؤال والجواب دون إعادة سرد أو تحليل لغوي، وأفرزت فجوة بين الفهم السمعي والكتابة الإملائية، وغلب عليها نمط محوره المعلم. وكشف البحث أربعة تحديات مترابطة هي: غياب الوثائق المنهجية وعدم توازن الحصص، وازدحام الفصل وضوضاؤه، والاعتماد على الترجمة، وتعدد المعلمين وغياب البيئة اللغوية. وتخلص الدراسة إلى أن الاستراتيجية المتبعة توافق براغماتي بين الممكن نظريًا والمتاح عمليًا.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعليم، مهارة الاستماع، مدرسة علو الهمة.

Abstract

This study aims to describe the listening-skill teaching strategy used in the seventh grade of Uluwwul Himmah Islamic Junior High School and to identify the challenges the teacher faces in implementing it. The problem stems from the weak comprehension of spoken material among most of the 35 seventh-grade female students and from listening instruction being limited to the teacher reading the text aloud in front of the class amid scarce instructional media. The researcher used a descriptive qualitative method, collecting data through observation, interviews, questionnaires, and documentation, testing validity through source triangulation, and analyzing the data with the Miles and Huberman model of data reduction, display, and conclusion drawing. The findings show that the teacher relies on Repeated Listening, using her Live Voice as the only medium, together with Selective Listening and question-and-answer; that this strategy is essentially Direct Instruction; and that, according to the teacher, its success indicators reach about 80% in general listening comprehension. However, brainstorming and vocabulary explanation are omitted before listening, the post-listening stage is limited to questions and answers without retelling or linguistic analysis, a gap emerges between listening comprehension and orthographic writing, and a teacher-centered pattern predominates. Four interrelated challenges were revealed: the absence of curricular documents and imbalanced lesson hours, a crowded and noisy classroom, reliance on translation, and multiple teachers with no Arabic-language environment. The study concludes that the strategy is a pragmatic compromise between what is theoretically possible and what is practically available.

Keywords: *Teaching strategy, listening skill, Uluwwul Himmah School.*

المقدمة

المدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة مدرسة أهلية مثل المدرسة المتوسطة العامة، وتتميز بتوفير سكن داخلي للطالبات القادمات من خارج المدينة، لكنها لا تُلزم الطالبات باستخدام اللغة العربية في الحياة اليومية؛ ولذلك يقتصر استخدامها على وقت الدروس ولم تصبح بعدُ لغة التواصل اليومي بين الطالبات. وتستخدم المدرسة منهجين في التعليم هما المنهج الحر ومنهج الإعداد، وهو منهج يفصل المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) ويجعل كل مهارة مادة مستقلة تُدرَّس وحدها، وهذا نادر في المدارس لأن قليلًا منها يستخدم منهجين في الوقت نفسه. ولذلك ترى الباحثة أن هذا المنهج يستحق الدراسة والتحليل، خاصة في تعليم مهارة الاستماع، لأنها مهمة جدًا لمساعدة الطالبات على فهم اللغة العربية واستخدامها.

وقد بيّنت نتائج الملاحظة الميدانية في 12 سبتمبر 2025 في الصف السابع الذي يضم 35 طالبة أن أغلب الطالبات يظهرن ضعفًا في فهم مادة مهارة الاستماع، ويتضح ذلك في عدم قدرتهن على التمييز بين الكلمات المسموعة بشكل صحيح، وصعوبة فهم الفكرة العامة وتفاصيل النص، وصعوبة الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بمحتوى المادة المسموعة. كما أظهرت الملاحظة أن تعليم الاستماع في تلك المدرسة لا يستخدم أجهزة صوتية أو مكبرات صوت؛ فالمعلمة تقدم المادة بقراءة النص مباشرة أمام الفصل، ثم تطلب من الطالبات الاستماع والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص، والسبب قلة الأدوات، إذ لدى المدرسة جهاز مكبر صوت واحد فقط تستخدمه جميع الفصول بالتناوب. وأفادت المعلمة في المقابلة بأن الطريقة المستخدمة بسيطة، وأن ضعف الطالبات يظهر في ضعف القدرة على التمييز بين الكلمات الرئيسة، وضعف الفهم العام، وقلة الدقة في الإجابة الشفوية، وقلة القدرة على إعادة صياغة محتوى النص بلغتهن الخاصة. ومعنى ذلك أن تعليم الاستماع ما زال تقليديًا وقليل التنوع، وهذا يؤثر في مشاركة الطالبات الفعالة.

واعتمدت الباحثة في تحديد مؤشرات المهارة على قرار وزير الشؤون الدينية (KMA) رقم 183 لسنة 2019م، ومنها: (1) قدرة الطالبة على التمييز بين الأصوات والكلمات العربية المسموعة بدقة؛ (2) فهم الفكرة العامة والتفاصيل الدقيقة في النص المسموع؛ (3) الإجابة الصحيحة عن الأسئلة الشفوية حول المضمون؛ (4) إعادة صياغة مضمون النص بأسلوب الطالبة الخاص؛ (5) المشاركة الفاعلة أثناء الدروس من خلال التفاعل مع المعلمة. ورأت الباحثة أن أكثر الطالبات ما زلن ضعيفات في المهارة ولم يصلن إلى المستوى المطلوب في هذه المؤشرات، فرغبت في البحث عن الاستراتيجية التي تتبعها المعلمة لمعرفة كيف تسهم في تحقيق أهداف التعليم المذكورة في القرار نفسه. واختارت الصف السابع ميدانًا للبحث لأن الطالبات في هذه المرحلة في بداية دراستهن للمرحلة المتوسطة، ولأن الاستماع من المهارات الأساسية التي ينبغي تنميتها منذ المراحل الأولى من التعلم.

