



The Effect of Short Videos on Vocabulary Mastery among Students of Al-Amin Tingaf Islamic Elementary School East Jakarta

تأثير الفيديوهات القصيرة في إتقان المفردات لتلاميذ مدرسة الأمين تينغاف الإسلامية الابتدائية جاكرتا الشرقية

Mia Muth Mainnah^{1*}, Iman Matin², Achmad Fudhaili³

¹UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia

²UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia

³UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia

*Corresponding Email: miamuthm@gmail.com

Article Info

Article history:

Received Dec 3, 2025

Revised Apr 23, 2026

Accepted Apr 25, 2026

Keyword:

*Short Videos
Vocabulary Learning
Digital Learning Media
Arabic Language*

ABSTRACT

يهدف هذا البحث إلى تحليل أثر الفيديوهات القصيرة في تنمية إتقان المفردات وآراء تلاميذ مدرسة الأمين تينغاف الابتدائية حول استخدامها في التعليم. اعتمد البحث المنهج الكمي بتصميم شبه تجريبي بمشاركة ٤٨ تلميذاً موزعين على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. تلقت المجموعة التجريبية تعليمًا باستخدام الفيديوهات القصيرة، بينما خضعت المجموعة الضابطة للطريقة التقليدية. جُمعت البيانات من خلال الاختبار القبلي والبعدي إضافة إلى استبانة لقياس استجابات التلاميذ. أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية ارتفع من ٦٦ في الاختبار القبلي إلى ٨٣,٦ في الاختبار البعدي، بزيادة قدرها ١٦,٥ نقطة، إلا أن اختبارات بـين أن الفرق غير دال إحصائيًا. ومع ذلك، كشفت الاستبانة عن استجابات إيجابية تجاه الفيديوهات القصيرة، خاصة من حيث جاذبية العرض وسهولة الفهم. وبناءً على ذلك، تُعد الفيديوهات القصيرة أداة تعليمية واعدة في دعم تعلم المفردات لدى التلاميذ.

ABSTRAK

This study aims to analyze the effectiveness of short videos in enhancing vocabulary mastery and to explore students' perceptions of using short video content in Arabic language learning at Al-Amin Tingaf Islamic Elementary School. The research used a quantitative quasi-experimental design with 48 students divided into two groups: 24 in the experimental group and 24 in the control group. The experimental group received vocabulary instruction through short videos, while the control group learned through traditional methods. Data were collected through pretests, posttests, and a student perception questionnaire. The results showed that the experimental group's average score increased from 66 on the pretest to 83.6 on the posttest, with an improvement of 16.5 points. However, the T-test indicated that the difference was not statistically significant (Sig. > 0.05). Despite this, the questionnaire revealed positive student responses, especially regarding the attractiveness and clarity of the short video content. Overall, short videos demonstrate promising potential as an engaging and supportive tool for teaching Arabic vocabulary.

المقدمة

تسعى مناهج التربية الدينية الإسلامية إلى إكتساب المتعلم القيم التي تحكم سلوكه؛ وذلك لأن القيم في كل مجتمع معايير للسلوك الإنساني، كما أنَّ أحكام الإسلام وتشريعاته ومبادئه ليست غاية في ذاتها، وإنما الغاية المنشودة منها هي ترجمتها إلى سلوك قيمي؛ باعتبار أنَّ هذا السلوك يعبر عن جوهر الإيمان ومدى عُمُقِهِ في النفس والعقل والقلب (Hijazi, 2003). بالنسبة لتلاميذ اللغة العربية، تعتمد حاجتهم وبحثهم وتقييمهم للكلمات العربية ليس فقط على السياق بل أيضاً على عوامل أخرى متعددة، بما في ذلك السياق الخاص وترتيب الكلمات المطلوبة في هذا السياق نفسه (Bekker, 2020). في هذا السياق، يعتبر استخدام وسائل التعلم المناسبة إحدى الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تعلم المفردات (عبدالسلام, ٢٠٢٠). فإن وجود الوسائط يمكن أن يوفر تفاعلاً مباشراً وملموساً للمتعلمين. وسيلة التعلم التي يمكن استخدامها في سياق التعليم هي وسيلة التعلم الوسائطية ذات التكامل العالي، حيث تتضمن التقنيات المتعددة ليس فقط النصوص والرسوم البيانية بسيطة، بل أيضاً الصوت، الرسوم المتحركة، الفيديو، والتفاعل. واحدة من الوسائط التعليمية التي تستوفي هذه المعايير هي وسيلة الفيديو، التي تعتبر جزءاً من الوسائط السمعية البصرية (Draffan et al., 2015).

الفيديو هو وسيلة سمعية بصرية تمكن من عرض الأشياء والأحداث بشكل واقعي. من خلال استخدام الفيديو، يمكن للتلاميذ فهم رسائل التعلم بشكل أعمق، مما يسمح لهم بفهم المعلومات المقدمة بشكل شامل. كما أن استخدام الفيديو يسهل على المعلمين تقديم المواد التعليمية بطريقة بسيطة، حيث يوفر صوراً واقعية تحدث في الحياة اليومية أو البيئة المحيطة (Sa'diyah et al., 2024). بالإضافة إلى ذلك، يمكن لظهور الفيديو أن يجذب انتباه التلاميذ ويساهم في الحفاظ على تركيزهم أثناء عرض الفيديو (Suwarna & Primavera, 2014). تعد منصات الفيديوها القصيرة من الوسائط الحديثة التي تتيح فرصاً واسعة للحصول على معلومات موثوقة في المجالات العلمية والتكنولوجية. وعلى الرغم من أن منشئي المحتوى ليسوا بالضرورة من المتخصصين أو العلماء، فإن هذه المنصات تُمكنهم من مشاركة معارفهم ومعلوماتهم المفيدة بطريقة إبداعية ومي سرّة. لقد تح ولت مقاطع الفيديوها القصيرة إلى وسيلة فعالة لنقل المعرفة، ال سيما بالنسبة للمستخدمين الذين يف ضلون المحتوى التعليمي على الترفيهي. ويسهم هذا النمط من المحتوى في جذب انتباه المتلقين الباحثين عن معلومات ذات قيمة علمية، مما

