

## الباب الأول

### المقدمة

#### أ- خلفية البحث

اللغة العربية من المواد الدراسية التي تُدرّس في المدارس الإسلامية، وتهدف أساسًا إلى تمكين الطلاب من فهم النصوص العربية، سواءً في سياقاتها الدينية أو اليومية. في منهج عام ٢٠١٣، وخاصةً في مستوى المدرسة الثانوية (الصف الثامن)، يُوجّه تعلم اللغة العربية إلى إتقان أربع مهارات لغوية: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتاب. ومن بين هذه المهارات الأربع، تُعدّ القراءة أساسًا لدعم المهارات الأخرى.

في وثيقة منهج تعليم اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، تتضمن أهداف التعلم لمهارات القراءة ما يلي: القدرة على فهم معنى النصوص القصيرة والبسيطة، والتقاط المعلومات من النصوص السردية أو الوصفية، والقدرة على الإجابة على الأسئلة بناءً على النص.

واستنادًا إلى الملاحظات الأولية والمقابلات مع معلمي اللغة العربية في مدارس مفتاح الفلاح باندونج، لم تتحقق هذه الإنجازات بالكامل. فعلى الرغم من توافر المناهج والكتب المدرسية الكافية، تشير الملاحظات الأولية إلى أن بعض التلاميذ لم يُظهروا مهارات قراءة عربية كافية. كان فهمهم في القراءة ما زالوا يجدون صعوبة في فهم النصوص، ويعجزون عن القراءة بطلاقة، وكثيرًا ما يواجهون صعوبات في تحديد معاني الكلمات وبنية الجمل. وهذا يُشير إلى وجود مشاكل في عملية التعلم تتطلب دراسة متعمقة.

من العوامل المهمة التي تؤثر على ضعف قدرة الطلاب على قراءة اللغة العربية استخدام أساليب تعلم غير مناسبة. لا يزال بعض المعلمين يتبعون نهجاً تقليدياً سلبياً، حيث يكون التعلم متمركزاً حول المعلم، حيث يكتفي الطلاب بالاستماع أو النسخ. لا تتيح هذه الطريقة للطلاب مساحة للقراءة النشطة أو المناقشة أو استكشاف النصوص بشكل مستقل أو جماعي. ونتيجة لذلك، لا تتطور مهارات القراءة لديهم على النحو الأمثل.

وبناء على نتائج الدراسات الأولية، هناك ثلاث مشكلات رئيسية مرتبطة بشكل مباشر بمتغيرات البحث، وهي:

#### ١. ضعف مهارات القراءة العربية لدى التلاميذ

أن التلاميذ درسوا اللغة العربية منذ المرحلة الابتدائية، إلا أن الكثير منهم لا يجيدون قراءة النصوص العربية قراءة سليمة وصحيحة. يواجهون صعوبة في تحديد معاني الكلمات، وفهم الجمل، واستخراج المعلومات منها بشكل مستقل. يؤثر هذا الضعف على قدرة الطلاب على متابعة الدروس، خاصةً مع ازدياد تعقيد النصوص. وهذا يدل على أن مهارات القراءة، كأساس الأول، لم تُطور بالشكل الأمثل.

#### ٢. عدم وجود تنوع في أساليب التعلم التي تشجع المشاركة الفعالة للتلاميذ.

اعتمد تعليم اللغة العربية على نهج تقليدي لا يشجع التلاميذ عن الانخراط في عملية القراءة بنشاط. وتُعدّ المحاضرات أو التمارين المنظمة في الكتب المدرسية هي الركيزة الأساسية، دون أنشطة تعليمية تُحفّز التلاميذ على التفكير أو المناقشة أو استكشاف النص. وسرعان ما تؤدي محدودية هذه الطريقة إلى شعور التلاميذ بالملل وتراجع اهتمامهم بدروس اللغة العربية، وخاصةً مهارة القراءة.

### ٣. أقلّ الاستراتيجيات التفاعلية والتعاونية في تعلم القراءة

من سمات التعلم الفعال التفاعل بين التلاميذ والنص والمعلم والزملاء. ومع ذلك، قليل من المدرسين ما تُطبّق استراتيجيات تفاعلية وتعاونية في تعليم القراءة باللغة العربية. نادرًا ما تُتاح للتلاميذ فرص العمل في مجموعات، أو مناقشة محتوى النص، أو التأمل التعاوني في القراءة. هذا النقص في النشاط يمنع التلاميذ من اكتساب تجربة قراءة عميقة وذات معنى.