ويعتمد نجاح التعليم اعتمادًا كبيرًا على قدرة المعلم على تصميم الاستراتيجية المناسبة وتطبيقها بفاعلية؛ فلا يقتصر دوره على نقل المعلومات بل هو مدير لعملية التعليم، وقدرته على إدارتها مهمة في خلق جو تعليمي ممتع ينمّي اهتمام الطلاب ودافعيتهم (Perangin Angin et al., 2022)، وهو أيضًا ميسّر يدير المصادر والإمكانات التعليمية حتى يبني المتعلمون معارفهم بأنفسهم (Bakhruddin, 2021). وتحتل مهارة الاستماع المرتبة الأولى بين المهارات اللغوية لأنها المرحلة الأولى قبل الكلام والقراءة والكتابة، وإذا لم تتكوّن تكوينًا جيدًا أثّر ذلك في اكتساب المهارات الأخرى (Djamarah & Zain, 2006)، وهي عملية فهم الرسالة المنقولة مباشرةً أو عبر الوسائل الإعلامية (Ngura, 2024). وتنقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات (Putra, 2023) مترابطة ومتداخلة يؤثر بعضها في بعض (Saepudin, 2012). وتتمتع اللغة العربية بمكانة متميزة لأنها لغة القرآن الكريم والحديث الشريف والعبادات ولغة العلم والمعرفة، وتُدرَّس في إندونيسيا لفهم تعاليم الإسلام وتعميق المعرفة الدينية (Putra, 2023).

وتمثلت مشكلات البحث في: وجود فرق بين هدف المنهج الذي يريد إتقان اللغة العربية جيدًا وضعف مستوى مهارة الاستماع؛ وقلة المساعدة في البيئة اللغوية خارج وقت الدروس؛ واستمرار صعوبة فهم المواد الصوتية أثناء دروس الاستماع؛ وأن طريقة المعلمة لا تساعد الطالبات على الفهم بسرعة لاستخدامها وسائل محدودة وتكرار تشغيل الصوت مرات عديدة؛ ووجود عوامل أخرى تحد من فعالية استراتيجيات التدريس وتحتاج إلى تحليل أعمق. وحددت الباحثة بحثها في محور واحد هو استراتيجيات تعليم مهارة الاستماع التي تطبقها المعلمة في الصف السابع ومدى ملاءمتها لقدرات الطالبات في إتقان المهارة. ويجيب البحث عن سؤالين: ما استراتيجيات تعليم مهارة الاستماع التي تستخدمها المعلمة مع طالبات الصف السابع بالمدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة؟ وما التحديات التي تواجه المعلمة عند تنفيذ هذه الاستراتيجيات؟ ويهدف إلى معرفة هذه الاستراتيجيات وكيفية تطبيقها، ومعرفة تلك التحديات. أما فوائده النظرية فهي زيادة المعرفة الجديدة للقارئ، ومعرفة مزايا استراتيجيات تعليم الاستماع وعيوبها، وزيادة المراجع عن كيفية تعليم الاستماع في ظروف صعبة؛ وأما فوائده التطبيقية فهي مساعدة المعلمة في تحديد المشكلات وتوفير الحلول، وتقديم اقتراحات للمدرسة لتحسين جودة التعليم والوسائل التعليمية، وتحسين قدرة الطالبات على فهم اللغة العربية من خلال استراتيجية جيدة.

الإطار النظري

الاستراتيجية لغةً كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية (استراتيجيوس) وتعني فنّ القيادة، وكانت لفترة طويلة أقرب إلى المهارة التي يمارسها كبار القادة في الميادين العسكرية؛ واصطلاحًا هي فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوّة على أفضل وجه ممكن)ع. ا. حسن & شاهين, 2011(. والتعليم لغةً مشتق من الفعل علَّم أي جعله يعلم)معلوف, 1976(، واصطلاحًا هو عملية يتم من خلالها انتقال المعارف والمعلومات من مصادرها إلى ذهن المتعلم)شحاتة, 1996(، وهو تدفق المعلومات

من المعلم إلى وعي المتعلم)عبد المجيد, 1951(، وبمفهومه الواسع إعادة هيكلة الخبرة التي يكتسب بها المتعلم المعارف والمهارات والقيم، وبمفهومه الخاص نشاط مقصود يربط المتعلم بنظام من الرموز اللغوية. واستراتيجية التعليم إطار عام من الإجراءات لتحديد الطريقة المناسبة في عملية التعليم، فهي فن وعلم في إدارة التعلم داخل الصف لتحقيق الأهداف بفعالية وكفاءة (Mawati, 2021).

وبحسب سنجايا هناك أربعة مبادئ عامة ينبغي للمعلم مراعاتها عند استخدام استراتيجيات التعلم: التوجه نحو الهدف، إذ تُوجِّه الأهداف جميع الأنشطة ويُقاس نجاح الاستراتيجية بمدى تحقق الأهداف؛ والنشاط، بأن تحفز الاستراتيجية المتعلمين ليكونوا نشطين بدنيًّا وذهنيًّا؛ والفردية، بمراعاة الفروق الفردية واحتياجات كل متعلم؛ والتكامل، بتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية تنمية متكاملة (Nasution, 2017; Sanjaya, 2006). وتتوافق هذه المبادئ مع المرسوم الحكومي الإندونيسي رقم 32 لسنة 2013 الذي يؤكد أن تُنظَّم عملية التعليم بطريقة تفاعلية وملهمة وممتعة. وتتنوع استراتيجيات التعليم إلى: التعليم المباشر (Direct Instruction) وهو أكثرها تركيزًا على المعلم واستخدامًا ويشمل المحاضرة والتمرين والممارسة والعرض التوضيحي، والتعليم غير المباشر (Indirect Instruction)، والتعليم التفاعلي (Interactive Instruction)، والتعليم من خلال الخبرة (Experiential Learning)، والتعليم الذاتي (Independent Learning) (Nurhasanah, 2019).