يجعل من السهل الوصول إلى المعرفة في أي وقت وأي مكان طالما توافرت خدمة الإنترنت (Masrifah & Sholihuddin, 2024). وبفضل تقديم المعلومات بطريقة مختصرة وواضحة، تشجع هذه المنصات المتعلمين على التفاعل الإيجابي، وتعزز من دافعيتهم نحو التعلم المستمر. كما أن الانتشار الواسع لمقاطع الفيديو القصيرة ذات الطابع المعرفي يساهم في خلق بيئة تعليمية رقمية محفزة داخل منظومة صناعة المحتوى عبر الإنترنت (Zhang, 2020).

ومع ذلك، في مدرسة ابتدائية الأمين تينغاف، يمكن استخدام الوسائل السمعية البصرية القائمة على الفيديو يمكن أن يساهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية ومثيرة (بشار، ٢٠١٩). سيشارك التلاميذ بشكل أكبر في عملية التعلم، وقد ترتفع دافعيتهم للتعلم نظرًا لإمكانيتهم رؤية وسماع المحتوى التعليمي بشكل أكثر راحة. فلذلك، أنا مهتم بالمزيد من البحث في إتقان المفردات للطالبة. التي أضع في شكل أطروحة بالموضوع "تأثري الفيديوهات القصيرة يف إتقان المفردات لتلميذ مدرسة الأمين تينغاف الإسلامية الابتدائية"

منهجية البحث

يتناول هذا البحث تطبيق المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين تقريبًا (Nonrandomized Control Group Pretest–Posttest Design) بهدف الكشف عن أثر استخدام مقاطع الفيديو القصيرة في تنمية المفردات لدى تلاميذ الصف السادس (قنديلجي و السامرائي، ٢٠٠٩). أُجري البحث في مدرسة الأمين الوسطى الإسلامية الابتدائية الواقعة في جاكرتا الشرقية خلال الفترة من نوفمبر إلى ديسمبر من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ (دويدري، ٢٠٠٠). شمل مجتمع البحث فصلين دراسيين بمجموع ٤٨ تلميذًا، حيث خضعت مجموعة الصف (٦-أ) المكوّنة من ٢٤ تلميذًا للعلاج القائم على استخدام الفيديوهات القصيرة، بينما تلقت مجموعة الصف (٦-ب) المكوّنة من ٢٤ تلميذًا التعليم بالطريقة التقليدية دون أي معالجة إضافية (Stratton, 2021).

اعتمدت الدراسة على أداتين رئيسيتين لجمع البيانات هما: الاختبار والاستبيان. استخدمت الاختبارات لقياس مستوى إتقان المفردات قبل تطبيق الوسائط وبعدها (Ahmad et al., 2019)، بينما اعتمد الاستبيان المبني على مقياس ليكرت لجمع بيانات حول مستوى رضا التلاميذ عن عملية التعلم باستخدام الفيديوهات القصيرة (Samsu, 2017). تم إعداد بنود الاستبيان بالاستناد إلى مؤشرات واضحة لضمان دقة القياس، وأسندت الدرجات وفق نظام

ليكرت ذي الخمس نقاط، ثم حُسبت النسب المئوية لكل بند باستخدام الصيغة الإحصائية المناسبة. (Rahimi & Khatooni, 2024)

لتحليل البيانات، استخدمت الدراسة عدة اختبارات إحصائية تشمل: اختبار التوزيع الطبيعي (Kolmogorov–Smirnov) لتحديد ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، ثم اختبار التجانس (Levene's Test) للتحقق من تساوي التباين بين المجموعتين. (Ramadhani & Bina, 2021) وفي حال تحقق شروط التحليل البارامتري، يُستخدم اختبار (t) للعينات المستقلة لمقارنة متوسطات المجموعتين قبل التطبيق وبعده. (Sugiono, 2017) أما إذا لم تتبع البيانات التوزيع الطبيعي، فيتم اللجوء إلى التحليل غير البارامتري مثل اختبار مان-ويتني أو ويلكوكسون. (Setyawan Dodiet Aditya, 2021) تُبنى الفرضيات الإحصائية على التحقق من وجود تأثير دال لاستخدام مقاطع الفيديو القصيرة؛ حيث يتم رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_a) إذا كان مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥، مما يُشير إلى فعالية الوسيط المستخدم في تحسين إتقان المفردات لدى التلاميذ (Firdausi, 2023).

نتائج البحث والمناقشة

نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي وتحليلها

أولاً: نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية

المجموعة التجريبية هي الصف ٦-أ التي تحصلت على علاج التعليم. باستخدام الفيديوهات القصيرة فيما يلي نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية:

جدول ١،١

الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية

الرقم	أسماء التلاميذ	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق
١	أ ذ م	٤٥	٧٠	٢٥
٢	أ	٧٥	٨٥	١٠
٣	أ ف ح	٧٨	٩٣	١٥
٤	أ ر	٥٠	٧٥	٢٥
٥	أ س س	٥٥	٨٧	٣٢
٦	د ر ت	٧٠	٩٩	٢٩
٧	إ ذ	٨٠	٨٩	٩

