

علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة
الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

رسالة الماجستير

مقدمة للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بالدراسات العليا بجامعة ميترو
الإسلامية الحكومية



اعداد الطالبة: روحاني أوكتافيا

رقم التسجيل: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤

الدراسة العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

٢٠٢٥/هـ ١٤٤٧ م

علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة
الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

رسالة الماجستير

قسم ماجستير في تعليم اللغة العربية



اعداد الطالبة: روحاني أوكتافيا

رقم التسجيل: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤

المشرف الأول : الدكتور أحمد زمراء، الماجستير
المشرف الثاني : الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

الدراسة العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج

١٤٤٧ هـ / ٢٠٢٥ م

إهداء

بكل شكر وامتنان لله سبحانه وتعالى، على ما أفاض علي من نعمه، وتوفيقه، وهدايه،
أهدي هذه الرسالة:

إلى

والدي السيد مارياني والسيدة وانغيراه

الذان ربياني صغيرا وهذباني كبيرا بكل صبر ورحمة وقوة وبذلا جهدهما لوفاء كل ما أحتاج
إليه جسما وروحا ومادة حتى وصلت إلى أن أكون عليه الآن، داعيا أن يغفر الله ذنوبهما
ويوفقهما في أعمالهما ويبلغهما إلى جنة النعيم، آمين.

وإلى

إخواني وأخواتي الأعزاء، الذين كانوا دائما بجاني، يمدوني بالدعم والتشجيع، وكانوا خير
رفاق في السراء والضراء.

وإلى

أساتذتي الكرام، الذين لم يخلوا علي بعلمهم، وتوجيهاتهم، وصبرهم، ونصائحهم الثمينة،
وكانوا خير معينين لي في هذه الرحلة العلمية.

شكر وتقدير

الحمد لله ربّي الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، الصلاة والسلام على نبينا مُحَمَّد ﷺ وعلى آله وأصحابه أجمعين. وبعد،
فبنعمة الله ونصره تمت كتابة هذه الرسالة المتواضعة عسى أن تكون نافعة للقراء والأمة جميعا. بجانب ذلك فإن هذه الرسالة لا تتم إلا بوجود المساعدات من الأفاضل الكرام، فلا كلمة جديرة ذكرها لهم إلا الشكر الجليل والاحترام الفائق. أدلي بخلوص البال إلى:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إيدا أمامي، الماجستير كرئيسة جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور سواهيري، الماجستير كمدير كلية الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية.
٣. فضيلة الأستاذ الدكتور ج. سوتارجو، الماجستير كرئيس شعبة تعليم اللغة العربية.
٤. فضيلة السيد الدكتور أحمد زمراء، الماجستير والسيد الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير اللذين قد قاما بإشراف هذه الرسالة.

سألت الباحثة الله أن يشيهم على أعمالهم ويغفر الله لهم ذنوبهم ويكتب لهم التوفيق وجزاهم خير الجزاء ويعينهم في أعمالهم. حسبنا الله و نعم الوكيل.

ميترو، ٢٤ مايو ٢٠٢٥م

الباحثة،



روحاني أوكتافيا

٢٣٧١٠٣٠٠٤٤

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية

الدراسات العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج



العنوان: الشارع كي حجر ديونتورو ١٥ إيرينج موليا بمدينة ميترو الهاتف: ٠٧٢٥٥٤١٥٠

تقرير المشرفين

رسالة الماجستير: علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. التي كتبها الطالبة: روحاني أوكنافا، رقم التسجيل: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤، وافق المشرفان على تقديم هذه الرسالة إلى لجنة المناقشة بالدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية.

المشرف الثاني

الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٩١٠٣٠٢٠١٩٠٣١٠٠٦

المشرف الأول

الدكتور أحمد زمراء، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٢٢١٢٠٠٩٠١١

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور ج. سوتارجو، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٦٠٦٠٧٢٠٠٣١٢١٠٠٢

وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية

كلية الدراسات العليا

جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج



العنوان: الشارع كي حجر ديونتورو ١٥ إيرينج موليا بمدينة ميترو الهاتف: ٠٧٢٥٥٤١٥٠

تقرير لجنة المناقشة على تصحيح رسالة الماجستير

رسالة الماجستير بموضوع: علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. التي كتبها الطالبة: روحاني أوكتايفيا، رقم التسجيل: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤، وافق لجنة المناقشة على قبول هذه الرسالة للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بالدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية، في يوم الثلاثاء، التاريخ ٢٤ يونيو ٢٠٢٥ م.