ومهارة الاستماع أول مهارة يكتسبها الطفل عند تعلم لغته الأم)الفوزان, 2011(. وهي تنقسم إلى السماع (Hearing) وهو استقبال الأصوات اللغوية ومعالجتها في الذهن، والاستماع (Listening) وهو أعمق لأنه يتطلب الانتباه والتركيز وفهم الرسالة بصورة واعية)طعيمة, 2001(، أما السماع فعملية فسيولوجية لا تحتاج إلى تركيز خاص)شحاتة, 1996(. ويقسم يونس وآخرون القدرة على الاستماع إلى أربعة مستويات: فهم المعنى الكلي، وتفسير الجمل المسموعة، وتحليلها، والفهم التام المقصود)العربي, 1982(؛ ويعرّفه تاريغان بأنه عملية تتطلب الفهم والتقدير والتفسير (Sukma & Saifudin, 2021). وتمر خطوات تعليمه، بحسب ريتشارد، بثلاث مراحل: ما قبل الاستماع (Pre-Listening) ويتضمن تحليل المفردات الأساسية وأنشطة تمهيدية كالتمهيد المعرفي أو العصف الذهني؛ والاستماع (Listening) وفيه الاستماع الواسع (Extensive Listening) والاستماع الدقيق (Intensive Listening)؛ وما بعد الاستماع (Post-Listening) لتأمل النشاط وتحليل استخدام اللغة في النص ومناقشة الأسئلة والإجابات وتحديد الصعوبات (Richards & Renandya, 2002).

ويهدف تعليم الاستماع إلى تعزيز تقدير الطلاب للمهارة، وتنمية عادات الاستماع الجيدة، وإكسابهم القدرة على إدراك الكلمات المفتاحية، وتنمية القدرة التنبؤية، واستخلاص الأفكار الرئيسة)الهاشمي & العزاوي, 2005(. ومن العوامل المؤثرة فيه عند تاريغان: العامل الجسدي، والنفسي، وعامل الخبرة، وعامل الموقف أو الاتجاه، وعامل الدافعية، وعامل الجنس، وعامل البيئة (Tarigan, 2015)، ويضيف عباس الوضع النفسي والجسدي للطالب وشخصية المعلم وطبيعة المادة (Abas, 2006). ومن أنواعه الاستماع

الهامشي والاستماع للاستمتاع والاستماع اليقظ والاستماع النقدي)الخرج, 2011(، وينبغي أن تركز استراتيجيات التعليم على الاستماع المكثف (Sukma & Saifudin, 2021). ووسائل التعليم هي كل ما ينقل الرسالة ويثير تفكير المتعلمين وانتباههم ودافعيتهم (Mirarso, 2007; Shoffa, 2023)، ومن الوسائل الشائعة في تعليم الاستماع الراديو وتسجيلات الصوت ومعمل اللغة)م. حسن, 1981(.

الدراسات السابقة

تناولت دراسات سابقة موضوعات قريبة، منها بحث أوليا (Aulia, 2021) عن استراتيجية تعليم مهارة الكلام، وتوصل إلى أن الأستاذ يطبق استراتيجيات متنوعة مراعيًا مبادئ التعليم كالتوجه نحو الهدف والنشاط والتكامل؛ وبحث)سفرينتي, 2022(عن تطوير تعليم مهارة الاستماع بطريقة التكرار والتمييز لطلاب الصف الثاني بـ MTsN 4 Bireuen، وتوصل إلى فعاليتها في رفع مستوى المهارة، وهو من نوع البحث والتطوير؛ وبحث نوربادیال (Nurpadila, 2023) عن أثر فيلم الكرتون العربي في ترقية مهارة الاستماع لدى طلاب الصف الحادي عشر بالمدرسة العالية، وهو بحث تجريبي. وتختلف هذه الدراسات عن البحث الحالي في المهارة أو النوع أو المرحلة الدراسية؛ إذ يصف البحث الحالي الاستراتيجيات المطبقة فعليًا من قبل المعلمة ويحللها، وهو من نوع البحث الوصفي التحليلي، ويركز على طالبات الصف السابع بالمدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة. ويُقصد باستراتيجية تعليم مهارة الاستماع في هذا البحث جميع أشكال التخطيط والتنفيذ وإدارة عملية التعلم التي تقوم بها المعلمة في تدريس المهارة، وتشمل اختيار طرق التدريس واستخدام وسائل التعليم وخطوات الأنشطة التعليمية وتنظيم التفاعل داخل الصف؛ وبمهارة الاستماع قدرة طالبات الصف السابع على فهم الرسائل الشفوية باللغة العربية من كلمات وجمل ومحتوى النصوص المسموعة (Saputri et al., 2024).

منهج البحث

استخدم هذا البحث المنهج الوصفي الكيفي، وهو منهج يركز على دراسة الظاهرة كما تحدث في الواقع من خلال جمع معلومات كافية ودقيقة حول موضوع معين أو في وقت معين، ويهدف إلى نتائج علمية يمكن تحليلها وشرحها بطريقة موضوعية)عبيدات(1984 ,.et al . وهو مرتبط ارتباطًا وثيقًا بعنوان البحث، إذ تحلل الباحثة الاستراتيجيات التي تستخدمها المعلمة في تدريس مهارة الاستماع داخل الصف وتصف نتائج البحث وفقًا لتعريف البحث الكيفي. وأُجري البحث في المدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة الواقعة في شارع المحطة، زقاق جمارا، حي ماريندال ساتو، منطقة باتومباك، محافظة ديلي سردانغ، ولاية سومطرة الشمالية، لوجود ضعف واضح في أداء الطالبات في مهارة الاستماع كما ظهر في الملاحظة والمقابلة الأولية، ولأن المدرسة تطبق منهج الإعداد وهو من المناهج الفروعية النادرة في المدارس الرسمية، فهي ميدان مناسب

لدراسة استراتيجيات المعلمة في سياق حقيقي. وأُجري في الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي 2025/2026م، تقريبًا من سبتمبر 2025م إلى مارس 2026م.