٢٩	٧٩	٥٠	ح أ أ	٨
٥٤	٨٤	٣٠	م ر أ ف	٩
٣٤	٨٨	٥٤	م أ ذ أ	١٠
١٨	٧٨	٦٠	م ف غ	١١
٢٢	٨٧	٦٥	م م ذ	١٢
١٢	٧٩	٦٧	م ن ن	١٣
٢٠	٧٤	٥٤	م ر أ أ	١٤
٣	٦٣	٦٠	م ي س	١٥
٤٣	٨٣	٤٠	م ذ د إ	١٦
٢-	٨٣	٨٥	ن ف	١٧
٢٤	٩٩	٧٥	ف ي ذ	١٨
٣	٨١	٧٨	ر ح ر	١٩
٤-	٨٩	٩٣	ر م أ	١٠
١٢	٨٧	٧٥	ر ر	٢١
٤	٧٩	٧٥	ر ن ف	٢٢
٣٠	٨٥	٥٥	ت ب ف ك	٢٣
٢	٧٧	٧٥	ي إ د	٢٤
٤٠.١	١٩٩٣	١٥٤٤	المجموع	
١٦.٥	٨٣.٦	٦٦	متوسطة	

بناءً على نتائج الاختبار، تم الحصول على بيانات تفيد بأن درجة ما بعد الاختبار للمجموعة التجريبية كانت أكبر من قيمة الاختبار القبلي، ويمكن ملاحظة ذلك من متوسط النتيجة الإجمالية، حيث يبلغ متوسط درجة ما بعد الاختبار ٨٣,٦ (هذا يدل على أن قدرة التلاميذ في المفردات جيدة بينما يبلغ متوسط قيمة الاختبار التمهيدي ٦٦ وهذا يشير إلى ضعف في قدرة التلاميذ في المفردات).

جدول ١,٢

النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية

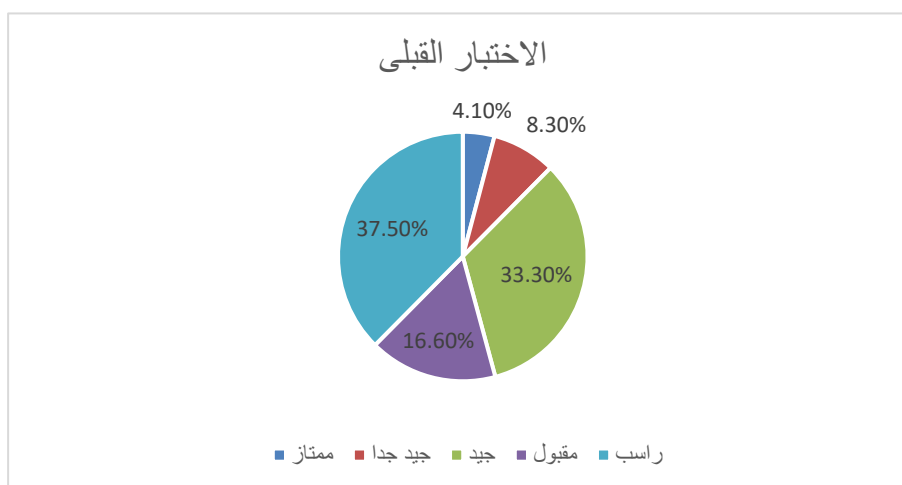
الرقم	مدى الدرجة	التقدير	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار

١	١٠٠-٩٠	ممتاز	١	٤,١٪	٣	١٢,٥٪
٢	٨٩-٨٠	جيد جدا	٢	٨,٣٪	١٢	٥٠٪
٣	٧٩-٧٠	جيد	٨	٣٣,٣٪	٨	٣٣,٣٪
٤	٦٩-٦٠	مقبول	٤	١٦,٦٪	١	٤,١٪
٥	٥٩-٠	راسب	٩	٣٧,٥٪		

استنادا على الجدول السابق، تمكن للباحثة أن تستنتج أن نسبة التلاميذ في الاختبار القبلي الذين حصلوا على تقدير ممتاز هي ٤,١٪، ونسبة التلاميذ الذين حصلوا على تقدير جيد جدا هي ٨,٣٪، ونسبة التلاميذ الذين يعتمدون على الحصول على تقدير جيد هو ٣٣,٣٪، في حين أن النسبة المئوية للتلاميذ الذين حصلوا على تقدير هو مقبول ١٦,٦٪، وآخر من حصل على تقدير راسب أقل من ٣٧,٥٪.

صورة ١,١

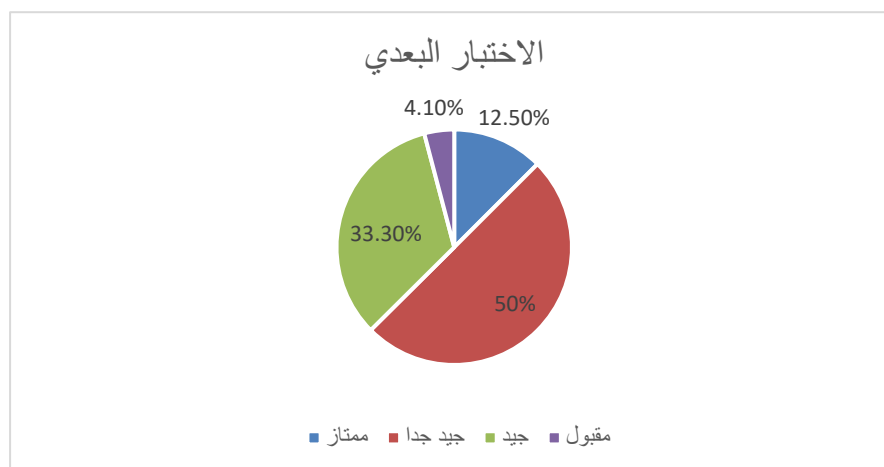
النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي في المجموعة التجريبية



استنادا على الجدول السابق، تمكن للباحثة أن تستنتج أن نسبة التلاميذ في الاختبار البعدي الذين حصلوا على تقدير ممتاز هي ١٢,٥٪، ونسبة التلاميذ الذين حصلوا على تقدير جيد جدا هي ٥٠٪، ونسبة التلاميذ الذين يعتمدون على الحصول على تقدير جيد هو ٣٣,٣٪، وآخر من حصل على تقدير هو مقبول ٤,١٪.