تُبرز هذه القضايا الثلاث أهمية استخدام أساليب تعلم تُرِي بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية ومتمحورة حول التلميذ. في خضم هذه التحديات، يبرز نهج جديد لتعلم اللغة العربية يُعزز مشاركة التلاميذ في عملية القراءة. ومن الأساليب التي تُعتبر ذات صلة بمواجهة هذا التحدي أسلوب القراءة التفاعلية. يُركز هذا الأسلوب على المشاركة النشطة للتلاميذ في القراءة، ويجمع بين عملية القراءة واستراتيجيات التفكير والمناقشة والتأمل في النص. بهذه الطريقة، لا يقتصر التلاميذ على القراءة الآلية فحسب، بل يستوعبون أيضًا محتوى النص، وي طرحون الأسئلة، ويبينون فهمهم من خلال التفاعل مع المعلم والأقران.

تُعتبر أساليب القراءة التفاعلية قادرة موصّل بين قدرة التلاميذ على القراءة وفهمهم، لأنها تتضمن استراتيجيات قراءة نشطة متنوعة، مثل التنبؤ بمحتوى النص، وتحديد الأفكار الرئيسية، وطرح الأسئلة والإجابة عليها، واستخلاص النتائج. وقد أثبتت الأبحاث السابقة المتعلقة بالأساليب التفاعلية في تعلم اللغة العربية، والتي كانت محور أبحاث العديد من الأكاديميين. وأكدت Diana & Rosyadi على أهمية الأساليب التفاعلية في

زيادة دافعية التلاميذ ومشاركتهم في تعلم اللغة العربية. وذكروا أن التعلم الأقل تفاعلية يمكن أن يؤدي إلى أن يصبح التلاميذ سلبيين، لذا فإن هناك حاجة إلى نهج يشجعهم على أن يكونوا أكثر نشاطاً في عملية التعلم ويجعل التعلم ممتعاً.<sup>1</sup>

أحد مناهج الأساليب التفاعلية هو استخدام التكنولوجيا. درس كل من بلانيسا وفضيلة وفخرو رازي أمير وديسكي حليم سودجاني فعالية وسائل التعلم التفاعلية القائمة على تطبيق Lectora Inspire (محمد وآخرون، ٢٠٢٣). أظهرت دراستهم أن استخدام هذا التطبيق كان فعالاً للغاية في تحسين مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف السابع في MTs Negeri 2 Kotamobagu، مع تحسينات كبيرة في فهم النصوص والنطق العربي<sup>2</sup>. كما تم التوصل إلى نتائج مماثلة في دراسة Khoirul Anwar، التي فحصت استخدام تطبيق Ngalodern في تعلم اللغة العربية في MAN 2 Bandung. وقد ثبت أن هذا التطبيق قادر على تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ من خلال نهج أكثر تشويقاً وتفاعلية، مما يسرع التعرف على المفردات وفهم تراكييب الجمل في النصوص العربية.

بالإضافة إلى استخدام التكنولوجيا، أثبتت أساليب التعلم القائمة على التفاعل الاجتماعي فعاليتها في تحسين مهارات القراءة. وقد أكد كل من Erniwati, Sirih, dan Hasnawati, Lili Darlian dan Ahdiat Agriansyah على أن التعلم التعاوني يمكن أن

<sup>1</sup> Diana, & Rosyadi. "Penerapan Metode Pembelajaran Interaktif untuk Meningkatkan Motivasi dan Keterlibatan Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Arab." Jurnal Tawazun: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol. 15, No. 2 (2022): 101–115.

<sup>2</sup> Sahrul Muhamad, Alfarizi Farhan Mokoagow, dan Munirul Abidin, "Efektivitas Media Pembelajaran Interaktif Berbasis Lectora Inspire untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Bahasa Arab Siswa," Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab 4, no. 2 (Desember 2023): 159

يحدث تأثيراً إيجابياً على مهارة القراءة لدى التلاميذ (Erniwati وآخرون، ٢٠٢٠). فمن خلال تشكيل مجموعات نقاش تعاونية، يصبح التلاميذ أكثر نشاطاً في التعلم، ويتشاركون الفهم، ويتمكنون من زيادة سرعة قراءتهم وفهم النصوص العربية بشكل أفضل. كما أكدت Faiza Alifia أن الأساليب التفاعلية، مثل المناقشات الجماعية، ولعب الأدوار، والمحاكاة، يمكن أن تحسّن مهارات الفهم والقراءة لدى التلاميذ، لأنهم يشاركون بشكل مباشر في عملية التعلم، بدلاً من مجرد تلقي المعلومات بشكل سلبي. كما تُحفز هذه العملية الطلاب على التفكير النقدي والتأملي في النصوص التي يقرؤونها.

استناداً إلى نظرية القراءة التفاعلية ل Grabe & Stoller (٢٠٠٢)، تُعدّ القراءة عملية تفاعلية بين القارئ والنص. لا يكتفي القارئ بتلقي المعلومات بشكل سلبي، بل يتنبأون بالمحتوى، ويبنّون المعنى، ويربطونه بالمعرفة السابقة<sup>3</sup>. لذلك، تُعتبر أساليب القراءة التفاعلية استراتيجية تعلّم قادرة على تحسين فهم الطلاب للقراءة.