وتنقسم مصادر البيانات إلى بيانات رئيسية تجمعها الباحثة بنفسها من مصادرها المباشرة (Sandu & Ali, 2015)، وهي المعلمة وطالبات الصف السابع والصور والتسجيلات الصوتية الناتجة عن المقابلات، وبيانات ثانوية مكملة تؤخذ من الوثائق المتعلقة بالموضوع كخطة تنفيذ التعليم وخطة مادة اللغة العربية، ومن الكتب والمجلات العلمية المناسبة. والباحثة هي الأداة الرئيسة في جمع البيانات وتحليلها (Abrar, 2024)، وقد استعانت بأدوات مساعدة هي: الملاحظة، وأجرتها مرتين في الصف السابع من 12 سبتمبر إلى 12 فبراير 2026 لمشاهدة الأنشطة التعليمية والتفاعلات داخل الفصل مشاهدة مباشرة؛ والمقابلة مع معلمة مهارة الاستماع بتاريخ 12 فبراير 2026 للحصول على بيانات أعمق عن الاستراتيجية والمشكلات؛ والاستبانة التي وُزعت على 35 طالبة من الصف السابع بتاريخ 10 فبراير 2026، وتضمنت عبارات عن طريقة المعلمة في تقديم المادة وإعادة قراءة النص وإعطاء التدريبات وشرح المفردات وعن الصعوبات التي تواجه الطالبات؛ والتوثيق ويشمل صور الملاحظة والمقابلة والتسجيلات الصوتية وكتاب المقرر وخطة تنفيذ التعلم (RPP) أو المنهج الدراسي (Nartin, 2024).

ولضمان موثوقية النتائج استخدمت الباحثة تثليث المصادر (Triangulasi Sumber) لاختبار صدق البيانات؛ فالتثليث عند سوجيونو تحقق متقاطع نوعي يقيّم كفاية البيانات من خلال تقارب إجراءات جمعها المختلفة (Sugiyono, 2017)، وهو عند دينزين دمج طرق متعددة لدراسة الظواهر الاجتماعية من زوايا ووجهات نظر مختلفة. وحللت البيانات وفق نموذج التحليل التفاعلي لمايلز وهوبرمان بمكوناته الثلاثة: اختزال البيانات (Data Reduction) باختيار المعلومات المهمة وتصنيفها والتخلص من غير الضروري؛ وعرض البيانات (Data Display) في صورة وصف منظم أو جداول أو مخططات؛ واستخلاص النتائج والتحقق منها (Conclusion Drawing / Verification) بمقارنة النتائج الأولية ببيانات أخرى حتى الوصول إلى نتائج نهائية صحيحة وموثوقة.

النتائج والمناقشة

لمحة عن المدرسة

المدرسة الإسلامية المتوسطة علو الهمة تابعة لمؤسسة علو الهمة بمنطقة باتومباك الفرعية، مدينة ديلي سيردانج، حاصلة على الاعتماد الأكاديمي (أ)، تأسست سنة 2021 ورقمها NPSN 70042363. رؤيتها تخريج جيل كريم مع تعويد العبادة منذ الصغر، ورسالتها تنظيم التعليم القائم على القرآن الكريم وتعود الأخلاق الكريمة، وتطبيق أساليب تعلم نشطة ومبتكرة وممتعة، وإيجاد بيئة مدرسية آمنة وهادئة وإسلامية. ومعلمة مهارة الاستماع هي الأستاذة سيفا رمضاني، خريجة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة السنة الإسلامية، وبدأت

التدريس منذ سنة واحدة تقريبًا. ويُعلَّم الاستماع في الصف السابع كل يوم الثلاثاء، ويضم الصف 35 طالبة، والكتاب المقرر هو «العربية بين يديك»، وتبدأ الحصة الأولى من الساعة 09:30 إلى 10:10 صباحًا، ثم وقت الاستراحة من 10:10 إلى 10:30، ثم الحصة الثانية من 10:30 إلى 11:10 صباحًا.

استراتيجيات تعليم مهارة الاستماع التي تستخدمها المعلمة

عرض البيانات. أفادت المعلمة في المقابلة بأنها تعتمد استراتيجية تدريس بسيطة ومباشرة تناسب مستوى طالبات الصف السابع، هي استراتيجية الاستماع المتكرر (Repeated Listening)، لرغبتها في تذليل صعوبات الفهم الأولي لدى المبتدئات. وهي لا تبدأ بالقراءة مباشرة، بل توجه الطالبات أولًا لقراءة الأسئلة أو التدريبات المتعلقة بالنص في الكتاب المقرر ليكوّن لديهن تصورًا مسبقًا عن المعلومات المطلوبة، ثم تقرأ النص؛ فإن كان قصيرًا قرأته مرتين، وإن كان طويلًا أو معقد التراكيب كررت القراءة ثلاث أو أربع مرات حتى تتأكد من مالمح الفهم على وجوه الطالبات، ثم يُطلب منهن تدوين ما سمعنه أو الإجابة عن الأسئلة في كتاب التدريبات. وتؤيد الاستبانة (الجدول 1) ذلك؛ فقد أكدت 25 طالبة أن المعلمة دائمًا تعيد القراءة إذا لم يفهمن (السؤال 5)، وذكرت 24 طالبة أن المهمة الأساسية التي تُطلب منهن دائمًا هي الإجابة عن الأسئلة بناءً على ما سمعنه (السؤال 8).