صورة ١،٢

النسبة المئوية عن درجة الاختبار البعدي في المجموعة التجريبية



بعد تصوير البيانات بمخطط دائري روجها بوضوح أن الفرق في درجات التي حصلوا تلاميذ في الفصل التجريبي قبل وبعد التعلم باستخدام الفيديوهات القصيرة في بيانات الاختبار البعدي، يحصل التلاميذ على درجات مختلفة على الرغم من أنه لا يزال هناك تلميذا يحصل على درجات أقل من ٦٠.

ثانيا: نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة الضابطة

المجموعة الضابطة هي الصف ٦-ب التي تحصلت على علاج التعليم. وفيما يلي نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة الضابطة:

جدول ١،٣

الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة الضابطة

الرقم	أسماء التلاميذ	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق
١	أ ك ب	٧٤	٨٢	٨
٢	أ ف إ ص	٧٨	٨٤	٦
٣	أ أ ذ	٣٥	٦٧	٣٢
٤	أ أ م	٨٥	٩٤	٩
٥	أ خ س	٧٥	٧٨	٣
٦	غ ذ و	٦١	٨٦	٢٥
٧	ك ت أ	٣٠	٣٠	٠
٨	ك أ ف	٧١	٨٣	١٢

١٢	١٠٠	٨٨	ك ذ ف	٩
١١	٧٤	٦٣	خ ش ح	١٠
٢٠	٨٦	٦٦	ل ح	١١
٢٤	٧٩	٥٥	م ف ن غ	١٢
٢٧	١٠٠	٧٣	م ف أ ف	١٣
١٦	٦٩	٥٣	م أ ف	١٤
١٩	٧٤	٥٥	م ف	١٥
٣٨	٦٨	٣٠	م ف ر	١٦
٤٤	٧٧	٣٣	م ر أ	١٧
٢٥	٧٥	٥٩	م م س	١٨
٣	٧٩	٧٦	ن ن	١٩
٢٠	٦٨	٤٨	ر ن	١٠
٤	٩٤	٩٠	ر ف ف	٢١
١٤	٧٩	٦٥	ت ن م	٢٢
٦	٩٩	٩٣	ي أ	٢٣
٨	٧٦	٦٨	ذ ر أ	٢٤
٣٨٦	١٩٠.١	١٥١٥	المجموع	
١٤	٧٩	٦٥,٥	متوسطة	

بناءً على نتائج الاختبار، تم الحصول على بيانات تفيد بأن درجة ما بعد الاختبار للمجموعة الضابطة كانت أكبر من قيمة الاختبار القبلي، ويمكن ملاحظة ذلك من متوسط النتيجة الإجمالية، حيث يبلغ متوسط درجة ما بعد الاختبار ٧٩ (هذا يدل على أن قدرة التلاميذ في المفردات جيدة بينما يبلغ متوسط قيمة الاختبار التمهيدي ٦٥,٥ وهذا يشير إلى ضعف في قدرة التلاميذ في المفردات).

جدول ١,٤

النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة الضابطة

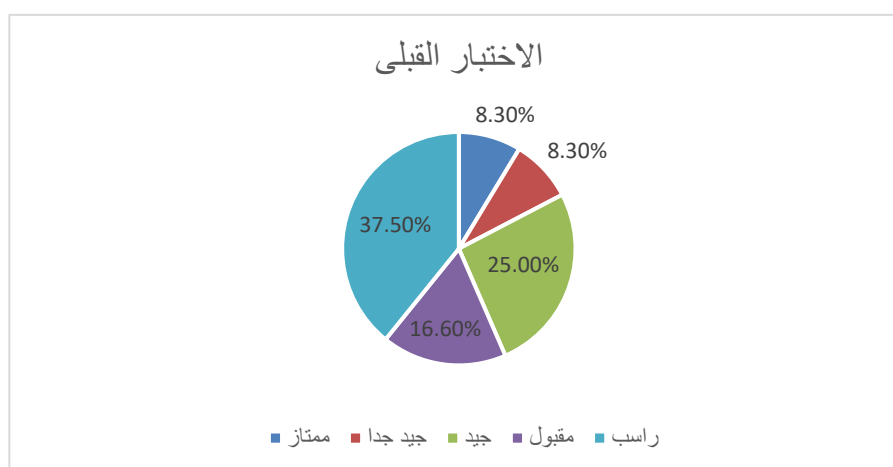
الرقم	مدى الدرجة	التقدير	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	٩٠-١٠٠	ممتاز	٢	٨,٣٪	٥	٢٠,٨٪

٢	٨٠-٨٩	جيد جدا	٢	٨,٣٪	٥	٨,٢٠٪
٣	٧٠-٧٩	جيد	٦	٢٥٪	٩	٣٧,٥٪
٤	٦٠-٦٩	مقبول	٥	٨,٢٠٪	٤	١٦,٦٪
٥	٥٩-٥٠	راسب	٩	٣٧,٥٪	١	٤,١٪

استنادا على الجدول السابق، تمكن للباحثة أن تستنتج أن نسبة التلاميذ في الاختبار القبلي الذين حصلوا على تقدير ممتاز هي ٨,٣٪، ونسبة التلاميذ الذين حصلوا على تقدير جيد جدا هي ٨,٣٪، ونسبة التلاميذ الذين يعتمدون على الحصول على تقدير جيد هو ٢٥٪، في حين أن النسبة المئوية للتلاميذ الذين حصلوا على تقدير هو مقبول ٨,٢٠٪، وآخر من حصل على تقدير راسب أقل من ٣٧,٥٪.

