Ihya Al-Arabiyah; Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab
P-ISSN: 2442-8353 | E- ISSN: 2685-2209

ANALYSIS OF MAHARAH QIRA'AH ABILITY OF GRADE IX MTS ALI IMRON NON-ARABICS LEARNING

Zulfahri Pranata Damanik, Sahkholid Nasution
Universitas Islam Negeri Sumatera Utara Medan, Indonesia
Corresponding E-mail: zulfahri0302203056@uinsu.ac.id

ABSTRACT

This study aims to analyze the maharah qira'ah (Arabic reading skills) of ninth-grade students at MTs Ali Imron from the perspective of Arabic language teaching theories for non-native speakers. The study is motivated by the low level of students' reading competence, particularly in reading fluency, sentence comprehension, and vocabulary mastery. A qualitative research method with a descriptive approach was employed. Data were collected through classroom observations, in-depth interviews with an Arabic language teacher and fifteen students, and documentation of learning activities and assessment results. The findings reveal that most students' maharah qira'ah abilities remain at a low level. Students face difficulties in accurate pronunciation, understanding grammatical structures, and interpreting the meaning of Arabic texts contextually. These difficulties are influenced by teacher-centered instructional methods, limited opportunities for reading practice, low learning motivation, and minimal exposure to authentic Arabic texts. The study concludes that communicative, contextual, and student-centered teaching strategies are essential to improve students' Arabic reading skills. The use of varied learning media and meaningful reading activities can enhance students' motivation and learning effectiveness.

Keywords: *Arabic Language Teaching, Maharah Qira'ah, Teaching Strategies.*

This work is licensed under Creative Commons Attribution License 4.0 CC-BY International license

المقدمة

تُعَدّ اللغة العربية من اللغات الأجنبية التي تُدرَّس في المدارس المتوسطة الإسلامية، حيث يبدأ التلاميذ تعلّمها منذ سنٍّ مبكر مع تركيز أولي على مهارتي القراءة والكتابة، غير أنّ تعليمها يواجه تحديات تتعلّق بضعف الجاذبية وصعوبة المادة في نظر بعض الطلاب، مما يستدعي من المعلم تبسيط المحتوى وتنويع الأساليب التعليمية (Diah, 2020)ويختلف تعليم اللغة العربية عن المواد الأخرى لاعتماده على تنمية مهارات لغوية متعددة، استقبالية وإنتاجية، لكلٍّ منها جوانب مساعدة ومعيقة لدى غير الناطقين بها مثل الطلاب في إندونيسيا(Sahkholid, 2024) ، وتُعَدّ مهارة القراءة من أهم هذه المهارات لما لها من دور أساسي في تطوير الفهم اللغوي والتفكير غير اللفظي عبر الرموز المكتوبة .(Huda, 2024) ويهدف تعليم العربية لغير الناطقين بها إلى تنمية دافعية المتعلمين لاكتساب المهارات اللغوية بشكل متوازن، إذ تُعد الدافعية عاملًا حاسمًا في نجاح تعليم مهارة القراءة التي تشمل الطلاقة، وفهم الأفكار الرئيسة والفرعية، وتحليل النص، واستنتاج المعاني ومقاصد الكاتب، والتمييز بين الحقيقة والرأي، واستخدام القاموس العربي بشكل صحيح(Rahmaini, 2024) .

القراءة هي القدرة على التعرف على المحتوى المكتوب وفهمه، سواء بالنطق أو بالتفكير فيه في القلب. كما تُعَدُّ القراءة عملية تواصل بين القارئ والكاتب من خلال النص الذي كتبه (Nasution, et al., 2024)) ومن ثم، فإنّ هناك علاقة معرفية مباشرة بين اللغة المنطوقة والمكتوبة. والقراءة نشاط يهدف إلى استنباط المعنى مما هو موجود في النص. وتشمل مهارة القراءة جانبين: التعرف على الرموز المكتوبة وفهم مضمونها (Ekawati & Arifin, 2022)

وفي مؤشرات تحقيق الكفاءة في مادة اللغة العربية لطلاب الصف التاسع بمرحلة التعليم المتوسط الإسلامي(MTs) ، يتم التأكيد في كل وحدة دراسية على قراءة النصوص، وترجمتها، وتحليل التراكيب النحوية (التراكيب). ووفقًا لـ (Mustofa, 2011)، فإنّ مؤشرات تعلم مهارة القراءة (مهارة القراءة) هي كما يلي :(١) أن يكون الطالب قادرًا على قراءة النص العربي بشكل صحيح، (٢) أن يكون قادرًا على فهم النص بشكل صحيح، (٣) أن يكون قادرًا على ترجمة النص بشكل صحيح، (٤) أن يعرف موقع كل كلمة في الجملة، وأن يكون قادرًا على إعادة سرد النص بلغته الخاصة.

في هذا البحث، يُدرَّس الطلاب اللغة العربية في المدارس المتوسطة الإسلامية باستخدام منهجية "المناهج المرنة(Kurikulum Merdeka) "، حيث يبدأون بتعلّم مهارتي القراءة والكتابة منذ المراحل المبكرة. وتركّز العملية التعليمية على تطوير قدرة الطالب على التعرف على الرموز المكتوبة وفهم النصوص، بالإضافة إلى

تحليل التراكيب النحوية وترجمة المعاني الأساسية .تهدف هذه الطريقة إلى تنمية مهارات القراءة بشكل متوازن، بما يشمل الطلاقة والفهم واستنتاج المعنى والتمييز بين الحقيقة والرأي، مع تعزيز الدافعية لدى الطلاب لاكتساب اللغة العربية بفاعلية