لجنة المناقشة

الممتحنون:

١. الدكتور ج، سوتارجو، الماجستير (رئيسا ومناقشا) (.....)
٢. الدكتور خير الرجال، الماجستير (مناقشا) (.....)
٣. الدكتور أحمد زمراء، الماجستير (مناقشا) (.....)
٤. الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير (مناقشا) (.....)
٥. أحمد عارفين الماجستير (سكرتيرا) (.....)

مدير كلية الدراسات العليا
الأستاذ الدكتور سواهيري، الماجستير
رقم التوظيف: ١٩٧٢١٠٠١١٩٩٩٠٣١٠٠٣

إقرار الطالبة

أنا الموقع أدناه:

الاسم	: روحاني أوكتافيا
رقم التسجيل	: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤
الكلية	: الدراسات العليا
القسم	: ماجستير في تعليم اللغة العربية
موضوع الرسالة	: علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو شهدت على أن هذه الرسالة العلمية كلها الأصلية، من إبداع فكر الباحثة إلا في الأقسام المعينة التي كتبتها في الأسس النظرية.

ميترو، ٢٤ مايو ٢٠٢٥ م



٢٣٧١٠٣٠٠٤٤

المستخلص

علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

روحاني أوكتافيا: ٢٣٧١٠٣٠٠٤٤

ظهرت مشكلات الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. تمثلة في أصوات الحروف أو تغيير الصوت الذي يغير معنى الكلمة. هدف هذا البحث إلى معرفة أشكال الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، والعوامل المسببة لهذه الأخطاء، واستراتيجيات علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية.

منهج هذا البحث هو بحث نوعي مع نهج وصفي. أدوات البحث جمع البيانات باستخدام أساليب الملاحظة، والمقابلات، والتوثيق. مصادر البيانات في هذا البحث فتستخدم البيانات الأساسية: هي بيانات المقابلة التي تم الحصول عليها من طلبة ومعلمي المواد العربية البيانات التابعة هي بيانات ووثائق مختلفة مطلوبة حول المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

نتائج هذا البحث هي أن أشكال الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية التي تحدث في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو تصنف إلى ثلاثة أنواع، وهي: تغيير الفونيم، وتقليل الفونيم، وإضافة الفونيم. العوامل المسببة للأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية هي: قلة دافعية التعلم، وانخفاض عادة القراءة، وقيود القدرة الأساسية للطلبة. والاستراتيجيات التي لعلاج الأخطاء الصوتية، منها: تقديم اهتمام خاص للطلبة وتكرار نطق الحروف الهجائية التي غالبا ما يتم الخلط بينها مثل (ق، ك) أو (س، ث). قدمت الباحثة الاقتراحات لعلاج هذه الأخطاء، منها: استخدم أساليب تعليمية أكثر تنوع من قبل المعلمين وتفاعلية حتى تعزيز اهتمام الطلبة ومشاركتهم في قراءة النصوص العربية.

ABSTRAK

Mengatasi Kesalahan Pengucapan Yang Umum Dalam Membaca Teks Arab Siswa MIN 3 Metro

Rohani Oktavia: 2371030044

Latar belakang penelitian ini permasalahan kesalahan dalam pelafalan teks bahasa Arab yang acapkali terjadi di MIN 3 Metro, berupa pengucapan huruf yang tidak sesuai dengan makhraj-nya (tempat keluarnya suara) atau perubahan suara yang mengubah arti kata. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bentuk- bentuk kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks Arab siswa kelas III MIN 3 Metro, factor- factor penyebab kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks Arab dan strategi untuk mengatasi kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks Arab.

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan pendekatan deskriptif. Instrumen penelitian ini melibatkan pengumpulan data dengan menggunakan metode observasi, wawancara dan dokumentasi. Adapun Sumber data dalam penelitian ini menggunakan data primer yaitu data wawancara yang diperoleh dari siswa, dan guru mata pelajaran bahasa Arab dan data skunder yaitu berbagai dokumen tentang MIN 3 Metro yang diperlukan.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa bentuk kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks Arab yang terjadi di MIN 3 Metro dikelompokkan menjadi 3, yaitu perubahan fonem, pengurangan fonem dan penambahan fonem. Faktor penyebab kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks Arab adalah kurangnya motivasi belajar, kebiasaan membaca yang rendah, dan keterbatasan kemampuan dasar siswa. Strategi yang telah dilakukan guru adalah memberikan perhatian khusus kepada siswa yang mengalami kesulitan pengucapan, serta mengulang pengucapan huruf-huruf hijaiyah yang sering tertukar seperti (ق dan ك, atau س dan ث). Guru disarankan untuk menggunakan metode pembelajaran yang lebih variatif dan interaktif, agar proses pembelajaran Bahasa Arab tidak monoton dan mampu meningkatkan minat serta partisipasi aktif siswa.