صورة ١,٣

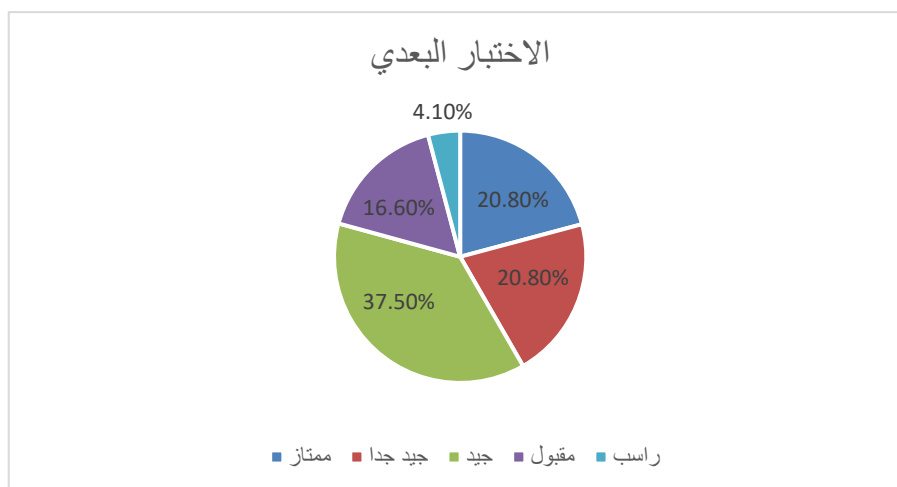
النسبة المئوية عن درجة الاختبار القبلي في المجموعة الضابطة



استنادا على الجدول السابق، تمكن للباحثة أن تستنتج أن نسبة التلاميذ في الاختبار القبلي الذين حصلوا على تقدير ممتاز هي ٨,٢٠٪، ونسبة التلاميذ الذين حصلوا على تقدير جيد جدا هي ٨,٢٠٪، ونسبة التلاميذ الذين يعتمدون على الحصول على تقدير جيد هو ٣٧,٥٪، في حين أن النسبة المئوية للتلاميذ الذين حصلوا على تقدير هو مقبول ١٦,٦٪، وآخر من حصل على تقدير راسب أقل من ٤,١٪.

صورة ١،٤

النسبة المئوية عن درجة الاختبار البعدي في المجموعة الضابطة



بعد تصوير البيانات بمخطط دائري روجها بوضوح أن الفرق في درجات التي حصلوا تلاميذ في الفصل التجريبي قبل وبعد التعلم باستخدام الفيديوها القصيرة في يانات الاختبار البعدي، يحصل التلاميذ على درجات مختلفة على الرغم من أنه لا يزال هناك تلميذا يحصل على درجات أقل من ٦٠.

ثالثا: اختبار التوزيع الطبيعي (Uji Normalitas)

في اختبار التوزيع الطبيعي استخدمت الباحثة اختبار (Kolmogorov-Smirnov)

باستخدام (SPSS) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي كالآتي :

جدول ١،٥

اختبار التوزيع الطبيعي عن الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

Tests of Normality

		Pretest		Posttest	
		Control Group	Experimental Group	Control Group	Experimental Group
Kolmogorov-Smirnov ^a	Statistic	١٠٠.	١٧٢.	١٥٨.	١١٢.

Df	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤
Sig.	*.٢٠٠.	٠.٦٣.	١.٢٢.	*.٢٠٠.

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

من الجدول السابق، بناءً على نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف يمكن تصنيف نتائج الاختبار القبلي والبعدي على أنها البيانات توزيع الطبيعية إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig.) على النحو التالي:

- (١) إذا كانت القيمة Sig. $< ٠,٠٥$ ، فالبيانات توزيع الطبيعية
 - (٢) إذا كانت القيمة Sig. $\geq ٠,٠٥$ ، فالبيانات توزيع غير الطبيعية.
- واستنادًا إلى هذا الافتراض، يمكن استخلاص الاستنتاجات التالية:

- (١) الاختبار القبلي المجموعة الضابطة : القيمة Sig. = $٠,٢٠٠$ ، فالبيانات توزيع الطبيعية.
- (٢) الاختبار البعدي المجموعة التجريبية : القيمة Sig. = $٠,٢٠٠$ ، فالبيانات توزيع الطبيعية
- (٣) الاختبار القبلي المجموعة التجريبية : القيمة Sig. = $٠,٠٦٣$ ، فالبيانات توزيع الطبيعية
- (٤) الاختبار البعدي المجموعة الضابطة : القيمة Sig. = $١,٢٢$ ، فالبيانات توزيع الطبيعية

رابعاً: اختبار التجانس (Uji Homogenitas)

بعد اختبار التوزيع الطبيعي، فإن الخطوة التالية هي الاختبار التجانس، ويعمل هذا الاختبار على تحديد ما إذا كانت البيانات متجانسة أم لا، فيما يلي نتائج الاختبار التجانس (Lavene) باستخدام (SPSS):

جدول ١,٦

اختبار التجانس عن الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

		Levene Statistic	df1	df2	.Sig
Pretest	Based on Mean	.٦٧١	١	٤٦	.٤١٧
	Based on Median	.٥٦٤	١	٤٦	.٤٥٧
	Based on Median and with adjusted df	.٥٦٤	١	٤٢.٤٢٢	.٤٥٧
	Based on trimmed mean	.٦٧٠.	١	٤٦	.٤١٧
Posttest	Based on Mean	١.٩٢٧	١	٤٦	.١٧٢
	Based on Median	١.٨٧٥	١	٤٦	.١٧٨
	Based on Median and with adjusted df	١.٨٧٥	١	٣٣.٧٠٨	.١٨٠
	Based on trimmed mean	٢.٢١٠	١	٤٦	.١٤٤

بناءً على نتائج اختبار ليفين في الجدول أعلاه، يمكن تصنيف نتائج الاختبار القبلي والبعدي على أنها طبيعية من حيث التجانس إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig.) على النحو التالي:

(١) إذا كانت القيمة Sig. $< ٠,٠٥$ ، فإن البيانات متجانسة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية).