وفي الوسائل اعتمدت المعلمة اعتمادًا كليًا على صوتها المباشر (Live Voice) وسيلةً وحيدة، ووصفت ذلك بأنه اضطراري ومهني في آن واحد؛ فمن الناحية الاضطرارية تعاني المدرسة من محدودية مكبرات الصوت (Speakers) وصعوبة توفرها لكل حصة، فضلًا عن أن استخدام الأجهزة يستهلك وقتًا كبيرًا من الحصة القصيرة (ساعتان فقط في الأسبوع)؛ ومن الناحية المهنية ترى أن صوتها أكثر فعالية للطالبات في هذه المرحلة، لأن الاستماع إلى الناطقين الأصليين (Native Speakers) عبر المسجلات قد يسبب ارتباكًا بسبب سرعة النطق واختلاف النبرات، بينما يتيح صوتها التحكم في السرعة والوضوح. وأظهرت الاستبانة أن 21 طالبة يرين أن المعلمة تقرأ النص بوضوح تام (السؤال 2)، وأكدت 13 طالبة أن صوتها مسموع جدًا وواضح (السؤال 3). وذكرت المعلمة أن هذه الاستراتيجية، رغم بساطتها، هي الأكثر ملاءمة للواقع التعليمي الحالي في الصف السابع، وأن مؤشرات نجاحها تصل إلى نحو 80% بناءً على نتائج الاختبارات اليومية وقدرة الطالبات على فهم المادة المسموعة والإجابة الصحيحة، مع تحدٍّ موازٍ هو ضعف الكتابة الإملائية لديهن؛ وأفادت 15 طالبة بأن هذه الطريقة تجعلهن أكثر تركيزًا (السؤال 10). غير أن 15 طالبة فقط أجبن بـ«أحيانًا» فيما يخص شرح المفردات الصعبة (السؤال 9)، مما يشير إلى أن الاستراتيجية تركز على المعنى الإجمالي للنص وتدريب الأذن على الألفة بالأصوات العربية أكثر من تركيزها على التحليل اللغوي الدقيق للمفردات.

الجدول 1: نتائج الاستبانة

الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1	توضح المعلمة هدف تعليم الاستماع في بداية الدرس.	14	3	10	5	3
2	تقرأ المعلمة النص العربي بوضوح في تعليم الاستماع.	21	9	5	-	-
3	قراءة النص التي تقدمها المعلمة مسموعة وواضحة.	13	12	8	2	-
4	تقدم المعلمة شرحًا قبل قراءة النص.	20	10	5	-	-
5	تعيد المعلمة قراءة النص إذا لم تفهم الطالبات.	25	9	1	-	-
6	تقرأ المعلمة النص بسرعة مناسبة.	5	16	11	1	2
7	تعطي المعلمة تدريبات بعد قراءة النص.	18	6	4	-	7
8	يُطلب مني الإجابة عن الأسئلة بناءً على النص الذي تقرؤه المعلمة.	24	4	5	2	-
9	توضح المعلمة المفردات الصعبة قبل قراءة النص أو بعده.	4	5	15	7	4
10	تعليم الاستماع يجعلني أكثر تركيزًا في الاستماع إلى اللغة العربية.	15	7	11	2	-

دائمًا (SL)، غالبًا (SR)، أحيانًا (KD)، نادرًا (JR)، أبدًا (TP)

وبيّنت الملاحظة ثلاث مراحل. ففي مرحلة ما قبل الاستماع افتتحت المعلمة الحصة بالتمهيد (Apersepsi) وربط الموضوع بالدرس السابق، وبيّنت أهداف التعلم، لكنها لم تقدم العصف الذهني (Brainstorming) ولم تشرح المفردات الجديدة، واكتفت بالأسئلة الإرشادية وشرح المهام في كتاب «العربية بين يديك». وفي مرحلة أثناء الاستماع لم يُستخدم المسجل الصوتي ولا مكبرات الصوت لمحدوديتها، فطبقت المعلمة الصوت المباشر بديلًا اضطراريًا وفعالًا، وقرأت النص بصوت واضح ومخارج حروف منضبطة ثلاث إلى أربع مرات، وطبقت الاستماع الانتقائي (Selective Listening) بتكرار الجمل والكلمات الصعبة وطلب التركيز عليها؛ وكانت الطالبات يراقبن حركة شفتي المعلمة للتمييز السمعي والبصري للحروف بينما تتجول المعلمة بين الصفوف، في نمط محوره المعلم (Teacher-Centered). وفي مرحلة ما بعد الاستماع اعتمدت على السؤال والجواب (Question & Answer) مع مناقشة الإجابات المدونة في الكراسات وتصحيح فوري للأخطاء، دون أنشطة إعادة السرد (Retelling) أو مناقشة الأفكار الجانبية، ودون ملخص شامل أو واجبات منزلية؛ وكانت ردود الطالبات هادئة مائلة إلى الاستجابة السلبية (Pasif) في المشاركة التطوعية، إذ اقتصر تفاعلهن على الرد عند السؤال المباشر، ويعزو التحليل ذلك إلى صعوبة استيعاب بعض المفردات التي لم تُشرح مسبقًا.