في سياق تعلم اللغة العربية في مدرسة مفتاح الفلاح المتوسطة، يُمكن أن تُمثل هذه الطريقة بديلاً واعدلاً لتvrdm جودة مهارة القراءة لدى التلاميذ بشكل عام.

لذلك، من المهم دراسة كيفية مساهمة تطبيق أساليب القراءة التفاعلية في سياق تعلم اللغة العربية في مدارس مفتاح الفلاح في ترقية مهارة القراءة لدى التلاميذ. ومن المتوقع أن تُسهم هذه الطريقة، باتباع نهج مُخطط ومنهجي، في تحقيق عملية تعلم أكثر

---

<sup>3</sup> William Grabe & Fredricka L. Stoller, *Teaching and Researching Reading* (Harlow: Pearson Education Longman, 2002), hlm. 14.

حيوية وممتعة وفائدة، وتخرج تلاميذ لا يجيدون القراءة فحسب، بل قادرون أيضًا على فهم النصوص العربية وتحليلها بشكل مستقل.

وبناء على ما تقدم تحاول الباحثة حل مشكلة تعلم اللغة العربية وخاصة ضعف مهارة القراءة لدى التلاميذ من خلال تجربة/تنفيذ أساليب القراءة التفاعلية وذلك في بحث بعنوان: تطبيق أساليب القراءة التفاعلية في تعلم اللغة العربية لترقية مهارة القراءة.

#### ب- تحقيق البحث

وبناء على الخلفية البحثية أعلاه فإن تحقيق البحث في هذا البحث تتم من خلال الأسئلة التالية:

١. كيف كانت مهارة القراءة العربية لدى التلاميذ قبل تطبيق أسلوب تفاعلي القراءة في المدرسة المتوسطة الإسلامية مفتاح الفلاح باندونج ؟
٢. كيف أصبحت مهارة القراءة العربية لدى التلاميذ بعد تطبيق أسلوب تفاعلي القراءة؟
٣. ما مدى فعالية تطبيق أساليب تفاعلي القراءة لترقية مهارة القراءة في تعلم اللغة العربية في مدرسة مفتاح الفلاح باندونج؟

#### ج- أغراض البحث

- وبناء على تحقيق البحث أعلاه فإن أهداف البحث في هذا البحث هي كما يلي:
١. لمعرفة مهارة القراءة العربية لدى الطلبة قبل تطبيق أساليب تفاعلي القراءة في تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية مفتاح الفلاح باندونج؟
  ٢. لمعرفة مهارة القراءة العربية لدى التلاميذ بعد تطبيق أسلوب تفاعلي القراءة في المدرسة المتوسطة الإسلامية باندونج ؟

٣. لمعرفة مدى فعالية تطبيق أساليب تفاعلي القراءة لترقية مهارات القراءة لدى تلاميذ

تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الاسلامية مفتاح الفلاح باندونج

#### د- فوائد البحث

ومن المتوقع أن يقدم هذا البحث الفوائد التالية:

##### ١. الفوائد النظرية

يُساهم هذا البحث في تطوير العلوم، وخاصةً في مجال تعليم اللغة العربية، لا سيما فيما يتعلق باستراتيجيات وتطبيقات تعلم مهارة القراءة. ويمكن أن تُشكل نتائج هذا البحث مرجعًا لبحوث مستقبلية تتعلق بتعلم اللغة العربية.

##### ٢. الفوائد العملية

###### أ) لمعلمي اللغة العربية

يقدم صورة حقيقية عن تطبيق تعلم القراءة والتحديات والحلول، بحيث يمكن استخدامه كمواد للتقييم وترقية أساليب أو استراتيجيات التدريس الأكثر فعالية.

###### ب) للتلاميذ

يساعد هذا البحث التلاميذ بشكل غير مباشر على ترقية قدرتهم على قراءة النصوص العربية من خلال التعلم الذي يتناسب أكثر مع احتياجاتهم وظروفهم.

###### ج) للمدراس

ويمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث كمدخلات للمدارس في تصميم برامج لترقية جودة تعلم اللغة العربية، وخاصة في جانب مهارة القراءة.

#### د) لمزيد من البحث

يمكن أن يكون مرجعاً لتطوير أبحاث أخرى ذات صلة في نطاق تعلم اللغة العربية، وخاصة في مهارة القراءة.

#### هـ- الإطار الفكري

يشمل تعلم اللغة العربية في مدرسة مفتاح الفلاح المتوسطة أربع مهارات لغوية: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. إلا أن المقابلات مع معلمي اللغة العربية في المدرسة كشفت أن القراءة هي المحور الرئيسي. إلا أن تحصيل التلاميذ في القراءة متفاوت، حيث لا يزال بعضهم يواجه صعوبة في فهم النصوص العربية.