(٢) إذا كانت القيمة Sig. $\geq ٠,٠٥$ ، فإن البيانات غير متجانسة (توجد فروق ذات دلالة إحصائية).

واستناداً إلى هذا الافتراض، يمكن الاستنتاج أن جميع القيم Sig. $< ٠,٠٥$ في الاختبارين القبلي والبعدي، لذلك البيانات متجانسة سواء في الاختبار القبلي والبعدي.

خامساً: اختبار فرضية البيانات (اختبار ت)

بعد اختبار التوزيع الطبيعي واختبار التجانس، ثم إجراء اختبارات لتحديد ما إذا كان استخدام الفيديوها القصيرة تأثير على إتقان المفردات. بناءً على الاختبارات السابقة، يمكن ملاحظة البيانات التي يتم توزيعها بشكل طبيعي ومتجانسة. ثم إجراء اختبار-ت مستقل باستخدام (SPSS) نتائج اختبار-ت مستقل (Independent Sample T-Test) كالآتي:

جدول ١٠٧

اختبارات عن الاختبار القبلي والاختبار البعدي في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

	Posttest	Pretest
--	----------	---------

		Equal variances assumed		Equal variances not assumed	Equal variances assumed	Equal variances not assumed
Levene's Test for Equality of Variances	F	1.927			671.	
	.Sig	.172			417.	
t-test for Equality of Means	t	1.122-		1.122-	244-.	244-.
	df	46		36.646	46	44.329
	Significance	One-Sided p	134.	130.	40.4.	40.4.
		Two-Sided p	268.	269.	80.8.	80.8.
	Mean Difference	3.833-		3.833-	1.208-	1.208-
	Std. Error Difference	3,410		3,410	4.903	4.903
	95% Confidence Interval of the Difference	Lower	10.708-	10.706-	11.179-	11.189-
		Upper	3,041	30.89	8.762	8.772

بناءً على جدول نتائج اختبار للمساواة في المتوسطات (*t-test for Equality of Means*) لكل من الاختبار القبلي والبعدي، يمكن استخلاص الاستنتاجات التالية:

جدول ١,٨

الدلالة الإحصائية للاختبار القبلي للصف الضابط والمجموعة التجريبية

البيان	القيمة
الدلالة الإحصائية	٨٠,٨٠٠

	(Sig. 2-tailed)
١,٢٠٨	الفرق في المتوسط (Mean Difference)
من -٨,٧٦٢ إلى ١١,١٧٩	فترة الثقة (٩٥٪)

قيمة الدلالة الإحصائية (Sig. 2-tailed) = ٠,٨٠٨ < ٠,٠٠٥ ، مما يشير إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين القدرة الأولية (الاختبار القبلي) للصف الضابط والمجموعة التجريبية .

جدول ١,٩

الدلالة الإحصائية الاختبار القبلي للصف الضابط والمجموعة التجريبية

البيان	القيمة
الدلالة الإحصائية (Sig. 2-tailed)	٠,٢٦٨
الفرق في المتوسط (Mean Difference)	٣,٨٣٣
فترة الثقة (٩٥٪)	من -١٠,٧٠٨ إلى ٣,٠٤١

قيمة الدلالة الإحصائية (Sig. 2-tailed) = ٠,٢٦٨ < ٠,٠٠٥ ، مما يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار البعدي للصف الضابط والمجموعة التجريبية، مع فرق متوسط في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين قدره ٣,٨٣٣ نقطة.

ومع ذلك، فإن القيمة Sig. = ٠,٢٦٨ تدل على أن هذا الفرق غير معنوي إحصائياً (لأنه أكبر من ٠,٠٥). ويُقدَّر معدل التحسُّن بناءً على فرق المتوسط بنسبة تقارب ٤٠,٦٨%.

آراء التلاميذ باستخدام الفيديوهات القصيرة في تعليم المفردات

وعلى الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، إلا أن نتائج تقييم مقياس ليكرت أظهرت أن المشاركين قيّموا الأنشطة (العرض والتنفيذ) ضمن فئة "موافق" إلى "موافق جدًا"، مما يدل على أن الأنشطة أو المعالجة التي قُدمت كانت مقبولة بشكل إيجابي من الناحية العملية والإدراكية، حتى وإن لم يكن لها تأثير كبير على نتائج القياس الكمي (درجات الاختبار القبلي والبعدي).

وفي دراسة أسغار وزملاؤه بعنوان "تحليل تجارب التلاميذ في استخدام تطبيق تيك توك كوسيلة للتعليم" باستخدام منهج وصفي مسحي على ١٠٠ مشارك من خلال استبيان مغلق على مقياس ليكرت، أظهرت النتائج أن التلاميذ أبدوا تحفيزًا أكبر في التعلم عبر TikTok بسبب طبيعته التفاعلية وسهولة الوصول إليه، مع الإشارة إلى تحديات تتعلق بالتشتت وصحة المعلومات. (Asgar et al., 2025)

وأخيرًا، في دراسة سينثيا أوكتافانيا بوتري سلمى وزملاؤها بعنوان "فاعلية تعلم اللغة اليابانية من خلال مقاطع الفيديوهات القصيرة (YouTube Shorts, TikTok, Reels)" باستخدام منهج كمي ومسح وصفي شمل ٦١ مشاركًا لديهم خبرة في تعلم اللغة اليابانية عبر هذه المنصات. أظهرت النتائج أن هذه الوسائط فعالة إلى حد كبير في تعزيز المفردات والنطق والتحفيز، لكنها أقل فاعلية في تطوير المهارات الإنتاجية مثل التحدث والكتابة. وأوصى المشاركون بالحاجة إلى مقاطع أطول لمزيد من التعمق. (Salma et al., 2025)

أظهرت دراستان سابقتان حول استخدام مقاطع الفيديوهات القصيرة (مثل تيك توك، يوتيوب شورتس، وإنستغرام ريلز) من خلال استبيانات، استجابات إيجابية بشكل عام فيما يتعلق بتأثيرها على دافعية تعلم اللغة وتطوير المهارات اللغوية. وتتفق كلتا الدراستين مع نتائج هذه الدراسة الحالية، حيث أبدى الأفراد المشاركون في التجربة استجابة إيجابية تجاه استخدام مقاطع الفيديوهات القصيرة، رغم القيود التي تم تحديدها في هذا النوع من الوسائط التعليمية. (Trilaksana et al., 2025).