التحليل. تنتمي هذه الاستراتيجية في جوهرها إلى التعليم المباشر (Direct Instruction) الذي يركز على المعلم ويشمل التمرين والممارسة، إذ تسيطر المعلمة على جميع المراحل؛ فهي التي تقرأ وتتحكم في سرعة النص ووضوح التلفظ وتعيد القراءة عند الحاجة، بينما يقتصر دور الطالبات على الاستقبال والاستجابة. ودمجت المعلمة بين عدة أنماط في استراتيجية واحدة؛ فالاستماع الانتقائي يتوافق مع الاستماع الدقيق (Intensive Listening) عند ريتشارد، والتكرار ليس عشوائيًا بل استجابة حية لمستوى الفهم الظاهر على الطالبات. ويمكن القول إن المعلمة نجحت نسبيًا في مبدأ التوجه نحو الهدف عند سنجايا (نحو

80%)، وأكدت 14 طالبة أنها دائمًا توضح أهداف التعلم في بداية كل حصة (الجدول 1، السؤال 1). وفي مرحلة ما قبل الاستماع أغفلت المعلمة عنصرين نصّ عليهما ريتشارد، هما العصف الذهني وشرح المفردات الجديدة (Richards & Renandya, 2002)، وظهر أثر ذلك في السؤال 9 إذ تدخل شريحة واسعة من الطالبات عملية الاستماع دون تسليح معجمي كافٍ؛ ويمكن تفسير ذلك بأن الأسئلة الإرشادية تمنحهن خريطة ذهنية مسبقة عن المعلومات المطلوبة، وهو ما يُعرف بالتنشيط القبلي للمعرفة (Schema Activation) وإن لم يكتمل بصورته المثالية.

وفي مرحلة أثناء الاستماع حقق الصوت المباشر جانبًا مهمًا من وظيفة الوسيلة التعليمية، وهو نقل الرسالة الصوتية بفاعلية، بحسب تعريف ميارسو (Mirarso, 2007)، وإن ظلت الوسائل التقنية أكثر تنوعًا وأقدر على تقديم النماذج الصوتية الأصيلة للغة العربية. وكشفت مراقبة الطالبات لشفتي المعلمة عن استراتيجية تعويض لغوي (Compensation Strategy) لسد الفجوة بين ما يستطعن سماعه وما يتطلبه فهم الحروف المتشابهة، وأفادت خمس طالبات بصعوبة دائمة في التمييز بينها (الجدول 2، السؤال 6). كما أن النمط الذي محوره المعلم يتناقض مع مبدأ النشاط عند سنجايا، وهو أقرب إلى السماع (Hearing) منه إلى الاستماع (Listening) بالمعنى الذي أوضحه ويدوسون. وفي مرحلة ما بعد الاستماع ظهرت فجوة بين ما طبقته المعلمة وما رسمه ريتشارد من تأمل وتحليل لغوي ومناقشة للصعوبات؛ فالإجابة عن الأسئلة الكتابية (24 طالبة، السؤال 8) تحقق جانبًا من أهداف المرحلة لكنها تبقى في إطار الاستماع لإنجاز المهمة، وغياب المرحلة التفاعلية يحرم المعلمة من التعرف على صعوبات كل طالبة بما يخالف مبدأ الفردية. وأما ضعف الكتابة الإملائية رغم نجاح الفهم السمعي فيكشف عن فجوة في مبدأ التكامل عند سنجايا، وتفسرها الباحثة بأن التركيز المفرط على الفهم الكلي للنص (Global Comprehension) عبر التكرار دون تدريب على التمييز الصوتي الدقيق للحروف وربطها بالكتابة الإملائية أوجد لدى الطالبات كفاءة استماعية غير مكتملة؛ فهن يفهمن المعنى العام ويجبن عن الأسئلة، لكنهن يعجزن عن استحضار الشكل الكتابي الصحيح للكلمات التي سمعنها.

التحديات التي تواجه المعلمة عند تنفيذ الاستراتيجيات

عرض البيانات. كشفت المقابلة والاستبانة (الجدول 2) والملاحظة أربعة تحديات. الأول: الوثائق المنهجية وإدارة الوقت؛ فالمدرسة لا تملك سيلابس (Syllabus) ولا خطة تدريس (RPP) خاصة بمهارة الاستماع لأن منهج الإعداد ما زال في مرحلة التجربة، فتدرّس المعلمة بناءً على اجتهاداتها الشخصية، ويوجد عدم توازن في توزيع الحصص إذ تُخصَّص 6 حصص أسبوعيًا لمهارة الكلام مقابل حصتين فقط للاستماع، مع غياب التنسيق بين مهارات الاستماع والكلام والقراءة؛ وأكدت الملاحظة غياب العصف الذهني وشرح المفردات، وهو ما يعكس ضيق الوقت. والثاني: البيئة الصفية وكثافة الطالبات؛ فالفصول ضيقة ومزدحمة يصل عدد الطالبات فيها إلى 35 طالبة وهو يتجاوز الطاقة الاستيعابية للغرفة، وتزيد حرارة الجو من تشتت الانتباه ويصعب معها ضبط الضوضاء؛ وأفادت 15 طالبة بإجابتي «دائمًا» و«غالبًا» بأن ضوضاء الفصل عائق كبير أمام تركيزهن (السؤال 8). والثالث: عادات التعلم والاعتماد على الترجمة؛ فالطالبات يعتمدن كليًا على ترجمة

المعلمة حتى إن بعضهن لا يفهمن أداة الاستفهام البسيطة (ماذا) دون ترجمة، ولا يلتزمن بحمل القاموس العربي، ويضعف استبقاؤهن للمفردات لعدم التكامل بين المهارات فينسين كلمات حصص الكلام بمجرد انتقالهن إلى حصة الاستماع؛ وأفادت 21 طالبة بأنهن يجدن صعوبة في فهم النص المسموع دون شرح أو ترجمة مباشرة (السؤال 3)، ولاحظت الباحثة ميلهن إلى السلبية (Passivity). والرابع: تعدد المعلمين وغياب البيئة اللغوية؛ فثمة تضارب في الأساليب إذ يدرب بعض المعلمين الطالبات على التفكير بينما يترجم آخرون مباشرة فيرتبكن، وتغيب البيئة اللغوية الداعمة في المدرسة والسكن لأن اللغة لا تُمارس أداةً للتواصل اليومي؛ وأفادت 25 طالبة بأنهن لا يتدربن أبدًا على الاستماع إلى العربية خارج أوقات الدراسة (السؤال 9). وأكدت الملاحظة محدودية الوسائل واعتماد المعلمة كليًا على صوتها المباشر، مما يصعّب تقديم نموذج صوتي متنوع وأصيل (Authentic) ويضاعف جهدها البدني.