محتويات البحث

صفحة الغلاف

صفحة الموضوع

ج	الإهداء
د	شكر وتقدير.....
هـ	تقرير لجنة المناقشة العلمية على تصحيح الرسالة.....
و	تقرير المشرفين.....
ز	إقرار الطالبة
ح	المستخلص
ط	ABSTRAK
ي	محتويات البحث.....
م	قائمة الجداول.....
ن	قائمة الأشكال
س	قائمة الملاحق.....
١	الفصل الأول: مقدمة.....
١	أ. خلفية البحث
٥	ب. حدود البحث
٥	ج. أسئلة البحث.....
٥	د. أهداف البحث.....
٦	هـ. فوائد البحث
٦	و. الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري.....	١١
المبحث الأول: الأخطاء الصوتية.....	١١
أ. تعريف الأخطاء الصوتية.....	١١
ب. أنواع الأخطاء الصوتية.....	١٣
ج. عوامل تسبب الأخطاء الصوتية في اللغة العربية.....	١٥
المبحث الثاني: قراءة النصوص العربية.....	١٨
أ. تعريف القراءة.....	١٨
ب. تعليم القراءة للمبتدئين.....	٢٧
ج. أنواع النصوص في اللغة العربية.....	٢٩
المبحث الثالث: الاستراتيجية التعليمية.....	٣٢
أ. تعريف الاستراتيجية التعليمية.....	٣٢
ب. عناصر الاستراتيجية التعليمية.....	٣٥
ج. أنواع الاستراتيجية التعليمية.....	٣٧
الفصل الثالث: منهج البحث.....	٤٢
أ. تصميم البحث.....	٤٢
ب. ميدان البحث وزمانه.....	٤٣
ج. بيانات ومصادرها.....	٤٤
د. أدوات جمع البيانات.....	٤٥
هـ. تقنيات تحليل البيانات.....	٤٧
و. تقنيات صحة البيانات.....	٤٧
الفصل الرابع: عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها.....	٥٠
أ. عرض البيانات العام.....	٥٠

ب.	عرض البيانات وتحليلها.....	٥١
ج.	المناقشة.....	٨١
	الفصل الخامس: الخاتمة.....	١٠٤
أ.	النتائج.....	١٠٤
ب.	الاقتراحات.....	١٠٥

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

الملاحق

السيرة الذاتية للباحثة

قائمة الجداول

- جدول رقم (١): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ض) و (ع) ٥٢
- جدول رقم (٢): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع) ٥٣
- جدول رقم (٣): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ض) و (ع) ٥٤
- جدول رقم (٤): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ص) وتقليل الصوت المد (ي) ٥٤
- جدول رقم (٥): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ق) ٥٥
- جدول رقم (٦): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ذ, ث, ش, ص, ح) وإضافة صوت المد (ا) ٥٦
- جدول رقم (٧): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ص) وتقليل الصوت المد (ا) ٥٧
- جدول رقم (٨): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ث, س, د, ع, ق) ٥٨
- جدول رقم (٩): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع, ض, ص, ذ, ق) ٦٠
- جدول رقم (١٠): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع, ث, ص, س) وتقليل الصوت المد (ا) ٦١
- جدول رقم (١١): ملخص النتائج ٧٥
- جدول رقم (١٢): تصنيف الأخطاء الصوتية ٨١

قائمة الأشكال

شكل رقم (١): مخارج الحروف ٢٦

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (١): هيكل البحث
- ملحق رقم (٢): أدوات البحث
- ملحق رقم (٣): خطاب استئذان إجراءات البحث من كلية الدراسات العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية للمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو
- ملحق رقم (٤): خطاب الرد والتصريح على أداء إجراءات البحث من مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو التي تكون ميادين
- ملحق رقم (٥): قائمة أسماء الطلبة الموجهين للاختبارات
- ملحق رقم (٦): الصور في تنفيذ الملاحظة
- ملحق رقم (٧): الصور في تنفيذ المقابلة
- ملحق رقم (٨): صور الوثائق المطلوبة للبحث
- ملحق رقم (٩): بيانات الإشراف