ومع ذلك، فقد سلطت كل دراسة من الدراسات السابقة الضوء على مشكلات محددة. فقد أشار بحث أصغر إلى تحديات مثل التشتت الناتج عن المحتوى غير التعليمي، والصعوبة في تقييم مصداقية ودقة المعلومات المقدمة في مقاطع الفيديوهات القصيرة. وفي المقابل، أوضحت دراسة سينثيا أكتافانيا بوتري سلمى وزملاؤها أن مقاطع الفيديوهات القصيرة، رغم أنها زادت

من دافعية المتعلمين، إلا أن فعاليتها في تطوير المهارات الإنتاجية في اللغة مثل التحدث والكتابة كانت لا تزال محدودة. كما أشار العديد من المشاركين في تلك الدراسة إلى الحاجة إلى محتوى أطول زمنياً من أجل تحقيق فهم أعمق وإتقان أفضل للمادة اللغوية.

وباختصار، وعلى الرغم من أن مقاطع الفيديوهات القصيرة تُظهر فعالية في تعزيز التفاعل والدافعية لدى المتعلمين، وهي نتيجة تتفق عليها الدراسات السابقة والحالية، إلا أن القيود التربوية المرتبطة بها تتطلب معالجة من خلال تصميم تعليمي مدروس.

يمكن تفسير التفاوت بين نتائج الاختبار ونتائج الاستبانة على أنه اختلاف في أبعاد المقياس. فاختبار ت يركّز على التأثير المباشر في نتائج التعلم، بينما تقيس الاستبانة تجربة المتعلمين من حيث الاهتمام، والراحة، والمشاركة أثناء عملية التعلم. وعلى الرغم من أن التحسن في نتائج التعلم لم يُظهر فرقاً دالاً من الناحية الإحصائية، فإن الاستجابة الإيجابية من التلاميذ تجاه الوسائل المستخدمة تشير إلى أن مقاطع الفيديوهات القصيرة تملك إمكانات كوسيلة تعليمية فعّالة. وعلى المدى البعيد، من المرجح أن يُسهم ارتفاع مستوى الدافعية والانتباه الناتج عن استخدام هذه الوسائل في تحسين نتائج التعلم، لا سيما إذا تم دمجها بشكل مستمر ودعمها باستراتيجيات تعليمية مناسبة. وبالتالي، على الرغم من أن تأثيرها لم يظهر بوضوح في درجات الاختبار البعدي، فإن استخدام مقاطع الفيديو القصيرة لا يزال ذا صلة وقيمة في تحسين جودة تعليم اللغة العربية.

الخلاصة

أظهرت نتائج الاختبار البعدي وجود تحسن في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث ارتفعت من ٦٦ إلى ٨٣،٦. ويُعد هذا الارتفاع مؤشراً على أن استخدام الفيديوهات القصيرة في تعليم اللغة العربية يمكن أن يكون له أثر إيجابي على تحصيل المتعلمين. وفي المقابل، أظهرت المجموعة الضابطة أيضاً تحسناً في نتائجها، حيث ارتفع المتوسط من ٦٥،٥ إلى ٧٩، إلا أن التحسن في المجموعة التجريبية كان أعلى من حيث القيمة الرقمية. مع ذلك، لم تصل الفروق بين المجموعتين إلى مستوى الدلالة الإحصائية، مما يدل على أن الفعالية المحتملة للفيديوهات القصيرة لم تُثبت بشكل قاطع من الناحية الإحصائية في هذه الدراسة. ومن بين الأسباب المحتملة لعدم دلالة النتائج إحصائياً هو صغر حجم العينة، مما قد يؤثر على قوة الاختبار الإحصائي وقدرته على اكتشاف الفروقات الحقيقية. كما أن قصر مدة تنفيذ التجربة، بالإضافة إلى خصائص الفئة المستهدفة التي تنتهي إلى المرحلة الابتدائية، يمكن أن تؤثر في فعالية استخدام الوسائط

الرقمية. فالتعلمون في هذا المستوى العمري قد يحتاجون إلى أساليب تعليمية تتناسب أكثر مع قدراتهم النمائية ومع طبيعة تعلمهم.

وأظهرت نتائج الاستبانة أن التلاميذ عبّروا عن مواقف إيجابية تجاه استخدام الفيديوهات القصيرة في عملية التعلم. وقد أشاروا إلى جودة العرض من حيث وضوح النصوص وتناسق الصور مع المحتوى، إضافةً إلى التصميم الجذاب للفيديوهات. أما من حيث الجانب التنفيذي، فقد بين التلاميذ أن الفيديوهات القصيرة ساعدتهم في فهم المادة بشكل أسرع، وزادت من حماسهم واهتمامهم وتفاعلهم مع الدروس. تدل هذه النتائج على أن الفيديوهات القصيرة تمتلك جاذبية من الناحية النفسية والعاطفية، وتسهم في تحفيز المتعلمين وجعل عملية التعلم أكثر متعة. إلا أنه يجب التنبيه إلى أن الاستجابات الإيجابية لا تعني بالضرورة استيعابًا عميقًا للمادة أو تحصيلًا معرفيًا حقيقيًا، فقد تكون هذه الانطباعات ناتجة عن التأثير البصري أو عامل الجودة في استخدام الوسيلة الجديدة. إضافةً إلى ذلك، فإن الاستبانة تُعد أداة لقياس المواقف والانطباعات، وليست مؤشرًا مباشرًا على مستوى الفهم أو الأداء الأكاديمي. كما لم يتم في هذه الدراسة قياس مدى استمرارية هذه المواقف الإيجابية على المدى البعيد، مما يطرح تساؤلات حول فاعلية الفيديوهات القصيرة عند استخدامها بشكل متكرر وطويل الأمد في بيئة تعليمية حقيقية.