استناداً إلى أهداف تعلم اللغة العربية في منهج ٢٠١٣ للصف التاسع المتوسط، فإن مؤشرات مهارة القراءة تشمل: (١) القدرة على قراءة النصوص البسيطة بطلاقة، (٢) فهم محتويات النصوص بشكل عام ومفصل، (٣) تحديد المفردات ومعنى الكلمات في السياق، و(٤) تلخيص محتويات القراءة بدقة.

ستُجري هذه البحث تجربة باستخدام أسلوب قراءة تفاعلي لترقية مهارة القراءة لدى التلاميذ. ستشمل الدراسة فصلين دراسيين: فصل تجريبي وفصل ضابط. قبل تطبيق الأسلوب، سيُجرى اختبار تمهيدي لكل الفصول لتحديد قدراتهما الأولية.

سيتلقى الصف التجريبي معالجة قرائية تفاعلية. وستُنقذ هذه المعالجة عبر ثلاث مراحل: ما قبل القراءة (تنشيط المفردات والتنبؤ بالمحتوى)، وأثناء القراءة (فهم المحتوى، ومناقشته، وتحليل معناه)، وما بعد القراءة (التأمل، والاستنتاج، وتطبيق المعنى).

بعد انتهاء العلاج، سيُجرى اختبارٌ لاحقٌ لكلا الصفين. ستُقارن نتائج الاختبارين السابق واللاحق لتحديد مدى الترقية في مهارة القراءة في كل صف. كما ستُقارن نتائج الاختبارات اللاحقة بين الصفين التجريبي والضابط لتحديد فعالية أسلوب القراءة التفاعلية في ترقية مهارة القراءة لدى التلاميذ.

استخدمت هذا البحث تصميمًا شبه تجريبي، مع مجموعتين: (١) الصف التجريبي، يتم تدريسه باستخدام أسلوب القراءة التفاعلية. و (٢) الصف الضابط، والذي تم تدريسه باستخدام الأساليب التقليدية مثل المحاضرات والترجمة.

تهدف هذا البحث، باستخدام المنهج الكمي وتصميم الاختبار القبلي والبعدي، إلى قياس مدى فعالية أسلوب القراءة التفاعلية في ترقية مهارة قراءة النصوص العربية مقارنة بالطرق التقليدية.

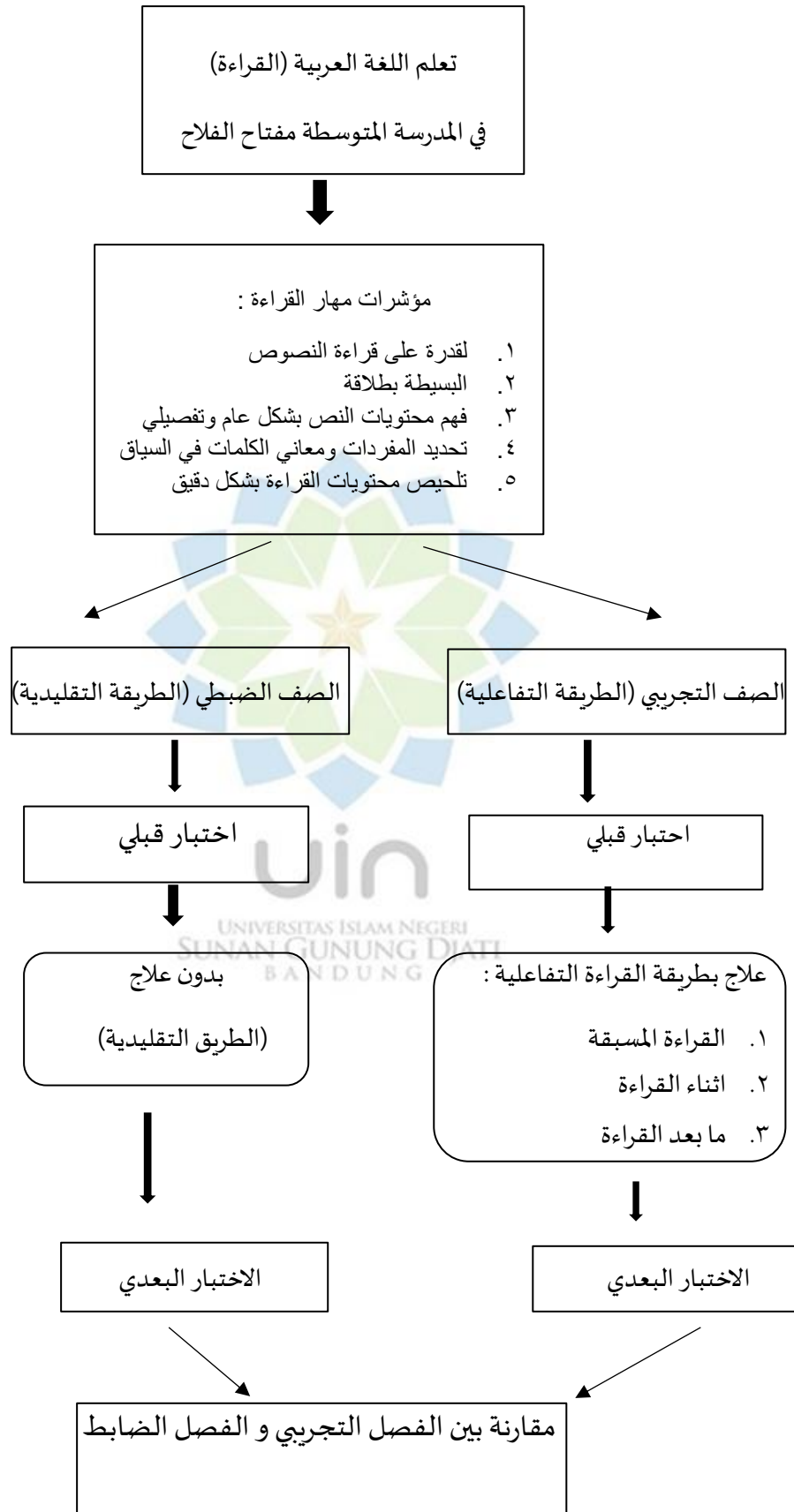
وبناء على الشرح أعلاه يمكن صياغة الآتي:

١. المتغير الأول في هذه الدراسة هو تطبيق أسلوب القراءة التفاعلية الذي يتضمن استراتيجيات ما قبل القراءة، وأثناء القراءة، وما بعد القراءة، فضلاً عن استخدام الأنشطة القائمة على المناقشة والفهم السياقي للنص.

٢. المتغير الثاني هو مهارة القراءة العربية والتي تشمل قدرة التلاميذ على فهم المفردات وبنية الجملة ومعنى النص وكذلك القدرة على استخراج المعلومات المهمة وتلخيص محتويات القراءة.

٣. تهدف هذا البحث إلى تحديد العلاقة بين تطبيق الطريقة القراءة التفاعلية لترقية مهارة القراءة لدى التلاميذ.

وفيما يلي وصف لمخطط إطار البحث:



## و- الدراسات السابقة المناسبة

تتضمن بعض نتائج الأبحاث السابقة ذات الصلة بهذا البحث ما يلي:

١. Shafilania Nindyarizki (2021)

الموضوع : تطبيق أسلوب القراءة في تعلم اللغة العربية لطلاب الصف السابع في مدرسة الهداية المتوسطة بوروكيرتو.

محور المشكلة: وصف تطبيق أسلوب القراءة في التعلم

الهدف: تحديد مراحل تطبيق أسلوب القراءة في تعلم اللغة العربية في الصف السابع بمدرسة الهداية بوروكيرتو.

الطريقة: بحث وصفي نوعي باستخدام تقنيات الملاحظة والمقابلة والتوثيق.

النتائج: تم تطبيق أسلوب القراءة من خلال نشاط قراءة النصوص معاً، متبوعاً بفهم المفردات وبناء الجملة. ويستخدم المعلم منهجاً سياقياً لتحسين فهم الطلبة للنصوص العربية، كما أن تطبيق طريقة القراءة يسير بشكل جيد ولكنه يتطلب الجمع بين أساليب أخرى.

الاختلافات: على الرغم من تركيز الدراستين على تعليم القراءة باللغة العربية، إلا أنهما اتسمتا باختلافات جوهرية في مناهج البحث ومنهجيته ومجالات تركيزه وأهدافه. اعتمدت دراسة شافيلانيا نيندياريزكي منهجية وصفية نوعية، تصف تطبيق طريقة القراءة، بينما اعتمدت دراسة المؤلفة منهجية شبه تجريبية كمية لاختبار فعالية الطريقة القراءة التفاعلية.

العنوان: تطبيق نموذج تعلم القراءة الموحدة في تحسين مهارات القراءة لدى الطلاب في مدرسة القرآن الكريم تيبويرنغ جومبانج الإسلامية الداخلية.

محور المشكلة: يتضمن المحور الرئيسي (١) كيفية تطبيق نموذج القراءة الموحدة لتحسين جودة قراءة الطلاب للقرآن الكريم، (٢) تحسين جودة قراءة الطلاب للقرآن الكريم من خلال هذه الطريقة، (٣) نقاط القوة والضعف في تطبيق نموذج القراءة الموحدة في المدرسة الداخلية الإسلامية.

