Assessing The Effectiveness Of The 'Read With Miley' Program In Developing Reading Skills Among Chinese Children Teachers' Perspective

تقييم فعالية برنامج 'اقرأ مع مايلي' في تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال الصينيين من منظور المعلمين

Amel Sedira[1], Nurazzelena Abdullah*[2], Sueraya Che Haron[3], Ariffin Mamat[4], Amani Nawi[5], Agung Yusup[6]
[1,2,3,4]Kulliyyah of Education, International Islamic University Malaysia, [5]Universiti Sains Islam Malaysia, [6]Universitas Jambi, Indonesia
Dinghopeuni@gmail.com[1], azzelena@iium.edu.my*[2], sueraya@iium.edu.my[3], drarifin@iium.edu.my[4], amani@usim.edu.my[5], agung.yusup@unja.ac.id[6]

Abstract
With the growing interest in teaching Arabic to non-native, Chinese-speaking children—particularly in contexts related to religious and cultural identity—there is a critical need to evaluate innovative educational programs that address linguistic and cultural challenges. This study examines the effectiveness of the "Read with Miley" program in developing Arabic reading skills for this demographic, focusing on teachers' perspectives. Using a mixed-methods approach, the research combined a closed-ended questionnaire to gauge general perceptions with in-depth interviews to explore specific challenges and opportunities. The study sample consisted of five teachers who had fully and repeatedly implemented the program. Results indicated that the program successfully enhanced foundational skills, such as letter recognition and vowel reading, with strong approval for core materials, including the textbook. However, limitations were observed in using interactive digital tools, which hindered student engagement. Interviews revealed systemic and organizational challenges, highlighting the need for intensive teacher training on modern technologies and age-based class restructuring to optimize individualized interaction. Key recommendations include integrating AI-driven educational activities, fostering collaborations with digital design experts, and adopting flexible methodologies to accommodate learners' linguistic and cultural diversity. These findings provide a practical framework for policymakers to refine Arabic language programs in non-Arabic-speaking environments.
Keywords: Assessment; Arabic Reading Skills; Chinese; Children; Teachers' Perspectives; Linguistic; Cultural Diversity

مقدمة

شهد الطلب على تعلم اللغة العربية زيادة ملحوظة في الصين وذلك نتيجة لعوامل عديدة من بينها التبادل الثقافي مع الدول الناطقة باللغة العربية. ويُعد تعليم القراءة باللغة العربية لغير الناطقين بها، وخاصة للأطفال الصينيين، تحديًا كبيرًا نظرًا للحواجز اللغوية والثقافية التي

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

يواجهونها. استجابةً لهذه التحديات، تم تطوير برنامج "اقرأ مع مايلي" بهدف تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال الصينيين في المستوى الأساسي (٦-١٣ عامًا) من خلال أدوات تعليمية حديثة. بدأ تنفيذ البرنامج في مطلع عام ٢٠٢٣، لكنه لا يزال في مراحله الأولية، ولم تُجرَ بعد دراسة تقييمية شاملة لقياس مدى فعاليته.

يشير Ṭu'aymah (٢٠٠٤) إلى أن "التقويم يمثل عنصراً محورياً في العملية التعليمية، إذ يساعد في تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية، وتصحيح المسار عند الضرورة". كما يؤكد حسن شحاتة (٢٠٠٨) أن "التقويم التربوي يعد أداة رئيسية لضمان جودة العملية التعليمية، إذ يسهم في تحسين الأداءات التعليمية وتوجيهها نحو تلبية احتياجات المتعلمين بفعالية أكبر". بناءً على ذلك، تبرز الحاجة إلى إجراء دراسة متكاملة لتقييم تأثير البرنامج من منظور المعلمات، بهدف الحصول على رؤى واضحة تساهم في تحسينه.

وتحديدًا، هناك نقص في الفهم المتعلق بدوافع المعلمات لاعتماد هذا البرنامج، ومدى رضاهن عنه، وتقييمهن لجودته فيما يتعلق بالفلسفة التعليمية، والأساليب المتبعة، والأدوات المستخدمة. في هذا السياق، يؤكد محمد محمود الحيلة (٢٠١٦) أن "تصميم المناهج يجب أن يترافق مع عمليات تقييم مستمرة لضمان ملاءمتها لتغيرات البيئة التعليمية واحتياجات المتعلمين". ومع التحول المتسارع نحو التعلم الإلكتروني، يصبح تقييم البرامج التعليمية أمرًا ضروريًا لضمان تحقيق الأهداف التعليمية وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لتحسين جودة العملية التعليمية.

برنامج "اقرأ مع مايلي" هو منصة تعليمية تربوية أُنشئت في عام ٢٠٢٣، تهدف إلى تقديم موارد تعليمية مخصصة لتعليم اللغة العربية للأطفال الناطقين باللغة الصينية. يستهدف البرنامج الأطفال الصينيين الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ إلى ١٣ سنة، وخاصةً المبتدئين في تعلم قراءة اللغة العربية. اعتمد كتاب "اقرأ مع مايلي" في تأليفه على القاعدة النورانية التي ألّفها فضيلة الشيخ نور محمد حقاني - رحمه الله -، والتي تهدف إلى تعليم النطق والقراءة بطريقة تدريجية تبدأ من الحروف منفردة، مرورًا بالحركات والمدود، وصولًا إلى الجمل. وقد تم اتباع مبدأ التلقين مع تعديل طريقة الطرح والعرض بما يتناسب مع الخصائص اللغوية والمعرفية للأطفال الصينيين. وتُعرّف القاعدة النورانية بأنها طريقة تعليمية تقوم على التدرج المنهجي والربط بين الحروف، مما يؤدي إلى نطق صحيح وفصيح وقدرة متميزة على القراءة عمومًا وقراءة القرآن الكريم خصوصًا.