الفصل الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

يتناول المستوى اللغوي دراسة وحدات الكلام الصغرى، أي الفونيمات، التي من شأنها أن تميز منطوقاً من آخر، في اللغة العربية، وفي غيرها من اللغات أيضاً، وذلك من حيث الخصائص، واملامح التمييزية التي تميز كلا منها من غيرها.^١ الفونيم هو الوحدة المتميزة الصغرى التي يمكن أن تجزئ سلسلة التعبير إليها. وباعتباره أصغر الوحدات الصوتية يمكن العمل عليها في إطار تحليل سلسلة التعبير للوصول إلى مكونات تلك السلسلة: لمعرفة مصدر النغم وسر الانسجام الموجود في أصوات السلسلة الصوتية المنطوقة.^٢ أما مصطلح الفونتيك فقد استعمل عند الأمريكيان والإنجليز في معنى العلم الذي يدرس الأصوات الكلامية ويصنفها ويحللها من غير إشارة إلى تطورها التاريخي، وإنما يشير إلى كيفية إنتاجها وانتقالها واستقبالها.^٣

الغرض من تعلم اللغة بشكل عام هو أن تكون قادراً على استخدام اللغة بشكل صحيح وصحيح في التواصل شفهيًا وكتابيًا. من أهم سمات اللغة بشكل عام أنها صوتية واللغة العربية بشكل خاص غنية بأصواتها، ولأصواتها هذه أنواع عديدة. وأصوات اللغة

^١ جواد النوري، مُجَّد، من المصادر العربية في النحو والصرف والأصوات والعروض (بيروت لبنان: دار الكتب العلمية، ٢٠١٨)، ص. ٢٣.

^٢ عطية سليمان أحمد، الدكتور، في علم الأصوات الفونيمات فوق التركيبية في القرآن الكريم (المقطع، النبر، التنعيم): سورة الواقعة نموذجاً (دي: المنهل، ٢٠١٥)، ص. ١٦.

^٣ أركيبي، عزيز، مخارج الحروف عند القراء واللسانيين (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠١٢)، ص. ٣٣.

العربية تستغرق كل جهاز الصوت عند الإنسان. وتخرج من مخارج مختلفة.^٤ بالإضافة إلى ذلك، تعد اللغة العربية أيضا المفتاح الرئيسي لفتح أفق المعرفة، خاصة للمسلمين، لأن العديد من الكتب في المعرفة الإسلامية والمعرفة العامة مكتوبة باللغة العربية. علاوة على ذلك، فإن القرآن والحديث، وهما المصدران الرئيسيان للتعاليم الدينية الإسلامية، مكتوبان أيضا باللغة العربية. لذلك لفهم المحتويات الموجودة فيه يجب أن نتقن اللغة العربية بشكل جيد وصحيح.

يجب أن تكون قراءة النص العربي وقراءته وفقا للقواعد المعمول بها. إذا كان النطق الذي يخرج من الفم غير متوافق مع القواعد المعمول بها، فستكون النتيجة مشوشة عن المعنى الذي سيتم نقله في نص اللغة. تحليل الأخطاء اللغوية في مجال الصوتيات هو تحليل يشمل تغيير نطق الفونيمات، حذف الفونيمات، إضافة الفونيمات، وتغيير الأصوات الثنائية إلى أصوات مفردة أو فونيمات مفردة.^٥ تحدث هذه الأخطاء على مستوى الصوت، إما على مستوى الكلمات أو العبارات أو الجمل أو الجمل. تحدث أخطاء في الجوانب الصوتية في استخدام اللغة المنطوقة، سواء بشكل منتج (التحدث) أو بشكل متقبل (الاستماع).

يمكن أن تؤدي الأخطاء في النطق أو قراءة النصوص العربية إلى أخطاء في تغيير المعنى. وذلك لأن أدنى تغيير في النطق في اللغة سيؤثر على المعنى في النص. غالبا ما يتم تجاهل هذه المشكلة من قبل المعلمين لأنهم يعتقدون أن مشكلة النطق في قراءة النصوص العربية ليست مهمة جدا. في الواقع، غالبا ما يهتم المعلمون فقط بحفظ الطلبة للمفردات باللغة العربية من خلال الانتباه إلى نطق المفردات بشكل صحيح وصحيح. ونتيجة

^٤ محمد دهم الظفيري، الدكتور، "فن إهتمام اللغوي ووسائل تنميته" (كويت، ١٩٩٩).