الجدول 2: نتائج الاستبانة

الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1	أجد صعوبة في فهم مفردات النص العربي المقروء.	2	4	16	7	6
2	سرعة قراءة المعلمة تجعل فهم المادة صعبًا عليّ.	5	4	14	8	4
3	أجد صعوبة في فهم مضمون النص دون شرح المعلمة.	4	5	12	7	7
4	صوت المعلمة أثناء القراءة لا يكون واضحًا دائمًا.	4	1	10	10	10
5	وسائل تعليم الاستماع في المدرسة ما زالت محدودة.	-	-	2	1	32
6	أجد صعوبة في التمييز بين نطق الحروف المتشابهة في اللغة العربية.	4	1	9	5	16
7	لا أجرؤ كثيرًا على السؤال إذا لم أفهم مادة الاستماع.	7	5	11	8	4
8	ازدحام الفصل يشوش تركيزي أثناء الاستماع.	8	7	7	8	5
9	أتدرب على الاستماع إلى اللغة العربية خارج أوقات الدرس.	1	-	3	6	25

دائمًا (SL)، غالبًا (SR)، أحيانًا (KD)، نادرًا (JR)، أبدًا (TP)

التحليل. يتعارض غياب الوثائق المنهجية مع مبدأ التوجه نحو الهدف عند سنجايا، إذ يغيب معه الأهداف التعليمية المنظمة فيصعب تقويم فاعلية الاستراتيجيات، ويتعارض عدم التوازن بين ست حصص وحصتين مع مبدأ التكامل. ويتفق ازدحام الفصل وارتفاع الحرارة مع عامل البيئة والعامل الجسدي عند تاريغان (Tarigan, 2015)، وهما يحولان دون تنفيذ مرحلة ما قبل الاستماع على النحو الأمثل. ويتعارض نمط التعلم السلبي مع مبدأ النشاط ومع هدف تنمية القدرة على التعرف على الكلمات المفتاحية، وغياب مرحلة ما بعد الاستماع يحرم الطالبات من فرصة تعزيز الفهم وتنمية الاستقلالية في التعلم. وترتبط قلة التعرض اللغوي (language exposure) وعدم الممارسة خارج الفصل (25 طالبة) بعامل الخبرة وعامل الدافعية عند تاريغان، ويؤثر اختلاف أساليب المعلمين في اتجاه الطالبات نحو تعلم العربية، فقد يضعف الاعتماد على الترجمة المباشرة الاتجاه الإيجابي نحو مهارة الاستماع. وتبين من التحليل أن هذه التحديات مترابطة وتشمل الجوانب المنهجية والصفية واللغوية، وأن نجاح الاستراتيجية التعليمية يتأثر بحالة المتعلمين والمعلم وطبيعة المادة التعليمية (Abas, 2006)، مما يستدعي معالجتها بصورة شاملة.

الخاتمة

خلص البحث إلى أن المعلمة تعتمد استراتيجية الاستماع المتكرر (Repeated Listening) بصوتها المباشر (Live Voice) بديلًا اضطراريًا عن الوسائل التقنية المحدودة، وهي في جوهرها تنتمي إلى التعليم المباشر. ففي مرحلة ما قبل الاستماع اعتمدت المعلمة على التوجيه العملي بالأسئلة الإرشادية وشرح المهام وأغفلت العصف الذهني وشرح المفردات الجديدة؛ وفي مرحلة أثناء الاستماع اعتمدت على صوتها المباشر والاستماع الانتقائي بنمط محوره المعلم يتعارض مع مبدأ النشاط؛ وفي مرحلة ما بعد الاستماع اقتصرت على السؤال والجواب مع التصحيح الفوري دون إعادة السرد أو التحليل اللغوي، فقصرت في مراعاة الفروق الفردية. وخلاصة القول إن الاستراتيجية المتبعة توافق براغماتي بين الممكن نظريًا والمتاح عمليًا؛ فهي تحقق نجاحًا ملموسًا في الفهم السمعي العام يصل إلى نحو 80%، لكنها تفرز فجوة واضحة بين الفهم السمعي والإنتاج الكتابي، وتظل قاصرة عن استيفاء مبادئ التكامل والنشاط والفردية. وكشف البحث عن أربعة تحديات رئيسة مترابطة: غياب الوثائق المنهجية وعدم توازن الحصص (6 حصص للكلام مقابل حصتين للاستماع)؛ وازدحام الفصل بخمس وثلاثين طالبة وضوضاؤه (أكدت 15 طالبة أثرها السلبي في تركيز هن)؛ وعادات التعلم السلبية والاعتماد على الترجمة (21 طالبة)؛ وتعدد المعلمين وغياب البيئة اللغوية (25 طالبة لا يمارسن الاستماع خارج أوقات الدراسة).