وقد وصف المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية عام ٢٠١٤ هذه الطريقة بأنها تُمكن المتعلم — حتى لو كان أعجميًا أو دون سن الخامسة — من قراءة أي نص عربي مضبوط بالشكل، كما في القرآن الكريم. كما أشير إلى أن اتباع الطريقة الصحيحة في تعليم القاعدة النورانية يسهم في نقل الطالب ثلاث سنوات دراسية إلى الأمام مقارنة بأقرانه الذين لم يتعلموا بهذه الطريقة (Al-Rā'ī

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

D O I : 10.18860 /ijazarabi.V8i3.33069
I S S N (p r i n t) : 2 6 2 0 - 5 9 1 2 | I S S N (o n l i n e) : 2 6 2 0 - 5 9 4 7
e j o u r n a l . u i n - m a l a n g . a c . i d / i n d e x . p h p / i j a z a r a b i / i n d e x

،٢٠١٤). وتُستخدم القاعدة النورانية بشكل خاص مع الأطفال وطلاب المرحلة الابتدائية من غير الناطقين بالعربية، عبر تطبيق تدريجي مستند إلى آيات القرآن الكريم، مما يجعلها تدريبًا عمليًا على اللغة العربية وأحكام التجويد (السيد، ٢٠٢١). ويُذكر أن هذه الطريقة قد نشأت أولًا في الهند وباكستان وأفغانستان، ثم انتشرت لاحقًا في جنوب أفريقيا وغيرها من الدول الإسلامية (الراعي،٢٠١٤).

من الناحية النظرية، تتفق القاعدة النورانية مع عدة نظريات أساسية في تعليم القراءة، وعلى رأسها نظرية النهج الصوتي، إذ تقوم على تعليم العلاقة بين الأصوات (الفونيمات) ورموزها الكتابية (الجرافيمات)، بهدف تمكين المتعلم من فك رموز الكلمات من خلال دمج الأصوات. وهذا النهج يُعد أساسيًا لتعليم القراءة، خاصةً في اللغات ذات النظام الصوتي الواضح كاللغة العربية (المعهد الوطني لصحة الطفل والتنمية البشرية، ٢٠٠٠). تعتمد القاعدة النورانية على هذا المبدأ من خلال تعليم نطق الحروف، ثم دمجها مع الحركات والمدود، وتعليم كيفية وصل الحروف ببعضها البعض، وفق نظام تدريجي يستخدم أمثلة قرآنية لترسيخ المفاهيم الصوتية الصحيحة وإخراج الحروف من مخارجها السليمة. وقد ثبت أن استخدام القاعدة النورانية يسهم بشكل ملحوظ في تحسين مهارات التمييز الصوتي لدى الأطفال، عبر التركيز على ربط الحروف بأصواتها بدلًا من أسمائها، وهو مبدأ جوهري في نظرية القراءة الصوتية (السيد،٢٠٢١).

علاوة على ذلك، تُظهر القاعدة النورانية انسجامًا واضحًا مع نظرية الوعي الصوتي التي تؤكد أن التعرف على الأصوات الفردية للكلمات يمثل قاعدة أساسية لتعلم القراءة بنجاح (المجلس الوطني لتعليم القراءة، ٢٠٠٠)، ومع مبدأ التدرج من البسيط إلى المركب الذي تبنته نظريات المعالجة التدرجية للقراءة (غوف وتونمر، ١٩٨٦). كما تتوافق مع مبادئ النظرية البنائية التي تؤكد أن التعلم يحدث عبر تراكم المعرفة وبنائها على المفاهيم السابقة بشكل تدريجي (Vygotsky ، ١٩٧٨). وقد تم تطبيق هذه المبادئ عند إعداد كتاب "اقرأ مع مايلي"، حيث يتميز الكتاب بالخصائص التالية: الاعتماد الكامل على أمثلة من القرآن الكريم، و تقديم المحتوى بشكل ثنائي اللغة (العربية مع ترجمة صينية للتعريفات الأساسية)، و تنظيم العناوين والمحتوى بشكل متسلسل ومتدرج يتناسب مع قدرات الأطفال على التعلم، و تصميم جذاب مع تنوع في الصور والرسوم التوضيحية لدعم الفهم وتحفيز الاهتمام. يسعى برنامج "اقرأ مع مايلي - المستوى الأساسي" إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية التي تشمل:

١. أن يتمكن الطالب من التعرف على أشكال الحروف العربية وربط رموزها بالأصوات التي تعبر عنها بشكل صحيح .
٢. أن يتمكن الطالب من تمييز أشكال الحروف المتشابهة.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

٣. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف العربية قراءة جهرية بنطق صحيح.
٤. أن يتمكن الطالب من التعرف على أشكال الحروف في أول الكلمة ووسط الكلمة وآخر الكلمة.
٥. أن يتمكن الطالب من قراءة تركيبات الحروف المقطعة قراءة جهرية بنطق صحيح.
٦. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الفتح قراءة صحيحة.
٧. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الضم قراءة صحيحة.
٨. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الكسر قراءة صحيحة.
٩. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها علامة السكون قراءة صحيحة.
١٠. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الفتحتين قراءة صحيحة.
١١. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الضمتين قراءة صحيحة.
١٢. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة الضمتين قراءة صحيحة.
١٣. أن يتمكن الطالب من قراءة الحروف التي عليها حركة كسرتين قراءة صحيحة.

يحتوي البرنامج على مجموعة متنوعة من الأدوات والمواد التعليمية لدعم العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة. تشمل هذه الأدوات ما يلي:

١. كتاب الطالب: كتاب الطالب مصمم خصيصًا ليلائم احتياجات الأطفال، حيث يتميز باستخدام لغة مبسطة ورسومات جذابة وألوان مريحة، مع الاعتماد على اللغة الصينية كلغة وسيطة لتوضيح المفاهيم. يتوفر الكتاب بنسختين: إلكترونية ومطبوعة.
٢. كتاب المعلم: يقدم هذا الكتاب الدعم اللازم للمعلمين، حيث يحتوي على أهداف المنهج، وخطة الدروس، وطرق التعليم، وأدوات التقييم، وبعض الإرشادات التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة.
٣. العروض التقديمية (PowerPoint): لكل درس شرائح عرض مخصصة تُستخدم أثناء الشرح، مما يساعد في تسهيل العملية التعليمية وإثراء التجربة الصفية.
٤. الفيديوهات التعليمية المسجلة: يحتوي كل درس على فيديو مسجل يساعد الطلاب على مراجعة المحتوى التعليمي بعد انتهاء الحصة.
٥. القصص التربوية: مجموعة من القصص العربية البسيطة التي تهدف إلى تنمية مهارات القراءة وتعزيز الفهم اللغوي لدى الأطفال.
٦. الألعاب التفاعلية: تُستخدم الألعاب التعليمية لجعل عملية التعلم ممتعة، مما يُحفّز الأطفال على ممارسة القراءة بطرق غير تقليدية.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

٧. الأغاني والأناشيد التعليمية: تُسهم في تحسين ذاكرة الأطفال وتعزيز قدرتهم على التمييز بين الأصوات المختلفة للحروف والحركات.