الهدف: تحديد نقاط القوة والضعف في تطبيق نموذج القراءة الموحدة في المدرسة الداخلية الإسلامية. المنهج: بحث نوعي بمنهج وصفي من خلال الملاحظة والتوثيق والمقابلات.

النتائج: تم تطبيق نموذج القراءة الموحدة في أنشطة الفصحة الصفية، مع تقسيم المجموعات بناءً على جودة تلاوة القرآن الكريم. يُحسن هذا النموذج مهارات القراءة لدى الطلاب من خلال الممارسة المكثفة وغرس عادة القراءة الصحيحة.

الاختلافات: على الرغم من تركيز الدراسات على تحسين مهارات القراءة في سياق تعلم اللغة العربية أو القرآن الكريم، إلا أن هناك اختلافات جوهريّة من حيث مناهج البحث ومنهجيّاته ومجالات تركيزه وأهدافه. بحث محمد عبد الرحمن توفيق وصفي نوعي، يصف تطبيق نموذج القراءة الموحدة، بينما يعتمد بحث المؤلف على منهج كمي شبه تجريبي لاختبار فعالية أسلوب القراءة التفاعلية.

٣. Abdurrahman Wahid (2023)

العنوان: تطبيق منهج القراءة في تعلم اللغة العربية بمدرسة الهداية المبتدئين.  
محور المشكلة: ينصب التركيز الرئيسي على كيفية تطبيق أسلوب القراءة لتحسين مهارات القراءة لدى الطلاب، بما في ذلك فهمهم للنصوص الكلاسيكية والأدب العربي.  
الهدف: استكشاف تطبيق أسلوب القراءة في تعلم اللغة العربية في المدرسة.  
الطريقة: البحث النوعي باستخدام تقنيات المقابلة والملاحظة والتوثيق.  
النتائج: كان لطريقة القراءة أثر إيجابي على مهارات القراءة لدى الطلاب، من الناحية التقنية وفهم النصوص. ركز التعلم على تطوير مهارات القراءة لفهم النصوص الكلاسيكية والأدبيات الأخرى.  
الاختلافات: على الرغم من تركيز الدراستين على تحسين مهارات القراءة في تعلم اللغة العربية، إلا أنهما اتسمتا باختلافات جوهرية في مناهج البحث ومنهجيته ومجالات تركيزه وأهدافه. اعتمدت دراسة عبد الرحمن وحيد منهجية وصفية نوعية، تصف تطبيق أسلوب القراءة، بينما اعتمدت دراسة المؤلف منهجية شبه تجريبية كمية لاختبار فعالية أسلوب القراءة التفاعلية.

٤. Sahrul Muhamad et al. (2023)

العنوان: فعالية استخدام وسائل تعليمية تفاعلية قائمة على برنامج Lectora Inspire في تحسين مهارات القراءة باللغة العربية لدى الطلاب.  
تدرس هذه الدراسة استخدام وسائل التعلم التفاعلية القائمة على تطبيق Lectora Inspire لتحسين مهارات القراءة باللغة العربية لدى طلاب الصف السابع في مدرسة MTs Negeri 2 Kotamobagu

محور المشكلة: ينصب التركيز على مدى فعالية وسائل التعلم التفاعلية القائمة على

Lectora Inspire في تنمية مهارات القراءة باللغة العربية لدى الطلاب.

الهدف: تهدف هذه الدراسة إلى اختبار فعالية وسائل التعلم التفاعلية القائمة على

تطبيق Lectora Inspire في تحسين مهارات القراءة العربية لدى طلاب الصف السابع

(أ) في مدرسة MTs Negeri 2 Kotamobagu في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣.

الطريقة: الطريقة المستخدمة هي التصميم التجريبي المسبق مع نهج الاختبار القبلي

والاختبار البعدي للمجموعة الواحدة.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة ارتفاعاً ملحوظاً في درجة الاختبار البعدي مقارنةً

بالاختبار القبلي، حيث ارتفع متوسط القيمة من ٣٩,٠٠ إلى ٧٥,٦٧. وأظهر التحليل

الإحصائي باستخدام اختبار  $t$  للعينات المقترنة أن قيمة  $t$  (٩,٠٠٣) < قيمة  $t$  (١,٧٦١)

بقيمة دلالة إحصائية  $٠,٠٥ > ٠,٠٠$ ، مما يُثبت فعالية الوسائط التعليمية التفاعلية

باستخدام Lectora Inspire في تحسين مهارات القراءة باللغة العربية لدى الطلاب.