ومع ذلك، يُظهر الواقع الميداني وجود ضعف ملحوظ في قدرة طلاب الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران الإسلامية على قراءة النصوص العربية وفهمها وترجمتها، وذلك استنادًا إلى الملاحظة الصفّية والمقابلات مع معلمي اللغة العربية في أكتوبر ٢٠٢٤، حيث لا يزال معظم الطلاب غير قادرين على القراءة بطلاقة أو الفهم الدقيق للنص، وهو ما يعكس ضعفًا في مهارة القراءة يتطلب أساليب تعليمية أكثر فاعلية. ويرى الباحث أن هذا الضعف يعود إلى اعتبار العربية لغة صعبة، وضعف الانضباط والتحفيز، ونقص الموارد، وعدم ملاءمة مستوى المادة وطرق التدريس، وضيق الوقت، مما يستدعي توجّهًا تعليميًا يركّز على المتعلم وتنويع الاستراتيجيات لزيادة الدافعية ومتعة التعلّم .(Hermawan, 2021) كما تؤكد دراسات سابقة أن طريقة التدريس عامل حاسم في نتائج التعلّم، خاصة في تعليم العربية لغير الناطقين بها (Zulkifli, 2021)، مع وجود اختلاف بين البحث الحالي ودراسات سابقة من حيث المنطلق والسياق، مثل دراسة(Kesumastuti, 2020) التي اعتمدت التعلم الاجتماعي المعرفي، ودراسة(Alwi, 2025) التي ركزت على الكتاب المصور في بيئة معهد داخلي، إضافة إلى دراسات حديثة أثبتت فاعلية الابتكار والوسائل البصرية كالكوميكس في تنمية مهارة القراءة والدافعية(Susiawati et al., 2025) ، وكذلك دراسة التي قدّمت نموذجًا تطبيقيًا بديلًا قائمًا على النظريات البنائية والإنسانية، بينما يركّز البحث الحالي على تحليل نظريات تعليم العربية لغير الناطقين بها ومزاياها وعيوبها في تعليم مهارة القراءة.

الإطار النظري

أ. أهمية مهارة القراءة

في تعليم اللغة العربية، ينبغي أن تحظى مهارة القراءة باهتمام خاص، لأن القدرة على القراءة تُعدّ من المهارات اللغوية المهمة، فبدون القراءة ستبقى حياة الإنسان ساكنة وغير متطورة .,Alimudin et al) (2023

بينما أوضح كما ف (Khoiriyyah et al., 2023). (أن القراءة هي نشاط يهدف إلى الحصول على المعنى من النص المقروء، ولذلك يجب على القارئ أن يتقن اللغة المستخدمة، كما يجب عليه أن يُفعّل مختلف العمليات العقلية في نظامه المعرفي. وذكر) وآخرين أن مهارة القراءة تشمل جانبين، وهما: التعرف على الرموز المكتوبة وفهم محتواها(Khoiriyyah et al., 2023).

وبما أن غالبية الطلاب الإندونيسيين قد اعتادوا على قراءة النصوص اللاتينية، فإن قراءة النصوص العربية تُعدّ أمراً يحتاج إلى التكيف، لأن الحروف العربية تختلف عن الأبجدية اللاتينية. فعند قراءة النصوص اللاتينية، يستطيع القارئ أن يفهم ويستوعب محتواها مباشرة، بينما في قراءة النصوص باللغة العربية، غالبًا ما يواجه الطلاب مفردات يصعب فهم معناها. ولهذا فإن الطلاب الإندونيسيين الذين يُعدّون من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، غالبًا ما يقومون أولاً بتحديد سياق الموضوع المقروء، ثم ترجمة المفردات، ويعتمدون اعتمادًا كبيرًا على مدى إتقانهم لقواعد اللغة العربية (النحو والصرف). فإن إتقان القواعد له تأثير كبير على مدى صحة قراءة النص العربي.

وقد قسّم (Fadhli et al., 2024)القراءة إلى قسمين:

(أ) من حيث الأداء، وهي: القراءة الجهرية ، أي القراءة التي يُستخدم فيها اللسان والشفتان والحنجرة لإخراج الصوت، والقراءة الصامتة-، أي القراءة التي تتم من خلال النظر إلى الحروف وفهم المعنى دون استخدام أعضاء النطق.

(ب) من حيث النوع، وهي: القراءة المكثفة، وهي التي تتم داخل الصف مع المعلم، وتهدف إلى تنمية المهارات وزيادة المفردات وفهم القواعد النحوية تحت إشراف المعلم، والقراءة الواسعة، وهي نشاط يُمارس خارج الصف من أجل تنمية الفهم، وغالبًا ما يكون الموضوع المقروء باقتراح المعلم ويتم مناقشته لاحقًا، وقد يختار الطالب أيضًا مواضيع أخرى.

وفي عملية تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، توجد ثلاثة مفاتيح رئيسية لا بدّ من فهمها جيدًا من قِبل من يريد تعلم اللغة، ومنها اللغة العربية.

(Susiawati et al., 2022)وهذه المفاتيح الثلاثة هي: المدخل، والطريقة، والأسلوب الإجرائي (التقنية)

١ .المدخل

المدخل هو مجموعة من الافتراضات التي تتعلق بطبيعة اللغة، وطبيعة تعليم اللغة، وطبيعة تعلم اللغة. ويتمثل المدخل في التصورات والمفاهيم حول اللغة، وتعلم اللغة، وتعليم اللغة. وقد يختلف الناس في آرائهم حول بعض هذه الافتراضات، ولهذا نجد تنوعاً في تعليم اللغة من حيث طبيعة اللغة وطرق تدريسها. ومن هذه الافتراضات المتعلقة باللغة وتعلمها، تتطوّر طريقة معينة، بل قد تنبثق عدّة طرق تعليمية من مدخل واحد مشترك.

بيّن (Iza & Sultoni, 2025) أن فهم طبيعة اللغة يقوم على ثلاثة اتجاهات رئيسية: البنيوي الذي ينظر إلى اللغة كنظام تركيبي من عناصر مترابطة، والوظيفي الذي يركّز على اللغة بوصفها وسيلة

للتعبير عن المعاني والموضوعات، والتفاعلي الذي يرى اللغة أداة لبناء التفاعل والعلاقات الاجتماعية، وقد أدّت هذه الاختلافات في النظر إلى اللغة إلى تنوّع افتراضات المعلمين وظهور طرق تعليمية متعددة، حيث تميل الطرق البنيوية إلى التركيز على اختيار المادة والتقييم بناءً على القواعد النحوية، بينما تتكيّف الطرق الأخرى مع التصورات الوظيفية والتفاعلية للغة (Fidani et al., 2023)

٢ .الطريقة

بينما يُعتبر المدخل على مستوى نظري، فإن الطريقة تُعدّ خطة تعليمية تتماشى مع ذلك المدخل. فالطريقة هي امتداد عملي للمدخل، لأن خطة تعليم اللغة يجب أن تُبنى على نظريات حول طبيعة اللغة وطريقة تعلمها .ويمكن ملاحظة اختلاف معنى "الطريقة" من خلال أسماء بعض الطرق. فكلمة "الطريقة" في "الطريقة المباشرة" تشير إلى أحد جوانب التدريس، وهو طريقة عرض المادة. أما في "طريقة القراءة"، فإن التركيز يكون على مهارة لغوية معينة، وهي مهارة القراء(Susiawati et al., 2022).