٨. منصات التعليم عبر الإنترنت: يعتمد البرنامج على منصتي "Zoom" (النسخة الصينية) و "Classin"لإجراء الحصص التعليمية عن بُعد، كما يستخدم هذا البرنامج لتحميل الواجبات والمقاطع الصوتية والفيديوهات، مما يُتيح للمعلمين تقييم الطلاب ومتابعتهم بشكل مستمر[SEP].

يتطلب تعليم القراءة باللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها إستراتيجيات شاملة تراعي الفروق الثقافية واللغوية والنفسية لهذه الفئة. ومع تنامي الاهتمام العالمي بتعليم العربية، تبرز الحاجة إلى تطوير برامج مبتكرة وفعّالة تُلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة وتعزز مكانة اللغة العربية عالميًا. يُعرف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بأنه مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات اللغوية والتواصلية والثقافية، سواء داخل البلدان العربية أو خارجها (الحديبي، ٢٠١٧). ويُعرَّف البرنامج التعليمي بأنه "خطة نشاط مرتبة منهجيًا لتحقيق أهداف محددة" أو "وحدة نشاط تنفذ السياسة التعليمية داخل منظمة ما" (قانتة، ٢٠٢١).

تتنوع برامج تعليم العربية حسب أهدافها وخصائص الدارسين، ومنها برامج تعليم الحياة اليومية، والأغراض الأكاديمية، والأغراض الخاصة. تُعد برامج تعليم العربية لأغراض خاصة الأكثر شيوعًا، حيث تُصمم لتلبية احتياجات خاصة، مثل مهارات القراءة، وتتنوع من حيث المحتوى والمنهجيات وفقًا لأهداف الدارسين . ومن أمثلتها:

١. برنامج العربية للأغراض الإعلامية (معهد الجزيرة).
٢. برنامج العربية للأغراض القانونية.(ACLS)
٣. برنامج "جسرك إلى العربية" (منصة مشكاة).
٤. برنامج "مفاتيح القراءة" (جامعة الملك سعود).
٥. برنامج مركز التعلم لتعليم الإسلام والعربية- BISA (اندونيسيا).

تتميز هذه البرامج بمرونتها في تصميم المناهج واستخدامها أساليب تدريس تفاعلية تلبي احتياجات الفئة المستهدفة.

في الأبحاث العلمية، يُشير مصطلح "وجهة نظر" إلى الموقف أو الرؤية التي يتبناها الفرد أو المجموعة تجاه موضوع معين، استنادًا إلى الخبرات والمعرفة والمعتقدات الشخصية. تُعتبر وجهات النظر محورًا مهمًا في البحث العلمي، إذ تساعد في فهم كيفية تفسير الأفراد للمعلومات وتفاعلهم معها. عند تقييم المناهج التعليمية، تُعد وجهات نظر المعلمين أداة حيوية لتحديد مدى فعالية المحتوى التعليمي ومدى توافقه مع الأهداف التربوية. على سبيل المثال، في دراسة براي بعنوان "دور التقويم التربوي في جودة الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين"، تم جمع آراء المعلمين حول كيفية

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

تحسين جودة الكتاب المدرسي من خلال عمليات التقييم التربوي

أظهرت النتائج أن المعلمين ينظرون إلى التقويم التربوي كعامل أساسي في تحسين جودة الكتب المدرسية، مما يؤكد على أهمية إشراكهم في مراحل تطوير المناهج (براي ،٢٠٢٢). وفي دراسة أخرى لعمر بعنوان "إدراكات المعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور للمناهج والكتب الجديدة"، تم استقصاء آراء المشاركين لتقييم فعالية المناهج الجديدة. كشفت النتائج عن تنوع في وجهات النظر بين الفئات المختلفة، مما يشير إلى الحاجة إلى دمج الآراء المتنوعة لضمان توافق المناهج مع احتياجات جميع الأطراف المعنية (عمر، ٢٠٠٧). تُعد وجهات نظر المعلمين مصدرًا قيمًا للمعلومات حول فعالية المناهج التعليمية. إذ تعكس هذه الآراء الخبرات العملية والتفاعلات اليومية مع الطلاب، مما يوفر رؤى دقيقة لتحسين المناهج. وبالتالي، يُوصى بإشراك المعلمين في عمليات التقييم والتطوير بشكل مستمر لضمان تحقيق الأهداف ال تعليمية وتعزيز جودة التعليم.

تعد وجهات نظر المعلمين عنصرًا أساسيًا في تقييم فعالية البرامج التعليمية، حيث تعكس خبراتهم العملية وتفاعلهم اليومي مع الطلاب. يساهم إشراك المعلمين في عمليات التقويم في تحسين جودة المناهج الدراسية، وضمان توافقها مع الأهداف التعليمية . تشير الدراسات إلى أن المعلمين ينظرون إلى التقويم التربوي كأداة مهمة لتطوير الكتب المدرسية والمناهج التعليمية، كما أظهرت الأبحاث أن اختلاف وجهات النظر بين المعلمين والإداريين وأولياء الأمور يبرز الحاجة إلى تبني استراتيجيات تقييم شاملة تأخذ بعين الاعتبار جميع الآراء لضمان تطوير مناهج متوازنة وفعالة .بما أن التقويم يُستخدم لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية، فإن مشاركة المعلمين في عمليات التقييم المستمر تساهم في الكشف عن نقاط القوة والضعف، مما يساعد على تحسين جودة التعليم واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن تطوير المناهج والبرامج الأكاديمية.

منهجية البحث

تم اعتماد تصميم وصفي تحليلي في هذه الدراسة، والذي يهدف إلى استقصاء وجهات نظر المعلمات حول فعالية برنامج "اقرأ مع مايلي" في تعليم القراءة العربية للأطفال الصينيين. يركز هذا التصميم على تحليل البيانات المجمعة من أداة الاستبانة التي تحتوي على أسئلة مغلقة تعتمد على مقياس ليكرت، والمجمعة كذلك من مقابلات ذات أسئلة مفتوحة تتيح للمعلمات التعبير عن آرائهن بشكل أكثر تفصيلًا. يضمن هذا التصميم تحقيق أهداف الدراسة بشكل مباشر، من خلال الربط بين الجوانب الكمية التي تقدم قياسًا دقيقًا لمدى انتشار الظاهرة، والجوانب النوعية التي تتيح استكشاف مشاعر المعلمات وتجاربهن الفعلية، مما يعكس التحديات التي يواجهنها في تعليم اللغة للأطفال. وقد تم اختيار هذا التصميم لما يوفّره من مرونة في جمع البيانات وتحليلها، ويتيح تحليلًا

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

شاملاً يجمع بين القياس الكمي للرؤى، والتفاصيل النوعية. هذا النهج يتماشى مع ما تم استخدامه في دراسة ابن مسعود (٢٠١٤)، التي اعتمدت منهجًا وصفيًا لتحليل فعالية البرامج التعليمية باستخدام أدوات مشابهة.