الاختلافات: على الرغم من تركيز الدراستين على تحسين مهارات القراءة في تعلم اللغة

العربية، إلا أنهما أظهرتا اختلافات جوهرية في مناهج البحث ومنهجيته ومجالات

تركيزه وأهدافه. اعتمدت دراسة سحر محمد وآخرون تصميمًا تجريبيًا أوليًا بدون

مجموعة ضابطة لاختبار فعالية وسائل التعلم القائمة على التكنولوجيا، بينما

اعتمدت دراسة المؤلف تصميمًا شبه تجريبي مع مجموعة ضابطة لاختبار فعالية

الطريقة القراءة التفاعلية.

٥. Diana & Rosyadi (2022)

العنوان: أساليب تفاعلية لزيادة الدافعية لتعلم اللغة العربية.

التركيز على المشكلة: ينصب التركيز الرئيسي على تحديد العوامل التي تسبب نقص الدافع للتعلم وتنفيذ الأساليب التفاعلية كحل لزيادة مشاركة الطلاب وحماسهم للتعلم.

الهدف: تهدف هذه الدراسة إلى معالجة انخفاض الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة

العربية في مدرسة MTsS Al Muasyarah ومدرسة MTsN 01 Bogor.

الطريقة: يستخدم هذا البحث المنهج النوعي باستخدام أساليب البحث الميداني. النتائج: أظهرت الدراسة أن أساليب التعلم غير الممتعة كانت عاملاً رئيسياً في انخفاض دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية. وقد أدى تطبيق أساليب تفاعلية، كالألعاب التعليمية والنقاشات الجماعية، إلى زيادة مشاركة الطلاب وجعل التعلم أكثر متعة، مما أدى إلى تحسن ملحوظ في دافعتهم.

الاختلافات: على الرغم من استخدام كلتا الدراستين أساليب تفاعلية في تعلم اللغة العربية، إلا أن هناك اختلافات جوهرية في تركيزهما ومنهجهما وأهدافهما. ركزت دراسة ديانا وروزياي على تحسين دافعية التعلم من خلال منهج نوعي، بينما هدفت دراسة المؤلفين إلى قياس فعالية أساليب القراءة التفاعلية في فهم المقروء باستخدام منهج كمي. توضح هذه الاختلافات المساهمة الفريدة لكل دراسة في تحسين جودة تعلم اللغة العربية.

العنوان: تطبيق استراتيجيات القراءة المكثفة لتحسين فهم الطلاب للقراءة في مدرسة

المعارف الإسلامية الثانوية

محور المشكلة: يركز هذا البحث على انخفاض مستوى فهم الطلبة في قراءة النصوص

العربية (القراءة) في المدرسة الثانوية Al Ma'arif

تمثلت المشكلة الرئيسية التي تم تحديدها في عدم قدرة الطلبة على فهم محتوى

النصوص العربية، مما أثر على نتائج تعلمهم.

الطريقة: يستخدم هذا البحث منهجاً كمياً مع تصميم البحث العملي في الفصول

الدراسية (PTK)

النتائج: أظهرت الدراسة أن تطبيق استراتيجيات القراءة المكثفة قد حسّن فهم الطلاب

لنصوص القراءة بشكل ملحوظ، حيث لوحظ ارتفاع في متوسط الدرجات بين

الاختبارين القبلي والبعدي، مما يدل على فعالية هذه الاستراتيجيات في تحسين مهارات

قراءة وفهم النصوص العربية لدى طلاب في المدرسة الثانوية Al Ma'arif.

الاختلافات: على الرغم من أن كلتا الدراستين هدفنا إلى تحسين فهم القراءة في

النصوص العربية، إلا أنهما اختلفتا في منهجيتيهما وتصميميهما. اعتمدت دراسة فريدة

تصميم البحث الإجمالي الصفّي بمجموعة واحدة، بينما اعتمدت دراسة المؤلف

تصميماً شبه تجريبي بمجموعة ضابطة. علاوة على ذلك، اختلفت الاستراتيجيات

المطبقة، حيث استخدمت فريدة استراتيجيات القراءة المكثفة، بينما طبق المؤلف

أسلوب القراءة التفاعلية. توضح هذه الاختلافات المساهمة الفريدة لكل دراسة في تحسين مهارات القراءة العربية لدى الطلاب.

يُعدّ البحث الذي كتبه المؤلف جديدًا مقارنةً بالدراسات السابقة التي تمت مراجعتها. ومن جوانب هذا التجديد ما يلي:

أولاً، من حيث المنهج المُستخدم، تُطبّق هذا البحث أسلوب القراءة التفاعلية في تعليم مهارات القراءة (القراءة). يستند هذا الأسلوب إلى نظرية القراءة التفاعلية Rumelhart dan Stanovich، التي تجمع بين عمليتي القراءة التصاعدية والتنازلية، من خلال مراحل ما قبل القراءة، وأثناءها، وما بعدها. لم يُطبّق هذا النهج على نطاق واسع في تعلم اللغة العربية على مستوى المتعلمين المتوسطين. اقتصرَت معظم الدراسات السابقة على تطبيق أساليب القراءة التقليدية، أو استراتيجيات القراءة المكثفة، أو المناهج العامة دون نظام تفاعلي مُنظّم. بينما تُقدّم هذه الدراسة نهجًا مُختلفًا، ألا وهو دراسة تطبيق أسلوب قراءة تفاعلية يُركّز بشكل أكبر على مشاركة التلاميذ في عملية الفهم النشط للنص، والتفاعل مع المعلم، والنقاش فيما بينهم.