المراجع

- Ahmad, S., Wasim, S., Irfan, S., Gogoi, S., Srivastava, A., & Farheen, Z. (2019). Qualitative v/s. Quantitative Research- A Summarized Review. *Journal of Evidence Based Medicine and Healthcare*, 6(43), 2828–2832. <https://doi.org/10.18410/jebmh/2019/587>
- Asgar, A., Idris, A. H., Octaviani, R., Habesia, H., & Rillan, Y. (2025). Analisis Pengalaman Mahasiswa dalam Menggunakan TikTok sebagai Media Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)*, 5(2), 743–761. <https://doi.org/10.53299/jppi.v5i2.1080>
- Bekker, B. (2020). Learning Arabic Vocabulary: the Effectiveness of Teaching Vocabulary and Vocabulary Learning Strategies. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 20(11), 193.
- Draffan, E. A., Wald, M., Halabi, N., Sabia, O., Zaghouni, W., Kadous, A., Idris, A., Zeinoun, N., Banes, D., & Lawand, D. (2015). Generating acceptable arabic core vocabularies and symbols for aac users. *SLPAT 2015 - 6th Workshop on Speech and Language Processing for Assistive Technologies, Proceedings*, 91–96. <https://doi.org/10.18653/v1/w15-5116>
- Firdausi. (2023). *Statistik Pendidikan Dilengkapi Perhitungan SPSS dan Excel*. Deepublish.
- Hijazi, M. F. (2003). *Usus Ilmu Lughah al-Arabiyah*. Dar al-Tsaqaafah.
- Masrifah, N., & Sholihuddin, A. (2024). PENGARUH METODE TALKING STICK BERBANTUAN AUDIO VISUAL TERHADAP MAHARAH KALAM. *Al-Wasil*, 02(2), 152–165. <https://doi.org/10.30762/al-wasil.v2i2.2589>
- Rahimi, S., & Khatooni, M. (2024). Saturation in Qualitative Research: An Evolutionary Concept Analysis. *Elsevier*, 6. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2024.100174>
- Ramadhani, R., & Bina, N. S. (2021). *Statistika Penelitian Pendidikan: Analisis Perhitungan Matematis dan Aplikasi SPSS*. Jakarta: Kencana.
- Sa'diyah, H., Manshur, U., & Suhermanto, S. (2024). Integration of Talking Stick and Audio Visual: an Innovative Approach in Improving Student Learning Outcomes. *FALASIFA: Jurnal Studi Keislaman*, 15(1), 48–60. <https://doi.org/10.62097/falasifa.v15i1.1779>
- Salma, C. O. P., Maulidya, I., Farizi, A., Beda, G. H. K., & Lestari, H. R. (2025). Efektivitas Pembelajaran Bahasa Jepang Melalui Video Singkat (YouTube Shorts, TikTok, Dan Reels). *Semantik Jurnal Riset Ilmu Pendidikan Bahasa Dan Budaya*, 3(3), 1–12.
- Samsu. (2017). Metode penelitian: Teori dan Aplikasi Penelitian Kualitatif, Kuantitatif, Mixed Methods, Serta Research & Development. In *Diterbitkan oleh: Pusat Studi Agama dan Kemasyarakatan (PUSAKA)*. PUSAKA JAMBI.
- Setyawan Dodiet Aditya. (2021). Buku Petunjuk Praktikum-Uji Normalitas dan Homogenitas Data dengan SPSS. In *PENERBIT TAHTA MEDIA (Grup Penerbitan CV TAHTA MEDIA GROUP)* (Issue July). <https://www.researchgate.net/publication/350480720>
- Stratton, S. J. (2021). Population Research: Convenience Sampling Strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373–374. <https://doi.org/10.1017/S1049023X21000649>
- Sugiono. (2017). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (25th ed.). Alfabeta.
- Suwarna, I. P., & Primavera, I. R. C. (2014). Pengaruh Media Audio Visual (Video) Terhadap Hasil Belajar Siswa Kelas XI pada Konsep Elastisitas. *Prosiding Seminar Nasional IPA FITK UIN Syarif Hidayatullah Jakarta*, 1–123.
- Trilaksana, R., Safitri, D., & Sujarwo. (2025). Analisis Dampak Media Sosial Tiktok Terhadap Pembelajaran Dan Motivasi Siswa. *JIIIC : Jurnal Intelek Insan Cedikia*, 2(4), 3047–7824.
- Zhang, T. (2020). A Brief Study on Short Video Platform and Education. *Proceedings of the 2nd International Conference on Literature, Art and Human Development*, 545.
- بشار, ا. (٢٠١٩). الوسائل التعليمية في المنهج التربوي الإسلامي. *دراسات إسلامية*, 14(2), 07–22.

<https://asjp.cerist.dz/en/article/107781>

- دويدري, ر. و. (2000). *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية*. دار الفكر.
- عبدالسلام, ع. أ. (٢٠٢٠). تعليم المفردات اللغوية للناطقين بغيرها النظرية والتطبيق. *مجلة الآداب واللغة والعلوم الإنسانية*. 3(6), 33–46.
- قنديلجي, ع &, السامرائي, ي. (2009). *البحث العلمي الكمي والنوعي* (دار اليازو).