جدول ١ ملخص محتوى الاستبانة

البعد	الرمز	العنصر
تحقيق الأهداف التعليمية	P1	تحسين مهارات التعرف على الحروف العربية لدى الأطفال.
	P2	تطوير مهارات القراءة الجهرية من حيث سلامة النطق.
	P3	زيادة سرعة القراءة المناسبة لمستوى الأطفال.
	P4	تحسين مهارات التمييز بين الأصوات المتشابهة في اللغة العربية.

جدول ٢ ملخص محتوى الاستبانة

البعد	الرمز	العنصر
جودة الأدوات التعليمية	M1	ملائمة الكتاب المدرسي بمحتوى تعليمي .
	M2	منهجية تنظيم وترتيب الموضوعات في الكتاب المدرسي .
	M3	تميّز الكتاب المدرسي بتصميم بصري جذاب.
	M4	تصميم شرائح العرض التعليمية بطريقة تحفز التفاعل والتعلم.
	M5	تميّز الألعاب التعليمية المستخدمة في البرنامج بطريقة جذابة وتحفز تفاعل الأطفال.
	M6	فعالية المواد المرئية والمسموعة في البرنامج في دعم تعلم الأطفال.
	M7	مناسبة مستوى القصص القصيرة لقدرات ومستوى الطلاب.
التحديات المرتبطة باستخدام البرنامج	C1	تأثير عدد الطلاب في الفصل على جودة استخدام البرنامج.
	C2	تأثير الاختلافات العمرية بين الأطفال على التفاعل أثناء الدروس.
	C3	كفاية التدريب المقدم للمعلمين قبل استخدام البرنامج.
	C4	كفاية مدة الحصص الدراسية لتحقيق الأهداف التعليمية.
تقييم الاستخدام	E1	سهولة استخدام الأدوات التقنية المستخدمة خلال الفصل الإلكتروني .
	E2	تناسب المحتوى التعليمي في البرنامج مع مستوى الطلاب.
	E3	توفير البرنامج بيئة تعلم محفزة وجاذبة للأطفال.
	E4	مساهمة البرنامج في تحسين تجربة التعلم عند الأطفال.

يتكون المجتمع المستهدف من معلمات اللغة العربية اللواتي قمن بتطبيق برنامج "اقرأ مع مايلي" في تعليم الأطفال الصينيين. تم اختيار عينة قصدية تضم خمس معلمات، حيث تمثل هذه العينة الفئة الأكثر ارتباطًا بتطبيق المستوى الأساسي للبرنامج، ولها خبرة في تقييمه. تضمنت معايير اختيار العينة أن تكون المعلمة قد مارست تعليم برنامج القراءة للمستوى الأساسي، وأن تكون لديها خبرة في تعليم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها. إن اختيار العينة القصدية يضمن الحصول على آراء دقيقة ومباشرة، كما يعزز مصداقية النتائج المستخلصة. وقد تم الحصول على موافقة

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

المشاركات خطيًا قبل بدء الدراسة، مع التأكيد على سرية البيانات وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث، وضمان حرية الانسحاب في أي وقت دون تبعات.

بعد أن تم قراءة الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع البحث، وبعد صياغة مشكلة البحث، وتحديد أسئلة الدراسة وأهدافها، واعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يجمع بين الأسلوب الكمي والنوعي. تم تحديد مجتمع الدراسة، وتتكون العينة المستهدفة في هذه الدراسة من خمس معلمات للغة العربية لغير الناطقين بها، تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و٣٠ عامًا . تمتلك المعلمات خبرات تدريسية متفاوتة في تعليم اللغة العربية، حيث يختلف عدد سنوات الخبرة لديهن. كما أنهن جميعًا استخدمن البرنامج لفترات زمنية مختلفة، انظر شكل (١) و(2). ومن ثم اتبع البحث الخطوات التالية لاستكمال الدراسة:

١. تصميم أدوات البحثالاستبانة: تم تطوير الاستبانة بناءً على دراسة مهدي (٢٠١٤) التي قدمت نموذجًا لتحليل فعالية البرامج التعليمية، تم تعديلها لتحتوي على ١٩ سؤالا مغلقا وفق مقياس ليكرت الخماسي (١ = غير موافق بشدة، ٢ = غير موافق، ٣ = محايد، ٤ = موافق، ٥ = موافق بشدة.). وتم توزيع الأسئلة على أربعة محاور، كالتالي: تحقيق الأهداف التعليمية، وجودة الأهداف التعليمية، والتحديات المرتبطة باستخدام البرنامج، وتقييم الاستخدام.

-المقابلة: تم إعداد دليل يتضمن ١٠ أسئلة مفتوحة موزعة على محاور رئيسية، هي: تجربة الاستخدام والتفاعل، وفعالية البرنامج، وجودة المحتوى، والتحديات والتحسينات، وذلك لاستكشاف التجارب التفصيلية.

٢. اختبار صدق وثبات الأدوا، الصدق: تم عرض الاستبانة والمقابلة في صورتهما الأولية على مجموعة من المحكمين من المختصين في تعليم اللغة العربية (٣ مختصين) لإبداء الرأي تجاه وضوح الأسئلة ودقتها في قياس المتغيرات المستهدفة، ومدى ارتباطها بأهداف البحث ومحاور الدراسة، واقتراحات للتعزيز من دقة وصلاحية الأدوات البحثية، واتفق المحكمون على شمولية الاختبار ووضوح صياغته مع إجراء بعض التعديلات في طريقة صياغة الأسئلة وترتيبها. تم تعديل أسئلة الاستبانة والمقابلة في ضوء ملاحظات المحكمين، حيث تم إجراء تعديلات لغوية، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ١٩سؤالا، والمقابلة من ١٠ أسئلة. الثبات: تم اختبار ثبات الاستبانة من خلال إجراء دراسة استطلاعية (Pilot Study) مع ٣ مشاركات لاختبار صدق وثبات أداة البحث، وقد حققت الاستبانة معامل كرونباخ ألفا (٠,٧٧٤) وهو ما يشير إلى مستوى ثبات مقبول وفقًا للمعايير الإحصائية.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

DOI: 10.18860 /ijazarabi.V8i3.33069
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online):2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index

٣. جمع البيانات

قامت الباحثة بترجمة أداة الاستبانة من اللغة العربية إلى اللغة الصينية، ومن ثم، تم توزيعها على المعلمات المشاركات باستخدام البرنامج الاستطلاعي الصيني ون جوان شين(问卷星) (وتوضيح طريقة الإجابة. في غضون أسبوع تم الحصول على الإجابات كاملة من قبل المعلمات الخمس، ومن ثم أعادت الباحثة ترجمة نتائج الاستمارة إلى اللغة العربية. تم ترجمة أسئلة المقابلة إلى اللغة الصينية وإجراء المقابلات أونلاين عبر برنامج زووم (النسخة الصينية) بشكل فردي مع المعلمات، مع تسجيل الإجابات كتابيًا وصوتيًا بعد الحصول على الموافقة، ومن ثم إعادة ترجمة محتوى المقابلة إلى اللغة العربية.