وانطلاقًا من ذلك توصي الباحثة إدارة المدرسة بإعداد وثائق منهجية واضحة لتعليم مهارة الاستماع تشمل السيلابس وخطط تنفيذ التعلم (RPP)، وإعادة النظر في توزيع الحصص لتحقيق توازن أكبر بين المهارات، وتوفير بيئة صفية أكثر ملاءمة بتخفيض عدد الطالبات في الفصل الواحد أو بتوفير أدوات عزل الصوت الأساسية، وتوفير الوسائل السمعية الأساسية كمكبرات الصوت والمسجلات الصوتية. وتقترح على المعلمة إعادة تصميم مرحلة ما قبل الاستماع لتشمل العصف الذهني وشرح المفردات الجديدة ولو في خمس دقائق، وإثراء مرحلة أثناء الاستماع بعناصر تفاعلية كالتنبؤ بمحتوى النص وتدوين الكلمات المفتاحية، وتوسيع مرحلة ما بعد الاستماع بإعادة سرد موضوع النص والنقاش حول الأفكار الرئيسة وتحديد الكلمات الصعبة، ودمج تدريبات بسيطة على الإملاء السماعي (Dictation) بعد كل جولة من جولات التكرار، وتوحيد الأسلوب التعليمي مع زملائها المعلمين إزاء الترجمة المباشرة. وتُشجَّع الطالبات على ممارسة الاستماع إلى العربية خارج أوقات الدراسة بوسائل ميسورة كمقاطع الفيديو التعليمية على يوتيوب والأناشيد العربية والقصص المسموعة، وعلى التخلي التدريجي عن الاعتماد الكلي على ترجمة المعلمة واستخلاص المعنى العام من السياق.

المراجع

Abas, S. (2006). *Pembelajaran Bahasa Indonesia Yang Aktif Di Sekolah Dasar*. Depdiknas.

Abrar, M. (2024). *Teknik Pengumpulan Data Penelitian Kualitatif*. Unja.

Aulia, M. R. (2021). *Strategi Pembelajaran Mahārah Al-Kalām Di Kelas Takhassus Pon.Pes. At-Taujieh Al-Islamy 2 Leler, Randegan, Kebasen, Banyumas*. IAIN Purwokerto.

Bakhruddin, M. (2021). *Strategi Belajar Mengajar*. CV. Agrapana Media.

Djamarah, S. B., & Zain, A. (2006). *Strategi Belajar Mengajar*. Rineka Cipta.

Mawati, A. T. (2021). *Strategi Pembelajaran*. Yayasan Kita Menulis.

Mirarso, Y. (2007). *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Kencana Prenada Media Group.

Nartin. (2024). *Metode Penelitian Kualitatif*. Yayasan Cendikia Mulia Mandiri.

Nasution, W. N. (2017). *Strategi Pembelajaran*. Perdana Publishing.

Ngura, A. V. (2024). Penggunaan Media Film Kartun Untuk Meningkatkan Keterampilan Menyimak Pada Peserta Didik Kelas IV SDI Danga Kecamatan Aesesa Kabupaten Nagekeo. *Jurnal Cakrawala Ilmiah*, *4*(3), 25–36.

Nurhasanah, S. (2019). *Strategi Pembelajaran*. Edu Pustaka.

Nurpadila. (2023). *Pengaruh Penggunaan Media Film Kartun Bahasa Arab Terhadap Peningkatan Maharatul Istima' Peserta Didik Kelas XI MA Pondok Pesantren Darul Ulum Ath-Thahiriyah Paladang Kabupaten Pinrang*. IAIN Parepare.

Perangin Angin, S. P., Affan, S., & Syahfitri, D. (2022). Analisis Strategi Guru Dalam Meningkatkan Peran Aktif Siswa Dalam Pembelajaran Akhlak Di Era Covid-19 Di Kelas X MAS Jam'iyah Mahmudiyah Tanjung Pura. *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial Dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, *2*(1), 528–543.

Putra, F. H. (2023). Strategi Pembelajaran Maharah Kitabah Di Ma'had Al-Jami'ah UIN Mataram. *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education*, *2*(1), 79–91.

Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.

Saepudin. (2012). *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa Arab Teori Dan Praktik*. Trust Media Publishing.

Sandu, & Ali, M. (2015). *Dasar Metodologi Penelitian*. Literasi Media Publishing.

Sanjaya, W. (2006). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Kencana.

Saputri, M., Wahyudi, H., & Lutfiyah, W. (2024). *Analisis Teknik Pembelajaran Menyimak Bahasa Arab Di Ponpes Darul Qur'an Pekanbaru*. *8*, 45616–45624.

Shoffa, S. (2023). *Media Pembelajaran*. CV. Afasa Pustaka.

Sugiyono. (2017). *Metode Penelitian Pendidikan: (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D)*. Alfabeta.

Sukma, H. H., & Saifudin, F. (2021). *Keterampilan Menyimak Dan Berbicara: Teori Dan Praktik*. K-Media.

Tarigan. (2015). *Menyimak Sebagai Keterampilan Berbahasa*. CV. Angkasa.

الخرج, ع. ا. ف. ض. (2011). *المهارات اللغوية*. مكتبة الرشد.

العربي, ص. ع. ا. (1982). *تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق*. مكتبة لبنان.

الفوزان, ع. ا. ب. إ. (2011). *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. العربية للجميع.
الهاشمي, ع. ا., & العزاوي, ف. (2005). *تدريس مهارة الاستماع من منظور الواقعي*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
حسن, ع. ا., & شاهين, ع. ا. (2011). *إستراتيجيات التعلّم وأنماط التعلّم*. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية.
حسن, م. (1981). *وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم*. دار القلم.
سفرينتي, إ. (2022). *تطوير تعليم مهارة الاستماع بطريقة التكرار والتمييز على أساس مدخل (Pedagogi)والطريقة السمعية الشفهية لطلاب الصف الثاني بـ .MTsN 4 Bireuen* جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية دار السلام بندا أتشيه.
شحاتة, ح. (1996). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. الدار المصرية.
طعيمة, ر. أ. (2001). *المهارات اللغوية مستوياتها وتدريسها وصعوباتها*. دار الفكر العربي.
عبد المجيد, ص. ع. ا. (1951). *التربية وطرق التدريس*. دار المعارف.
عبيدات, ذ., عدس, ع. ا., & عبد الحق, ك. (1984). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار عمان.
معلوف, ل. (1976). *المنجد في اللغة والأعلام*. دار المشرق.