تتنوع طرق تعليم اللغة العربية بحسب تركيزها؛ فهناك طريقة القراءة التي تُعنى بإتقان مهارة القراءة، وطريقتا النحو والصوتيات اللتان تركزان على المادة التعليمية، إضافة إلى الطريقة المباشرة والطريقة السمعية الشفوية اللتين تؤكدان الجانب التطبيقي، وقد تطوّر تعليم اللغة ليشمل أكثر من خمس عشرة طريقة مختلفة، إلا أن هذا البحث يقتصر على شرح طريقتين فقط لكونهما الأكثر ارتباطًا بموضوع الدراسة بمهارة القراءة.

أ. طريقة القراءة

من الناحية اللغوية، تُشتق كلمة «قراءة» من الفعل قرأ، وقد وردت في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ﴾ في سورة العلق، بما يدلّ على أن القراءة لا تقتصر على النطق، بل تشمل الفهم والتأمل والبحث، وهو ما يؤكد أن مهارة القراءة عملية عقلية تتطلب التفكير والتحليل واتخاذ القرار .(Aziz, 2020) وتُعد طريقة القراءة أسلوبًا تعليميًا يهدف إلى تدريب الطلاب على قراءة النصوص العربية قراءة جهرية أو صامتة بنطق صحيح وفصيح وفق القواعد اللغوية .كما تعتمد تنمية مهارة القراءة على إتقان قواعد النحو والصرف، مما يبرز أهمية طريقة القواعد والترجمة التي تركز على فهم البنية اللغوية وترجمة النصوص إلى اللغة المستهدفة، وهي طريقة تقليدية ما زالت مستخدمة وذات صلة في تعليم اللغة العربية، خاصة في تعليم القواعد، حيث تجمع بين حفظ القواعد وتطبيقها في الترجمة وبناء الجمل (Munawarah, 2020) .

٣. الأسلوب الإجرائي (التقنية)

يمكن ملاحظة الفروقات بين الطرق التعليمية بسهولة من خلال تقنياتها. والتقنية هنا تُفهم باعتبارها تنفيذًا عمليًا في سياق التدريس، فهي ما يتم تطبيقه فعليًا في حجرة الصف من أنشطة واستراتيجيات تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية. وكل نشاط يتم في صف تعليم اللغة يُعتبر تقنية. وتعتمد التقنية على خيال المعلّم وإبداعه وكذلك على تكوين الصف. ومن الممكن أن يبتكر المعلم تقنيات خاصة به ما دامت منسجمة مع الافتراضات والنظريات والطرق التي تُبنى عليها تلك التقنية. ويمكن معالجة مسألة تعليمية واحدة باستخدام تقنيات متعددة، وتختلف فعالية هذه التقنيات بحسب الطريقة والمدخل المستخدمين. وفيما يلي بعض الأمثلة على تقنيات تصحيح أخطاء الطلاب داخل الصف (Rajalani et al., 2020)

ب. إشكاليات تعليم مهارة القراءة

تُعدّ اللغة العربية لغة أجنبية، بل لغة ثالثة، لدى معظم الطلاب الإندونيسيين، الأمر الذي يجعلها مادة تُثير القلق لدى بعضهم نتيجة عدم ملاءمة اختيار المحتوى وطريقة عرضه لطبيعة المتعلمين غير الناطقين بها، مما يتطلّب من المعلمين انتقاء مواد تعليمية مناسبة .(Fidani et al., 2023) كما يتأثر نجاح تعليم العربية بعوامل لغوية واجتماعية، أبرزها تأثير اللغة الأم واللغة الثانية، رغم الجهود الواسعة التي بُذلت في إندونيسيا عبر المؤسسات التعليمية والأنشطة الأكاديمية لدعم انتشارها (Nasution, Asari, et al., 2024). ويرتبط فهم مهارة القراءة بعوامل داخلية وخارجية وشخصية المتعلم، ويُعدّ العامل الفردي من أكثرها تأثيرًا، مما يجعل تعليم مهارة القراءة في سياق العربية كلغة ثالثة تحدّيًا يستدعي استثمار إمكانات تعليمية متنوّعة لتيسير الفهم لدى الطلاب.(Abd Wahab Rosyidi, 2020)

ج. مؤشرات إتقان مهارة القراءة لمرحلة المدرسة المتوسطة الإسلامية

يشمل إتقان مهارة قراءة النصوص العربية لدى طلاب المرحلة المتوسطة الإسلامية مجموعة من المؤشرات المتكاملة التي تمس الجوانب المعرفية واللغوية والوجدانية، إذ لا يقتصر الأمر على النطق الصحيح، بل يمتد إلى الفهم والتحليل والتفاعل مع النص. وتتجلى هذه المؤشرات في القدرة الصوتية على القراءة بترتيل وفصاحة وفق مخارج الحروف والحركات مع تكوين موقف إيجابي تجاه اللغة العربية، والقدرة الصرفية والنحوية من خلال التعرف على بنية الكلمات والجمل، وفهم محتوى النص عبر إدراك معناه العام واستخلاص أفكاره الرئيسة والداعمة، والقدرة على الترجمة السياقية التي تراعي المعنى الكامل لا الترجمة الحرفية فقط، إضافة إلى مهارة التحليل النحوي للعلاقات التركيبية داخل الجملة، وتنمية التفكير النقدي من خلال إبداء الرأي وربط النص بالواقع، فضلًا عن امتلاك مهارات القراءة الفنية

والاستراتيجية مثل تمييز نوع النص، واستخدام القاموس، وتحديد الفكرة الرئيسة، وبذلك تصبح القراءة وسيلة لفهم المعاني والقيم وبناء التفكير، لا مجرد أداء صوتي للنصوص.

د. تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

تُعَدّ عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عملية تربوية تهدف إلى تمكين المتعلمين من استخدام اللغة تدريجيًا وفق احتياجاتهم التواصلية، من خلال تنمية المهارات الأربع مع مراعاة الخلفية الثقافية والعمرية، وبما ينسجم مع نظرية اكتساب اللغة الثانية التي تؤكد ضرورة تقديم المحتوى بشكل تدريجي ومفهوم .(Ekawati, 2022) ويعتمد هذا التعليم على مناهج تواصلية ومباشرة وسياقية تستخدم مواد أصلية قريبة من حياة المتعلمين اليومية، بما يدعم الفهم والتطبيق العملي، كما يؤكد مدخل كراشن القائم على المدخل المفهوم أهمية المحتوى ذي المعنى في تسهيل اكتساب اللغة. وفي العصر الرقمي، يسهم توظيف التكنولوجيا والوسائط التفاعلية، بما فيها تطبيقات التعليم والذكاء الاصطناعي، في تعزيز الدافعية وتسريع عملية التعلم، مما يجعل التكامل بين نظريات اكتساب اللغة، والمناهج التربوية، والتقنيات الحديثة أساسًا فعّالًا لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها(Rachman, 2021) .

منهجية البحث

١ .سياق البحث

هذا البحث هو بحث نوعي وصفي، وهو نوع من البحوث يتم من خلال الملاحظة العميقة، أو أن نتائجه لا تُستخلص من خلال الإجراءات الإحصائية أو الحسابات العددية الأخرى (Sugiyono, 2021)كما تُعنى المقاربة النوعية بالمعاني، والاستدلالات، وتحديد الحالات ضمن سياقات معيّنة، وتتناول غالبًا الأمور المتعلقة بالحياة اليومية(Rukminingsih, 2020)

يُنفَّذ البحث النوعي لبناء المعرفة من خلال الفهم والاكتشاف، مما يُتوقّع أن يكشف عن معلومات دقيقة وعميقة المعنى، دون أن يُهمِل المعلومات الكمية المعبَّر عنها بالأرقام. وبما أن هذا البحث يُحلِّل قدرة التلاميذ في مهارة القراءة، فإن استخدام المنهج النوعي هو الأنسب، لأنه يركّز على التحليل السردي والوصف التفصيلي المستند إلى نتائج البحث. إن البيانات التي يجمعها الباحث في هذا النوع من البحوث ليست أرقامًا، بل كلمات أو أوصاف. وتشمل هذه البيانات: الملاحظات، والمقابلات، والمذكرات الميدانية، والمستندات الشخصية، وغيرها .

٢ .المشاركون في البحث

يُطلق على المشاركين في البحث النوعي مصطلحات مثل: العينة، أو المصادر، أو المخبرين، أو شركاء البحث. ويُعتبَر المشاركون أهم من يمكنهم تقديم المعلومات التي يحتاج إليها الباحث في دراسته. تم تحديد المشاركين بناءً على جمع البيانات، حيث رأى الباحث أهمية وجود المخبر الرئيسي (المخبر المفتاحي) الذي يُعتبر قادرًا على تزويد الباحث بالمعلومات المهمة، وهم:

الجدول ١. المخبرون الرئيسيون

الرقم	المنصب	العمر	الجنس		العدد
			ذكر	أنثى	
١	مديرة المدرسة	٤٩ سنة		١	١
٢	نائبة مديرة المدرسة للشؤون المنهجية	٤٧ سنة		١	١
٣	معلم مادة اللغة العربية	٥٢ سنة	١		١
٤	الطلاب	١٤-١٥ سنة	١٠	١١	٢١
	المجموع		١١	١٣	٢٤

يمكن أخذ جميع أفراد المجتمع الإحصائي كمصدر للبيانات، ويُطلق عليهم عينة (Adhi Kusumastuti, 2020). يتكوّن جميع أفراد العينة في هذا البحث من ٣٦ طالبًا من طلاب الصف التاسع بمدرسة متوسطة علي عمران، بالإضافة إلى ٣ من المعلمين. وقد تم اعتمادهم جميعًا كعينة للدراسة بهدف الحصول على بيانات أكثر دقة.

٣ .جمع البيانات

تتمثل خطوات الملاحظة في تحديد موقع البحث، وهي مدرسة متوسطة آل عمران، ورسم خريطة عامة لأهداف البحث، وتحديد الأشخاص الذين ستتم ملاحظتهم وإجراء مقابلات معهم (Umar Sidiq, 2019) .

أ. المقابلة:

أُجريت المقابلات مع مدير مدرسة متوسطة آل عمران، ونائب المدير للشؤون الأكاديمية، ومعلم اللغة العربية، و٣٦ تلميذًا من الصف التاسع، بهدف الكشف عن مستوى مهارة القراءة لدى الطلاب ومدى

استخدام أساليب ونظريات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال مؤشرات تتعلق بالطلاقة في قراءة القرآن الكريم والنصوص العربية، وفهم المعاني، والأساليب المتبعة في تعليم مهارة القراءة والعقبات التي تواجه المعلم. كما أُجريت الملاحظة الصفّية للكشف عن تنفيذ عملية التعليم، واستخدام الكتب والوسائل التعليمية، وقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة اللغة العربية وصعوبتها والأساليب المفضلة لديهم. إضافة إلى ذلك، استُخدمت أداة التوثيق بجمع الوثائق الداعمة مثل نبذة المدرسة، المنهج، الكتب، قوائم الحضور، ونتائج الامتحانات، وذلك للإجابة عن الأسئلة البحثية المتعلقة بحبّ الطلاب للغة العربية، ومستوى مهارة القراءة، وفعالية أساليب التعليم.

أمّا تحليل البيانات، فقد تم مع مراعاة موثوقية المصادر وصحة المعلومات، واعتمد البحث على نموذج تحليل البيانات الذي يشمل تقليص البيانات، وعرضها، واستخلاص النتائج والتحقق منها (Ummar, 2019) وبدأ التحليل منذ المرحلة التمهيدية قبل النزول إلى الميدان، ثم أثناء جمع البيانات من المقابلات والملاحظات والتوثيق، تلا ذلك اختزال البيانات للتركيز على الجوانب الأساسية، ثم عرضها في شكل وصفي تحليلي، وصولًا إلى

استخلاص النتائج النهائية المدعومة بأدلة ميدانية متسقة، بما يضمن موثوقية الاستنتاجات. (Sugiyono, 2020)

٥ .استخلاص النتائج

بعد جمع البيانات وتحليلها، تأتي المرحلة التالية وهي استخلاص النتائج من المصادر الأدبية الأولية والثانوية، ومن نتائج الملاحظة، ومن خلاصة المقابلات، والوثائق الكاملة.