تحليل البيانات : البيانات الكمية: تم تحليل نتائج الاستبانة باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية، وذلك بالاعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.23) ، من أجل حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ، والانحدار الخطي البسيط. البيانات النوعية: تم تحليل الإجابات على أسئلة المقابلة باستخدام التحليل الموضوعي(Thematic Analysis) ، حيث تضمنت العملية قراءة الإجابات بعناية لتحديد المواضيع الرئيسية والفرعية.

نتائج البحث ومناقشتها

الآراء المعلمات عن مدى فعالية برنامج "اقرأ مع مايلي"

يتم عرض وتحليل آراء المعلمات حول مدى فعالية برنامج "اقرأ مع مايلي"، وذلك بالاستناد إلى البيانات الواردة في الجدول (٢). يهدف هذا التحليل إلى تسليط الضوء على أبعاد البحث المختلفة والإجابة عن تساؤلاته الرئيسة، من خلال تقييم واقع تنفيذ البرنامج، وانعكاساته على تحسين تجربة التعلم لدى الأطفال. أظهر تحليل البيانات أن برنامج "اقرأ مع مايلي" نجح في تحقيق أهدافه التعليمية عبر أربعة مؤشرات رئيسية: تحسين مهارة القراءة الجهرية (P2) حقق أعلى متوسط تقييم (٤,٤٠)، مما يعكس فعالية البرنامج في تعزيز القراءة الصوتية الواضحة، ثم زيادة سرعة القراءة (P3)سجل متوسطًا مرتفعًا (٤,٠٠)، ما يدل على تحسن تدريجي في الطلاقة. وكذلك التعرف على الحروف (P1) والتمييز بين الأصوات المتشابهة (P4) حصلا على متوسط (٣,٨٠)، مما يشير إلى حاجة لتعزيز التدريبات التأسيسية. يتوافق هذا التدرج مع "نظرية التعلم القائم على التفاعل"، حيث يبدأ البرنامج بالمهارات الأساسية (كالتعرف البصري والسمعي) ويتدرج نحو المهارات العليا (كالدقة والسرعة). يُعزى النجاح إلى تصميم البرنامج الذي يراعي التسلسل المعرفي، وهو ما أكدته المعلمات

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

في المقابلات: "الطلاب تمكنوا من قراءة المحتوى المقرر بطلاقة بعد استخدام البرنامج" (المعلمة ٢).

ويُلخّص الشكل ٣آراء المعلمات حول مدى فعالية البرنامج في تحقيق الأهداف التعليمية.

جدول ٢ آراء المعلمات عن مدى فعالية برنامج "اقرأ مع مايلي"

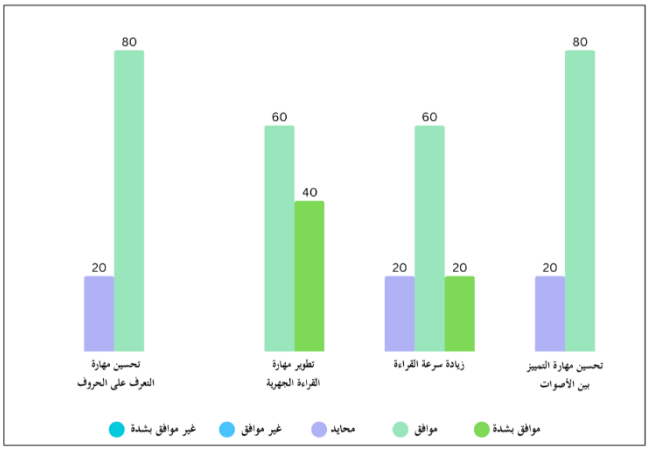
العنصر	الإجابات					المتوسط	الانحراف المعياري
	موافق بشدة (SA)	موافق (A)	محايد (M)	موافق بشدة (D)	غير موافق بشدة (SD)		
P1	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٤ (٨٠,٠٪)	-	3.80	0.45
P2	-	-	-	٣ (٦٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	4.40	0.55
P3	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٣ (٦٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	4.00	0.71
P4	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٤ (٨٠,٠٪)	-	3.80	0.45
M1	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	4.20	0.84
M2	-	-	٢ (٤٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	3.80	0.84
M3	-	-	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٣ (٦٠,٠٪)	4.40	0.89
M4	-	٢ (٤٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	-	٢ (٤٠,٠٪)	3.40	1.52
M5	-	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	3.80	1.30
M6	-	-	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٣ (٦٠,٠٪)	4.40	0.89
M7	-	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	3.80	1.30
C1	-	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٤ (٨٠,٠٪)	4.80	0.45
C2	-	-	-	٢ (٤٠,٠٪)	٣ (٦٠,٠٪)	4.60	0.55
C3	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	3.00	1.58
C4	-	-	٣ (٦٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	-	3.40	0.55

يتبع في الصفحة

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

E1	-	-	١ (٢٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٣ (٦٠,٠٪)	4.40	0.89
E2	-	-	-	٣ (٦٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	4.40	0.55
E3	-	-	٢ (٤٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	4.00	1.00
E4	-	-	١ (٢٠,٠٪)	٢ (٤٠,٠٪)	١ (٢٠,٠٪)	4.20	0.84

الشكل ٣ محور تقييم الأهداف التعليمية



كشف التحليل أن الأدوات الأساسية: الكتاب المدرسي (M1) والمواد السمعية البصرية (M3):حققتا أعلى التقييمات (٤,٢٠–٤,٤٠) لجاذبية التصميم وفعالية المحتوى. بينما الأدوات المساندة: شرائح العرض (M4) والألعاب التفاعلية :(M5) سجلتا متوسطًا منخفضًا (٣,٤٠–٣,٨٠) بسبب محدودية التفاعلية (الشكل ٤). أظهر التحليل الإحصائي ارتباطًا قويًّا بين جودة الأدوات الأساسية ومستوى التحصيل($r=0.86, p<0.01$) ، مما يؤكد دورها المحوري. ومع ذلك، واجهت الأدوات المساندة تحديات في التكيف مع البيئة الرقمية، كما أوضحت المعلمات: "الألعاب التفاعلية تتطلب تدخل المعلمة بشكل مستمر" (المعلمة ١)، وهذا يستدعي تطوير نماذج تكاملية تعزز التفاعل الذاتي للطلاب. ويلخص الشكل (٤) آراء المعلمات حول جودة الأدوات التعليمية المساندة للبرنامج.