ثانيًا، من حيث تصميم البحث، اعتمدت هذا البحث تصميمًا كمّيًا شبه تجريبي بمجموعتين: مجموعة تجريبية عولجت بأساليب القراءة التفاعلية، ومجموعة ضابطة عولجت بأساليب التعلم التقليدية. يُسهم هذا إسهامًا كبيرًا في قياس فعالية المنهج بموضوعية. في الوقت نفسه، اعتمدت العديد من الدراسات السابقة على البحث العملي

الصفّي (PTK)، أو التصميم الوصفّي النوعي، أو التصميم ما قبل التجريبي دون استخدام مجموعة مقارنة، مما قلل من قابلية المقارنات للقياس.

ثالثاً، من حيث السياق وأهداف البحث، أُجريت هذا البحث على تلاميذ الصف التاسع في مدرسة إعدادية إسلامية خاصة، تختلف خصائص تعلمهم وظروف فهمهم للغة العربية فيها عن تلك الموجودة في المدارس الداخلية الإسلامية (بيسانتين) أو المدارس الثانوية الإسلامية (مدارس عليا). وهذا يشير إلى أن هذا البحث تستهدف مستوى تعليمياً أكثر بساطة يواجه تحديات أكثر تعقيداً في فهم النصوص العربية، وتقدم حلولاً تعليمية واقعية وقابلة للتطبيق. ومن ثم، من المتوقع أن يقدم هذا البحث إسهامات نظرية وتطبيقية في تطوير استراتيجيات التعلم لقراءة النصوص العربية على مستوى المدرسة الثانوية.

#### ي- فرضية البحث

وفقاً لسوجيونو (٢٠١٧: ٩٦)، فإن الفرضية هي إجابة مؤقتة لصياغة مشكلة بحثية، حيث لا تزال صياغة المشكلة تخميناً لأن حقيقتها لا تزال بحاجة إلى إثبات من خلال البيانات التي تم جمعها.<sup>٤</sup>

يذكر أريكونتو (٢٠١٣: ١١٠) أن الفرضية هي عبارة مؤقتة أو افتراض لا يزال يتعين

اختبار صحته تجريبياً من خلال البحث.<sup>٥</sup>

<sup>4</sup> Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2017), hlm. 96.

<sup>5</sup> Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2013), hlm. 110.

وفي الوقت نفسه، وفقًا لنذير (٢٠١١: ١٩٢)، فإن الفرضية هي اقتراح أو افتراض مؤقت يتعلق بالعلاقة بين متغيرين أو أكثر يمكن اختباره باستخدام البيانات القابلة للملاحظة.<sup>٦</sup>

وبناء على الآراء السابقة، يمكن الاستنتاج أن الفرضية هي إجابة مؤقتة أو افتراض لمشكلة بحثية، ولا تزال حقيقة هذه الفرضية بحاجة إلى إثبات من خلال جمع البيانات العلمية وتحليلها.

اعتمدت هذا البحث على منهج كمي بتصميم شبه تجريبي، حيث قارنت نتائج مهارة قراءة النصوص العربية بين مجموعتين من التلاميذ: مجموعة تجريبية استخدمت طريقة القراءة التفاعلية، ومجموعة ضابطة استخدمت طريقة التعلم التقليدية. وفي هذا البحث، صاغ الباحثون فرضيتين:

١. الفرضية ١ (H1):

كان هناك فرق معنوي بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لمهارة القراءة لدى التلاميذ في الفصل التجريبي بعد تطبيق الطريقة القراءة التفاعلية.

تختبر هذه الفرضية مدى التغير أو الترقية في مهارة القراءة لدى التلاميذ في مجموعة واحدة (الفصل التجريبي) قبل وبعد تطبيق الطريقة القراءة التفاعلية.

٢. الفرضية ٢ (H2)

كان هناك فرق معنوي بين نتائج الاختبار البعدي للفصل التجريبي والفصل الضبطي بعد تنفيذ العلاج.

<sup>6</sup> Moh. Nazir, *Metode Penelitian* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2011), hlm. 192.

تبين هذه الفرضية أن العلاج المقدم في صورة تطبيق الطريقة القراءة التفاعلية في الفصل التجريبي له أثر في زيادة مهارة القراءة لدى التلاميذ مقارنة بالفصل الضبطي الذي لم يتلق العلاج.