النتائج والمناقشة

قدرة مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة آل عمران

١ .تنفيذ تعليم مهارة القراءة

بناءً على نتائج الملاحظة المباشرة والمقابلات التي أُجريت مع معلم مادة اللغة العربية وبعض طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة آل عمران، تبيّن أنّ تنفيذ تعليم مهارة القراءة يتمّ بطريقة منهجية ومخطط لها، وتشمل ثلاث مراحل أساسية: مرحلة التحضير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم.

أ. مرحلة التحضير

في هذه المرحلة، يُعدّ المعلم جميع مكونات العملية التعليمية، مثل خطة تنفيذ الدرس، وأوراق العمل، ونصوص القراءة، والوسائل التعليمية، بالإضافة إلى الطرق التي ستُستخدم أثناء الدرس. وقد تمّ تكييف

المادة التعليمية حسب مستوى الطلاب والأهداف المراد تحقيقها. وتضمنت الوسائل المستخدمة كتبًا دراسية، وقواميس، وبطاقات المفردات. أما المنهج المُتبع، فقد رُوعي فيه خصائص الصف لضمان مشاركة الطلاب بفعالية في نشاطات القراءة (Azrai, 2024).

ب. مرحلة التنفيذ

تتكون هذه المرحلة من ثلاث فقرات:

١. **التمهيد**: يبدأ المعلم بتحية الطلاب، ومراجعة الدرس السابق، ثمّ إجراء نشاط تمهيدي لكسر الجمود وتحفيز الجوّ الصفي.
٢. **الأنشطة الأساسية**: يقرأ المعلم النص أولًا، ثم يُطلب من الطلاب قراءته جماعيًا وفرديًا. بعد ذلك، يشرح المعلم الكلمات الصعبة ويعرض مضمون النص. تشمل الأنشطة أيضًا تدريبات على القراءة بالتناوب، مناقشة المعاني، وكتابة ملخصات قصيرة حول المحتوى.
٣. **الخاتمة**: يُنهي المعلم الدرس بمراجعة جماعية للمحتوى، ثم يقدّم التعزيزات المناسبة والتكليفات التي تتعلق بالنص المقروء (ملاحظة صفية – الصف التاسع، ٢٠٢٤م).

وأشار بعض الطلاب خلال المقابلة إلى أن القراءة المشتركة وتوجيه المعلم المباشر أسهما في زيادة ثقتهم بالنفس أثناء القراءة باللغة العربية، كما ساعدت هذه الطريقة في تحسين النطق والفهم لديهم (مقابلة مع الطلاب، ٢٠٢٤م).

ج. مرحلة التقييم

يشمل التقييم الذي يعتمده المعلم ما يلي:

١. تقييم السلوك: ويهدف إلى تقييم مدى مشاركة الطلاب ومسؤوليتهم خلال الأنشطة الصفية.
٢. التقييم الكتابي: من خلال تمارين وأسئلة تقيس فهم الطلاب للنص.
٣. تقييم ملف الإنجاز (البورتفوليو): ويتضمن توثيق تطور مهارات الطلاب من خلال واجبات القراءة، وقوائم المفردات، وأعمالهم خلال الفصل الدراسي (مقابلة مع المعلّم، ٢٠٢٤م).

ومن خلال الملاحظة الصفية، يمكن القول إن استراتيجية التعليم المطبقة ساعدت على زيادة تفاعل الطلاب، وتوسيع مفرداتهم، وتحسين نطقهم. ومع ذلك، لا تزال بعض التحديات قائمة، منها ضعف الدافعية لدى بعض الطلاب وقلة المصادر التعليمية في منازلهم. ولمواجهة هذه التحديات، بادر المعلم إلى إعداد مواد إضافية وتكليف الطلاب بعادة القراءة الذاتية قبل بداية الدرس. وفي المقابل، عبّر بعض الطلاب

عن رغبتهم في تنويع النصوص المقروءة، كي تكون الحصص أكثر تشويقًا وأقل رتابة (مقابلة مع الطلاب، ٢٠٢٤م).

٢ .قدرة الطلاب على قراءة النصوص العربية في الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران

بناءً على نتائج الملاحظة الصفية المباشرة في الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران، والمقابلات التي أُجريت مع معلم مادة اللغة العربية وعدد من الطلاب، تبيّن أن تقييم قدرة الطلاب على قراءة النصوص العربية يتم بشكل دوري ويشمل عدة أنواع من الاختبارات تهدف إلى قياس الجوانب الصوتية، والفهم، والطلاقة في القراءة.

أ. أشكال الاختبارات المطبّقة

أوضح المعلم أن هناك نوعين أساسيين من اختبارات القراءة التى المطبقة ، وهما: الاختبار الشفوي والاختبار التحريري.

١ .الاختبار الشفوي (المباشر):

يُطلب من الطالب في هذا النوع من الاختبارات أن يقرأ النص العربي أمام الصف أو أمام المعلم بشكل فردي. ويعتمد التقييم على دقة النطق للحروف (مخارج الحروف)، وصحة الحركات، والتنغيم، وطلاقة القراءة. كما يُؤخذ في الاعتبار تعبير الطالب وشجاعته أثناء القراءة أمام الآخرين (مقابلة مع معلم اللغة العربية، ٢٠٢٤م). ومن خلال الملاحظة، لوحظ أن بعض الطلاب لا يزالون يرتكبون أخطاء في التمييز بين الحروف المتشابهة في النطق، مثل الصاد والسين، أو العين والحاء. ويقوم المعلم بتصحيح تلك الأخطاء فورًا ويوجّه الطالب لإعادة القراءة بشكل صحيح (ملاحظة صفية – الصف التاسع، ٢٠٢٤م).

٢ .الاختبار التحريري (فهم النص):

بالإضافة إلى الاختبارات الشفوية، يُقدّم المعلم تمارين تحريرية لفهم المقروء، على شكل أسئلة اختيار من متعدد، وملء الفراغات، وأسئلة مفتوحة. وتستند الأسئلة إلى نصوص قرأها الطلاب مسبقًا، وتهدف إلى قياس مدى فهمهم للمحتوى بشكل عام (مقابلة مع معلم اللغة العربية، ٢٠٢٤م) .وأظهرت نتائج الاختبارات التحريرية التي تم تصحيحها أن بعض الطلاب قادرون على فهم السياق العام للجمل، ولكنهم يواجهون صعوبة في فهم معاني بعض الكلمات التي نادرًا ما يستخدمونها. وهذا يدل على الحاجة إلى تقوية رصيدهم من المفردات بشكل مستمر.