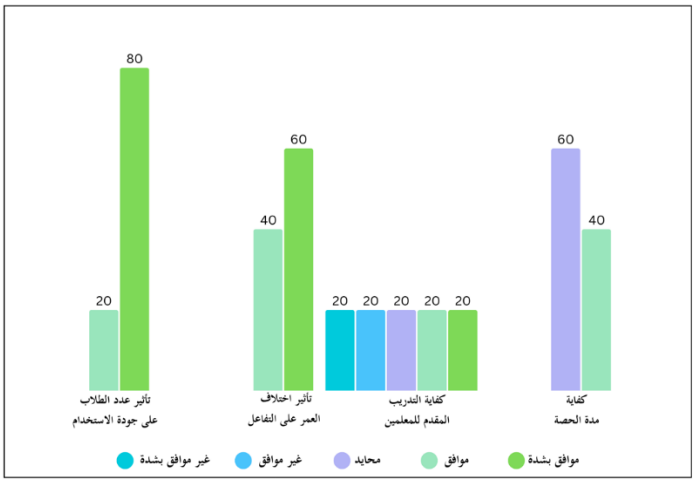
الشكل ٤ محور جودة الأدوات التعليمية

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

التحديات المرتبطة باستخدام البرنامج

رصدت الدراسة ثلاثة تحديات رئيسية، أولاً: الكثافة الطلابية (C1) بأعلى متوسط (٤,٨٠)، والاختلاف العمري بين الأطفال (C2) بمتوسط (٤,٦٠)، ونقص التدريب (C3) بمتوسط منخفض (٣,٠٠) و انحراف معياري مرتفع (١,٥٨١)، مما يعكس تفاوتًا في جاهزية المعلمات. كشفت المقابلات أن الكثافة الطلابية والتباين العمري يُحدان من تخصيص الأنشطة، كما أشارت المعلمة (١) إلى أن "الفصول المزدحمة تقلل فرص التفاعل الفردي." لذا، يُوصى بإعادة هيكلة الفصول حسب العمر وتقليل الكثافة. كما أظهر نقص التدريب حاجةً لبرامج تدريبية موحدة. ورأت المعلمة (٢)أن إجراء ورش العمل المنتظمة ستحسن كفاءة المعلمات التعليمية، على ما يفهم من قولها "ورش العمل المنتظمة ستحسّن كفاءتنا." ويلخص الشكل (٥) آراء المعلمات حول التحديات المرتبطة باستخدام البرنامج.

الشكل ٥ محور التحديات المرتبطة باستخدام البرنامج



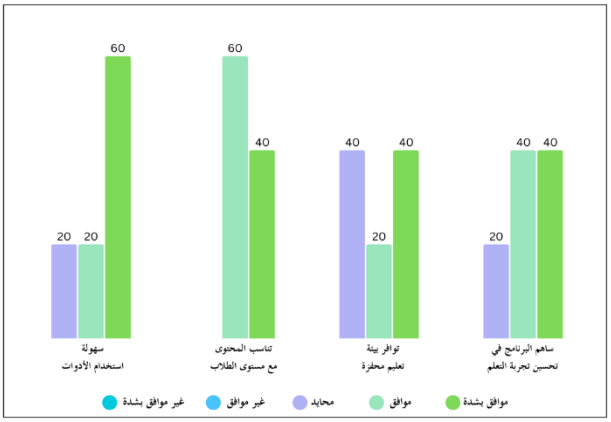
الاستخدام وسهولة الوصول

في البعد الرابع أظهرت النتائج أن البرنامج قد حقق نتائج إيجابية حيث أن المعلمات قد قيّمن سهولة استخدام الأدوات التقنية أثناء الفصل (E1) بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط التقييم

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

(٤,٤٠) مع انحراف معياري قدره (٠,٨٩٤)، مما يعكس توافق البرنامج مع احتياجات المعلمات في تيسير عملية التدريس. كذلك، حظي محتوى البرنامج (E2) بتقييم مرتفع، بمتوسط (٤,٤٠)، مما يشير إلى توافقه مع مستوى الأطفال، وقدرته على تحقيق التدرج المعرفي المطلوب في تعلم اللغة، وبالنسبة للبيئة التعليمية، فقد سجّل مؤشر "توفير بيئة محفزة وجاذبة للأطفال (E3)"، متوسطًا بلغ (٤,٠٠)، مما يعكس قبولًا جيدًا لهذه الخاصية. أما المؤشر الأخير المتعلق بـ"تحسين تجربة التعلم (E4)، فقد حصل على متوسط (٤,٢٠)، مما يشير إلى إدراك المعلمات لدور البرنامج في تعزيز تجربة التعلم للأطفال الصينيين (الشكل ٦). تميز البرنامج بسهولة الاستخدام وتصميم جذاب ساهم في قبوله من قبل المعلمات والأطفال. ومع ذلك، أشارت النتائج إلى تفاوت في تقييم البيئة المحفزة (انحراف معياري ١,٠٠٠)، مما يستدعي توفير موارد أكثر تنوعًا.

الشكل ٦ محور تقييم الاستخدام وسهولة الوصول



نقاط القوة والضعف في برنامج "اقرأ مع مايلي" في تعليم القراءة العربية للأطفال الصينيين من وجهة نظر المعلمات

أظهر البحث تميز البرنامج بتصميمه التعليمي الهرمي، وسهولة استخدامه، مما أسهم في تحقيق الأهداف التعليمية الأساسية. فقد أظهر البرنامج مرونة في التكيف مع البيئات التعليمية المختلطة، حيث أكدت المعلمات على سهولة استخدام الأدوات (E1: 4.40) وملاءمة المحتوى لمستوى الأطفال(E2: 4.40) ، مما سهل عملية التدريس، وعزز تجربة التعلم (E4: 4.20)، كما أكدت النتائج على دور البرنامج في توفير بيئة محفزة (E3: 4.00)، مما يدعم استدامة تطبيقه في الفصول الدراسية المتنوعة. كما ذكرت المعلمة (٤) أن: "التصميم يسهل العملية التعليمية." وبالتالي يعكس إجماعًا على كفاءة استخدام المنصة الإلكترونية.

أما نقاط الضعف، فتتمثل في انخفاض فعالية الأدوات التعليمية المساندة. فعلى الرغم من التقييم الإيجابي الذي ناله الكتاب المدرسي، فإن الأدوات المصاحبة، مثل الألعاب التفاعلية وشرائح

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

العرض، واجهت صعوبات في التكيّف مع الاحتياجات الرقمية؛ حيث أظهرت ضعفًا في التفاعلية، وعدم ملاءمتها للفروق الفردية بين المتعلمين. كما اتّسمت الألعاب التفاعلية والقصص القصيرة بفاعلية محدودة، إذ تطلّبت تدخلًا مستمرًا من المعلمة، مما قلّص من فرص التعلم الذاتي لدى الأطفال. وتضاف إلى ذلك تحديات تشغيلية أثّرت على إمكانية التخصيص الفردي؛ إذ بيّنت نتائج الاستبانة أن "الكثافة الطلابية (C1) "و"الاختلاف العمري (C2) "قد سجّلتا أعلى متوسطات تقييم (٤,٨٠ ± ٠,٤٤٧ و٤,٦٠ ± ٠,٥٤٨ على التوالي)، وهو ما يتوافق مع تعليقات المعلمات، مثل: "الفصول المزدحمة تحد من التفاعل الفردي" (المعلمة ١)، و"ضرورة التقسيم حسب العمر" (المعلمة ٤). كما تبيّن أن "التدريب المسبق (C3) "سجّل متوسطًا منخفضًا (٣,٠٠ ± ١,٥٨١)، مما يعكس حاجة واضحة إلى توحيد أساليب التدريب ودعمها، كما اقترحت المعلمة ٢ بقولها: "ورش عمل منتظمة لتبادل الخبرات."

الخاتمة

خلصت الدراسة إلى أن برنامج "اقرأ مع مايلي" قد حقق نجاحًا ملحوظًا في تنمية المهارات القرائية الأساسية للأطفال الصينيين، كتمييز الحروف، وقراءة الحركات، وذلك بفضل تصميمه الهرمي، وجاذبية مواده البصرية. ومع ذلك، فقد كشفت النتائج عن تحديات جوهرية تتعلق بضعف تفعيل الأدوات الرقمية التفاعلية، وصعوبة التكيف مع الفروق العمرية واللغوية داخل الفصول. تؤكد الدراسة على ضرورة دمج التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي في تصميم الأنشطة التعليمية، وإعادة هيكلة البرنامج ليشمل تدريبات مكثفة للمعلمات على الأدوات الرقمية. كما تُوصي بتبني منهجية مرنة تعزز التفاعل الفردي، وتُعزز الشراكة مع المختصين في التصميم التعليمي الرقمي. هذه التوصيات لا تُسهم فقط في تحسين البرنامج الحالي، بل تُقدم إطارًا عامًا لتطوير برامج تعليم العربية في البيئات غير الناطقة بها، مما يُعزز مكانة اللغة العربية كلغة جسر بين الحضارات.

قائمة المراجع

‘Āmir, Ṭ. ‘A. (2014). Al-Qirā’ah: Mafhūmuhā, Ahdāfuhā, Mahārātuhā. Al-Qāhirah: Al-Dār al-‘Ālamiyyah li-l-Nashr wa al-Tawzī‘. https://archive.org/details/20220207_20220207_0028

‘Uthmān, N. al-Hudā. (2005). Ta‘Līm Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Li-L-Nāṭiqīn Bighayrihā: Al-Kitāb Al-Asās – Al-Juz’ Al-Awwal: Dirāsah Taqwīmiyyah. Unpublished Master’s thesis. Al-Jāmi‘ah al-Islāmiyyah al-‘Ālamiyyah, Mālīziyyā.

Abu ‘Amsha, Kh. (2018). Ta‘Līm Al-‘Arabiyyah Li-Al-Aṭfāl Ghayr Al-Nāṭiqīn Bihā: Taḥaddiyātuhu Wa Ṣu‘Ūbātuhu Wa Subul Mu‘Ālajatahu Wa Al-Taghallub

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

‘Alayhā. Majallat Al-Lisāniyyāt Al-Taṭbīqiyyah, 4. https://www.researchgate.net/publication/336556723

Al-Hilah, M. M. (2010). Taṣmīm Al-Manhaj Wa Taṭwīruhu. ‘Ammān: Dār al-Masīrah.

Al-Hilah, M. M. (2016). Taṣmīm Al-Ta‘Līm: Naẓariyyah Wa Mumārasah (6th ed.). ‘Ammān: Dār al-Masīrah.

Al-Hudaybi, ‘A. ‘A. (2017). Ma‘Āyīr Ta‘Līm Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Li-L-Nāṭiqīn Bi-L-Lughāt Al-Ukhrā. Al-Riyāḍ: Dār Wujūh li-l-Nashr wa al-Tawzī‘.

Al-Hujūrī, S. ‘A., Al-Ḥaddādī, ‘A. ‘A., & Al-Ghāmidī, ‘A. M. (2020). Al-Mahārāt Al-Lughawiyyah Li-L-Aṭfāl: Taḥdīdihā, Wa Tanmiyatuhā, Wa Taqwīmuhā. Jeddah: Markaz al-Nashr al-‘Ilmī, Jāmi‘at al-Malik ‘Abd al-‘Azīz.

Al-Ma‘had al-Waṭanī li-Ṣiḥḥat al-Ṭifl wa Tanmiyat al-Bashariyyah. (2000). Taqrīr al-Lajnah al-Waṭaniyyah li-l-Qirā’ah: Ta‘līm al-Aṭfāl al-Qirā’ah. https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/smallbook

Al-Muslimī, B. ‘A. (2021). Ta‘Līm Al-‘Arabiyyah Li-Ghayr Al-Nāṭiqīn Bihā Fī Al-Duwal Al-‘Arabiyyah: Al-Manhaj Wa Al-Mu‘Allim Wa Ṭara’iq Al-Ta‘Līm (Tanāwul Taqwīmī). Majallat Maqāmāt, 5(1).