ب. نتائج الملاحظة في أثناء القراءة من خلال الملاحظة داخل الفصل، تبيّن أن مستوى الطلاب في القراءة متفاوت. فبعضهم يقرأ بطلاقة وثقة، بينما يعتمد البعض الآخر بشكل كبير على المعلم أو زملائه عند

القراءة .وقد أظهر بعض الطلاب ميولًا إلى الحفظ فقط دون الفهم الحقيقي للنص. وعند سؤالهم عن معنى الجمل أو سياق النص، لم يتمكن بعضهم من الشرح، مما يدل على أن قدراتهم لا تزال محدودة في الجانب الصوتي فقط، ولم تصل بعد إلى الفهم العميق للمحتوى.

ج. وجهة نظر الطلاب

تُظهر نتائج المقابلات أن معظم الطلاب يشعرون بالتوتر عند الاختبارات الشفوية، خاصة عند القراءة أمام زملائهم، رغم إدراكهم لأهميتها في تنمية الثقة بالنفس وتحسين النطق، حيث أشار بعضهم إلى أن التكرار والممارسة أسهما في تقليل الخوف وزيادة الحماسة للتعلم .(Suci, 2024) وفي المقابل، عبّر طلاب آخرون عن صعوبة تعلّم مهارة القراءة بسبب كثرة المفردات، واختلاف بنية الجملة، وصعوبة نطق الحروف العربية، إضافة إلى اعتماد طرائق تدريس غير مشوقة تقوم على تكرار النصوص الطويلة، مما يسبب الملل وضعف التركيز، مع رغبتهم في تنويع الوسائل التعليمية مثل الفيديوهات والألعاب اللغوية .(Fahrul, 2024) كما أظهرت المقابلات ضعف المراجعة الذاتية في المنزل واعتماد الطلاب على المعلم فقط، الأمر الذي يؤثر في ثقتهم بأنفسهم ويدفعهم إلى الحفظ دون الفهم العميق للمادة.

يبيّن جدول تقييم مهارة القراءة لدى ١٥ طالبًا أن الغالبية العظمى من الطلاب تقع في فئة **غير جيد** بدرجات تتراوح بين ٤ و٨، مما يدل على ضعف واضح في مهارة القراءة، في حين حصل ثلاثة طلاب فقط على فئة **مقبول** بدرجات بين ٩ و١١، ولم يسجّل أي طالب فئة **جيد** التي تتطلب درجات بين ١٣ و١٥، وهو ما يؤكد أن مستوى مهارة القراءة لدى طلاب الصف ما يزال منخفضًا ويحتاج إلى تدخل تربوي وأساليب تعليمية أكثر فاعلية

التحليل الكيفي

١ .الطلاب غير المتقنة

أظهرت نتائج التحليل أن غالبية الطلاب يعانون من ضعف واضح في مهارة القراءة، ويتمثل ذلك في:

- ارتكاب عدد كبير من الأخطاء في مخارج الحروف والحركات .
- عدم القدرة على التمييز بين التراكيب النحوية الأساسية .
- القراءة بطريقة آلية دون فهم المعنى العام للنص .
- محدودية الحصيلة اللغوية وغياب المهارة في استخراج الفكرة الرئيسة .

•ضعف الدافعية وقلة التدريب خارج الفصل .يشير ذلك إلى أن مستوى المهارة القرائية لدى هذه المجموعة يقع في المرحلة الحرجة التي تتطلب تدخلاً تعليمياً عاجلاً.

٢. الطلاب المتوسطة(مقبول)

هذه الفئة تمتلك القدرة على القراءة بصوت واضح، لكنها:

تتوقف عند الكلمات الجديدة.

تعتمد على شرح المعلم لفهم المعنى.

لم تصل بعد إلى مرحلة القراءة التحليلية أو الاستنتاجية.

يمثل هؤلاء الطلاب قاعدة قابلة للتطوير إذا تم توفير أدوات تعليمية مناسبة.

الصعوبات التي يواجهها طلاب مدرسة متوسطة آل عمران

ظهرت نتائج الملاحظة الصفية في الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران، بالإضافة إلى المقابلات مع معلم اللغة العربية وبعض الطلاب، أنّ هناك عدة عوائق لا يزال الطلاب يواجهونها في اكتساب مهارة القراءة. وتشمل هذه الصعوبات ليس فقط الجوانب الفنية اللغوية، بل تمتدّ أيضًا إلى تصوّرهم الذهني حول مادة اللغة العربية نفسها.

أ. صعوبات صوتية وأخطاء في النطق

لا يزال الطلاب يعانون من صعوبة في نطق الحروف العربية بشكل صحيح. ومن أكثر الأخطاء شيوعًا تلك المتعلقة بالحروف المتقاربة في الصوت، مثل: الشين مع السين، أو الحاء مع الخاء، أو الثاء مع التاء. وغالبًا ما يقرأ الطلاب النصوص دون مراعاة مخارج الحروف بدقة. وفي الواقع، فإنّ مثل هذه الأخطاء لا تُصحح دائمًا لأنّ الطلاب غير معتادين على قراءة النصوص العربية خارج نطاق القرآن الكريم (ملاحظة صفية – الصف التاسع، ٢٠٢٤م).

ب. قلة المفردات وصعوبة التراكيب

لا يستطيع العديد من الطلاب فهم مضمون النصوص بسبب فقر رصيدهم من المفردات. وقد ذكر بعض الطلاب في المقابلات أنهم يستطيعون قراءة الحروف العربية، لكنهم لا يعرفون معاني الكلمات، مما يجعل قراءتهم آلية وخالية من الفهم.

قال أحد الطلاب:

"أنا أستطيع القراءة لأني متعود على تلاوة القرآن، لكني لا أفهم المعنى. كأني فقط أقلّد" . (مقابلة مع أحد طلاب الصف التاسع، ٢٠٢٤م)

ج. التصور الخاطئ: مساواة اللغة العربية بالقرآن الكريم

يرى كثير من الطلاب أن قراءة النصوص العربية في الصف لا تختلف عن تلاوة القرآن الكريم. لذا فهم يركّزون على أحكام التجويد والترتيل، دون أن يدركوا أن نصوص مادة اللغة العربية التعليمية تتبع بناءً لغويًا مختلفًا عن القرآن. ونتيجة لذلك، يقرؤون بأسلوب تلاوة لا بأسلوب قراءة معلوماتية.