Al-Rā‘ī, M. F. M. (2014). Athar Al-Qā‘Idah Al-Nūrāniyyah Fī Iktisāb Mahārāt Al-Sam‘ Wa Al-Nuṭq Wa Al-Qirā’ah Wa Al-Kitābah. In Al-Mu’tamar al-Duwalī al-Thālith li-l-Lughah al-‘Arabiyyah. Al-Majlis al-Duwalī li-l-Lughah al-‘Arabiyyah.

Al-Sayyid, S. ‘A. A. (2021). Athar Taṭbīq Al-Qā‘Idah Al-Nūrāniyyah Wa Al-Ḥaram Al-Qirā’ī Wa Al-Kitābī Fī Raf‘ Al-Mustawā Al-Taḥṣīlī Wa Tanmiyat Al-Mahārāt Al-Lughawiyyah Wa Al-Ṭalāqah Al-Qirā’iyyah Ladā Ṭifl Al-Rawḍah. Al-Majallah al-‘Arabiyyah li-I‘lām wa Thaqāfat al-Ṭifl, 4(17). https://doi.org/10.21608/jacc.2021.184843

Basyūnī, M. M. (2019, July 22). 44 Jāmi‘Ah Ṣīniyyah Tu‘Allim Al-Lughah Al-‘Arabiyyah. Al-‘Ayn al-Ikhbāriyyah. https://al-ain.com/article/arabic-education-chinese-university

Chang, H. (2005, August). Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Fī Al-Ṣīn. Majallat al-Ṣīn al-Yawm, 8. http://www.chinatoday.com.cn/Arabic/2005n/5n8/8n10.htm

Eberhard, D. M., Simmons, G. F., & Fennig, S. D. (2023). Ethnologue: Languages of The World (26th ed.). SIL International. https://www.ethnologue.com/

Falaḥah, Ā. M. (2019). Taḥlīl Muḥtawā Minhāj Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Wa Taqwīmuh Li-L-Ṣaff Al-Rābi‘ Min Wajhat Naẓar Mu‘Allimī Wa Mu‘Allimāt Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Fī Muḥāfaẓat Qalqīliyyah. Master’s thesis, Jāmi‘at al-Najāḥ al-Waṭaniyyah.

Fatima, A. (2016). Teachers' Perspectives on the Effectiveness of Arabic Language Teaching Software. Journal of Educational Technology, 12(2).

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. Remedial and Special Education, 7(1), 6–10. https://doi.org/10.1177/074193258600700104

Gu, B., & Ismail, W. M. (2024). Speaking Skills Problems Encountered by Non-Native Arabic Learners at Universities in Northeast China. IJAZ ARABI: Journal of Arabic Learning, 7(3). https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i3.27308

Ibn Mas‘ūd, M., & ‘Abd al-Jalīl, M. (2014). Taqwīm Barnamaj Ta‘Līm Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Li-L-Kibār Al-Nāṭiqīn Bighayr Al-‘Arabiyyah Min Wajhat

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Naẓarihim: Al-Jāmi‘Ah Al-Islāmiyyah Al-‘Ālamiyyah Bi-Mālīziyyā Namūdhajan. Majallat al-Dirāsāt al-Lughawiyyah wa al-Adabiyyah, 1.

Kaiser, A. L., & Diederichs, K. (2021). The Impact of Multimedia on Language Acquisition in Young Learners. Journal of Educational Technology Research and Development, 69(2).

M. A. (2017). Ta‘Līm Mahārat Al-Qirā’ah Fī Ḍaw’ Al-Naẓariyyah Al-Binā’iyyah Al-Ijtimā‘Iyyah Li-Fījūtskī: Dirāsat Ḥālah Fī Jāmi‘At Bālanjakārāyā Al-Islāmiyyah Al-Ḥukūmiyyah. Majallat al-Tarbiyah wa Ta‘līm al-Lughah al-‘Arabiyyah wa Ādābihā, 5(2).

Mayer, R. E. (2009). Multimedia Learning. Cambridge University Press.

National Reading Panel. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read. U.S. Government Printing Office. https://www.nichd.nih.gov

Qānitah, A. (2021). Taqwīm Barnāmaj Ta‘Līm Al-Lughah Al-‘Arabiyyah ‘Abra Al-Internet Bi-Mu’assasat Ta‘Līm Al-Islām Wa Al-‘Arabiyyah ‘Alā Ḍaw’ Namūdhaj Taqwīm Al-Aḥwāl Wa Al-Mukawwīnāt Al-Dākhiliyyah Wa Al-‘Amaliyyāt Wa Al-Natā’ij. Unpublished Master’s thesis, Jāmi‘at Mawlānā Mālik Ibrāhīm al-Islāmiyyah al-Ḥukūmiyyah, Mālānj.

Shanīk, H. ‘A. (n.d.). Ta‘Līm Al-‘Arabiyyah Li-L-Aṭfāl Al-Nāṭiqīn Bighayrihā. Markaz Al-Lughāt, Al-Jāmi‘ah al-Urdunniyyah. https://www.academia.edu/35079921

Shuwai‘, T. Q. (2024, May). Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Fī Al-Ṣīn Al-Ḥadīthah. Ṣaḥīfat al-Majlis al-Duwalī li-l-Lughah al-‘Arabiyyah. https://www.arabiclanguageic.org/view_page.php?id=4482

Ṭu‘aymah, R. A. (1986). Al-Marja‘ Fī Ta‘Līm Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Li-L-Nāṭiqīn Bi-Lughāt Ukhrā. Makkah al-Mukarramah: Ma‘had al-Lughah al-‘Arabiyyah, Jāmi‘at Umm al-Qurā.

Ṭu‘aymah, R. A. (2000). Tadrīs Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Li-L-Nāṭiqīn Bi-Lughāt Ukhrā. Makkah Al-Mukarramah: Ma‘had al-Lughah al-‘Arabiyyah, Jāmi‘at Umm al-Qurā.

Ṭu‘aymah, R. A. (2004). Al-Mahārāt Al-Lughawiyyah: Mustawayātuhā, Tadrīsuhā, Ṣu‘Ūbātuhā. Al-Qāhirah: Dār al-Fikr al-‘Arabī.

Ṭu‘aymah, R. A., & Al-Nāqah, M. K. (2006). Ta‘Līm Al-Lughah: Ittiṣālan Bayn Al-Manhāj Wa Al-Istirātījiyyāt. Al-Qāhirah: Dār al-Fikr al-‘Arabī.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind In Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

Copyright © 2025, This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)