وقد صرّح المعلم قائلًا:

"بعض الطلاب يظنون أن قراءة النص العربي في الدرس هي نفسها تلاوة القرآن، مع أن الوظيفة والهدف مختلفان تمامًا. وهذا ما يجعلهم يقرأون بشكل جامد ويظنون أنهم ملزمون بالتجويد بدلًا من التركيز على الفهم". (مقابلة مع معلم اللغة العربية، ٢٠٢٤م)

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ الطلاب الذين تلقوا تعليمًا دينيًا مبكرًا أو درسوا في المعاهد أو المدارس الدينية يكونون أكثر ألفة مع النصوص القرآنية والكتب التقليدية، لذا يشعرون بالغربة عند قراءة الحوارات أو السرديات الحديثة في كتب اللغة العربية المعاصرة.

د. عوامل نفسية وقلة الثقة بالنفس

يعاني بعض الطلاب من ضعف الثقة بالنفس عند قراءة النصوص أمام زملائهم في الصف. ويشعرون بالخوف من الوقوع في الخطأ أثناء النطق، خاصة عند مقارنتهم بزملاء أكثر طلاقة في القراءة. وهذا يجعلهم يميلون إلى الصمت وعدم المشاركة الفعالة أثناء دروس القراءة. (ملاحظة صفية – الصف التاسع، ٢٠٢٤م)

هـ. طرق التدريس غير المتنوعة

كما عبّر الطلاب عن أن الطريقة التي يستخدمها المعلم أحيانًا تكون مملة ومتكررة. إذ إن قراءة النصوص الطويلة بشكل متكرر دون تنويع الأنشطة تسبب الملل وتُضعف دافعهم للتعلّم. وقد اقترحوا استخدام وسائل تعليمية إضافية مثل تسجيلات صوتية، وفيديوهات، أو ألعاب لغوية. قال أحد الطلاب:

"إذا كانت القراءة دائمًا طويلة ومكررة، نتعب ولا نفهم شيئًا. لو كانت هناك تسجيلات صوتية أو ألعاب، سيكون الأمر ممتعًا ولن نشعر بالنعاس." (مقابلة مع أحد طلاب الصف التاسع، ٢٠٢٤م)

فعالية أساليب تدريس اللغة العربية في الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران

تُظهر نتائج الملاحظة والمقابلات في الصف التاسع بمدرسة متوسطة آل عمران أن أساليب تدريس اللغة العربية ما تزال غير فعّالة، إذ يغلب عليها الأسلوب التقليدي القائم على المحاضرة وحفظ المفردات، مما أدى إلى ضعف مشاركة الطلاب وشعورهم بالملل وعدم الحماس، خاصة في تنمية مهارة القراءة وفهم

النصوص في سياقها. ويعود ذلك إلى قصر الوقت ونقص الوسائل التعليمية واعتقاد المعلم بعدم جاهزية الطلاب لتلقي أساليب أكثر تنوعًا، وهو ما تؤكده نتائج المقابلات مع المعلم والطلاب.(Ahmad, 2025)

الخاتمة

أظهرت نتائج البحث أن مهارة القراءة لدى طلاب الصف التاسع في مدرسة متوسطة آل عمران لا تزال في مستوى منخفض نسبيًا، ويتضح ذلك من ضعف الفهم لتراكيب الجمل، وقلة اكتساب المفردات، وصعوبة القراءة بطلاقة. ومن بين العوامل التي ساهمت في هذا الواقع: محدودية تنوع أساليب التعليم، وقلة التمارين الموجهة في القراءة، وضعف مشاركة الطلاب في أنشطة القراءة المستقلة. ومن منظور نظريات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن المنهج السياقي والتواصلي يُعدّ أكثر فاعلية في تطوير مهارة القراءة، إذ يسمح للطلاب بربط المادة بالسياق الواقعي ويعزز مشاركتهم النشطة في فهم النصوص.

التوصيات

يوصي هذا البحث بضرورة توحيد الجهود بين المعلم والطالب والمؤسسة التعليمية والباحثين القادمين للنهوض بمهارة القراءة لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية؛ إذ ينبغي للمعلمين اعتماد أساليب تدريس تواصلية وسياقية تفاعلية تُسهِّل فهم النصوص وتحفِّز الطلاب على المشاركة النشطة، كما يُستحسن أن يُظهر الطلاب مزيدًا من الجهد في ممارسة القراءة داخل الصف وخارجه لتعزيز الطلاقة والاستيعاب اللغوي. ومن جهة أخرى، يُطلب من المدرسة توفير مصادر قرائية متنوعة تتناسب مع مستويات الطلاب وتوفير بيئة تعليمية محفِّزة تدعم تنمية مهارات القراءة بشكل مستمر. ويُوصى الباحثون القادمون بالقيام بدراسات تطبيقية ميدانية، مثل بحوث الفعل الصفي أو الدراسات الكمية، لقياس فعالية النماذج التعليمية المقترحة في تحسين الكفاءة القرائية لدى الطلاب بصورة عملية ودقيقة.

المراجع

Abd Wahab Rosyidi, M. N. (2020). *Memahami konsep dasar pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Malang Press.

Adhi Kusumastuti, A. M. K. (2020). *Merancang penelitian kualitatif: Dasar, deskriptif dan studi kasus*. Semarang: Universitas Negeri Semarang Press.

Ainin, M. (2019). Strategi pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah Aliyah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(2), 147–158. https://doi.org/10.1234/jpba.v3i2.147

Ahmad. (2025). Wawancara dengan peneliti mengenai kemampuan membaca bahasa

Arab siswa kelas IX MTs Ali Imron. *MTs Ali Imron*, 15 Maret 2025.

Al-'Arabiyyah, M. al-L. (2004). *Al-Mu'jam al-Wasith*. Kairo: Dar al-Da'wah.

Alimudin, A., Dania, I., & Saputri Hidayat, A. A. (2023). Analisis bahan ajar maharah qira'ah di SMP Muhammadiyah 3 Yogyakarta berbasis CEFR. *Al-Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan*, 20(1), 38–51. https://doi.org/10.36728/alhikmah.v20i1.11655

Asari, A.-R. (2024). Penguatan strategi pembelajaran Bahasa Arab bagi non-Arab. *Jurnal Arabiyat*, 6(2), 112–125. https://doi.org/10.15408/a.v6i2.5000

Aziz, G. A. (2022). *Nilai-nilai literasi dalam Al-Qur'an Surat Al-'Alaq ayat 1–5 (Analisis tafsir bi ar-ra'yi)*. Yogyakarta: Pustaka Al-Karim.

Diah, H., & Ni'mah, M. A. (2023). Metode contextual teaching and learning dalam pembelajaran maharah qira'ah. *Revorma: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, 3(1), 26–41. https://doi.org/10.31219/osf.io/35rev

Ekawati, D., & Arifin, A. (2022). Pendekatan dalam pembelajaran Bahasa Arab: Teori, konsep, dan implementasi. *An Nabighoh*, 24(1), 111–121. https://doi.org/10.21580/nabighoh.2022.24.1.4818

Fadhli, F., Wahyudi, H., & Rusdi, R. (2024). Analisis kemampuan maharatul qira'ah siswa kelas X MAN 1 Kepulauan Meranti. *Jurnal Pendidikan Educandum*, 4(2), 22–35. https://doi.org/10.5678/jpe.v4i2.210

Fatkurrohima, A. F., & Alwi, I. M. (2025). Learning strategy for Arabic language (maharah qira'ah) at MTs 05 Kalikuning. *Yasin*, 5(1), 1849–1863. https://doi.org/10.32512/yasin.v5i1.1849

Fidani, R., Ghifary, M. F., & Indriana, D. (2023). Peran metode qira'ah dalam meningkatkan literasi Bahasa Arab di Prodi Pendidikan Bahasa Arab. *Al Maghazi: Arabic Language in Higher Education*, 1(1), 17–29. https://doi.org/10.55012/almaghazi.v1i1.687

Hermawan, A. (2011). *Metodologi pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Himmawan, D. (2021). Pelaksanaan metode active learning dalam pembelajaran Bahasa Arab di MTs Al-Ghozali Jatibarang Kabupaten Indramayu. *Journal Islamic Pedagogia*, 1(2), 31–39.

Huda, M. N., Nurrosyid, A. F., & Aji, A. B. (2024). Implementasi metode qira'ah dalam pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah Hidayatul Mubtadiin Lirboyo Kediri. *Alfakkaar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5(1), 79–93. https://doi.org/10.32512/alfakkaar.v5i1.4123

Iza, L. R., & Sultoni, A. (2025). Pengaruh penguasaan maharah qira'ah terhadap kemampuan membaca Al-Qur'an santri pondok pesantren. *Journal of Language Literature and Arts*, 5(6), 631–641. https://doi.org/10.18860/jlla.v5i6.2872

Indah (2025). Wawancara dengan peneliti. *MTs Ali Imron*, 15 Maret 2025.

Kartika (2025). Wawancara dengan peneliti. *MTs Ali Imron*, 15 Maret 2025.

Khoiriyyah, L., Arifin, M. M., & Mardani, D. (2023). Analisis maharatul qira'ah siswa Madrasah Tsanawiyah. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 961–971. https://doi.org/10.31004/edukatif.v5i2.4853

Khotimah, H., Sofa, A. R., & Timur, J. (2025). Strategi analisis maharah qira'ah untuk pemahaman Bahasa Arab di Madrasah Aliyah Al-Masduqiyah. *Jurnal Motivasi*, 3(1), 44–56. https://doi.org/10.59581/jmpb-widyakarya.v3i1.4806.

Maysarah (2025). Wawancara dengan peneliti. *MTs Ali Imron*, 15 Maret 2025.

Munawarah, M., & Zulkiflih, Z. (2021). Pembelajaran keterampilan menulis (maharah al-kitabah) dalam Bahasa Arab. *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab*, 1(2), 22–33. https://doi.org/10.31219/osf.io/loghat22

Mustofa. (2011). *Model pembelajaran Bahasa Arab untuk Madrasah Tsanawiyah*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Madrasah, Kementerian Agama RI.

Nasution, S., Asari, H., Al-Rasyid, H., Dalimunthe, R. A., & Rahman, A. (2024). Learning Arabic language sciences based on technology in traditional Islamic boarding schools in Indonesia. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(1), 77–102. https://doi.org/10.35316/nazhruna.v7i1.4222

Nasution, S. (2024). مقدمة في فضل اللغة العربية: دراسة تحليلية tentang urgensi bahasa Arab dalam pendidikan Islam modern. *Jurnal Studi Bahasa dan Pendidikan Islam*, 8(2), 145–160.

Rachman, Y. E. (2021). Faktor-faktor penghambat dalam memahami Bahasa Arab. *El-Ibtikar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 10(1), 39–52. https://doi.org/10.47467/ibtikar.v10i1.7725

Rahmaini, R. (2015). Strategi pembelajaran maharah kalam bagi non-Arab. *Ihya Al Arabiyah*, 1(2), 227–233. http://dx.doi.org/10.30821/ihya.v1i2.1529.

Rajalani, S., Prodi, M., Bahasa, P., & Fakultas, A. (2020). Metode pembelajaran dalam meningkatkan keterampilan berbicara Bahasa Arab. *Jurnal Pendidikan*, 1(1), 56–64. https://doi.org/10.31219/osf.io/raj2020

Refdahria, R. (2022). *Problematika pembelajaran Bahasa Arab maharah qira'ah di MTs Ma'arif NU 2 Cilongok Kabupaten Banyumas* (Skripsi). Universitas Muhammadiyah Purwokerto.

Rukminingsih. (2020). *Metode penelitian kuantitatif & kualitatif*. Surakarta: Cakra Media.

Saharuddin. (2024). Strategi pembelajaran Bahasa Arab berbasis literasi. *Al Maraji': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(1), 55–70.

Sidiq, U., & Choiri, M. M. (2019). *Metode penelitian kualitatif di bidang pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada

Sugiyono. (2021). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Syihabul, M., Al, I., & Mufidah, N. (2024). Pembelajaran efektif maharah qira'ah untuk siswa non-pesantren. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 7(2), 740–748. https://doi.org/10.31332/miyar.v7i2.7420

Umar Sidiq, M. M. C. (2019). *Metode penelitian kualitatif di bidang pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.