^٥ Lisa Septia Dewi BR Ginting, *AKBI (Analisis Kesalahan Berbahasa Indonesia)* (Surabaya: Guepedia, 2020), h. 9.

لذلك، شعر الطالب أن نطقه للغة العربية كان صحيحا لذلك لم يحاول الطالب تحسينه بسبب عدم اهتمام المعلم.

وفقا لبحث أجراه *Shu Liu*، فإنه يظهر أن الحفريات بين اللغات هي ظاهرة شائعة جدا للطلاب، والتي تكون مصحوبة دائما بعملية اكتساب لغة ثانية. يحدث التحجر بسبب عوامل داخلية وخارجية للطلاب، مثل النقل السلبي للغة الأم للطلاب، وضعف المعرفة المكتسبة، وطرق التعلم، والعوامل الثقافية، وتعليم المعلم.⁶

وفقا لبحث أجرته عصات إيمان سعيدة وطيب ياسمين *Aissat Imane Saida dan Tayeb Yassemine*، ذكروا أن الطلاب يواجهون صعوبات في إنتاج النطق الصحيح، ولا يمكن تصحيح الكلمات التي تنطق بشكل خاطئ حتى لو حاولوا القيام بذلك. ترجع الأسباب الكامنة وراء النطق الأحفوري إلى عوامل مثل: نقص الوعي، وعدم التعرض للمتحدثين الأصليين، والخوف من ارتكاب الأخطاء، وانعدام الثقة، وفرص الممارسة المحدودة، كلها تساهم في الأخطاء.⁷

وفقا لبحث أجراه جينان وانغ *Jinan Wan*، يذكر أن الحفريات هي عملية لا مفر منها في اكتساب اللغة لدى كلا البالغين. يحدث هذا التحجر بسبب التدريس غير المناسب، بحيث يمكن أن يعيق التعلم. هناك ثلاثة عوامل تعلم في الفصل الدراسي، وهي: المدخلات (من محادثات المعلم والمواد التعليمية ومحادثات الأقران)، واستراتيجيات التدريس (أهداف التدريس، وإجراءات التدريس)، والفرص العملية.⁸

⁶ Shu Liu, "The Influence of Interlanguage Fossilization on Second Language Acquisition," *Journal of Education and Educational Research* 10, no. 2 (September 18, 2024): 76–79, <https://doi.org/10.54097/e4ah4n68>.

⁷ Aissat Imane Saida and Tayeb Yassemine, "Second Language Learning and Errors Fossilization Case Study of First and Third Year Students at IbnKhalidoun University of Tiaret," n.d., 2023–24.

⁸ Jinan Wang, "Impacts of Second Language Classroom Instruction on IL Fossilization," *Journal of Cambridge Studies* 6, no. 1 (2011): 57–75.

غالباً ما تحدث المشاكل المتعلقة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية بسبب الاختلافات الصوتية بين العربية والإندونيسية. تحدث هذه المشاكل أيضاً في كثير من الأحيان في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. وبحسب قوله أستاذ اللغة العربية الذي يدرس في الصف الثالث، فإن تلك الأخطاء قد تكون في صوت الحروف غير متفق مع مخرجها (مكان خروج الصوت) أو تغيير الصوت الذي يغير معنى الكلمة.

الأخطاء الصوتية العربية شيوعاً التي تواجه الطلبة عند قراءة النصوص العربية المثال في الصوتيات (/ت/ و/ط/) و(/س/ و/ش/) لا يزال بعض الطلبة يجدون صعوبة في الاستشهاد بها لأن الطلبة معتادون على الاستشهاد بالصوتيات /ت/ بالخط العريض، وهذا يجعل الصوتيات (/ت/، و/ط/) و(/س/ و/ش/) أقل كمالاً. المثال في المفردات (فاتر يصبح فاطر). يرجع إلى عوامل متعددة، بدءاً من اختلاف الصوتيات بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية، وصولاً إلى قلة فهم الطلبة لطريقة الصوتية الصحيحة بسبب عوامل البيئة والتعليم في المنزل.

هذا ينتهك قواعد اللغة العربية، خاصة إذا تم الصوتية العربية والتي ستكون فيما بعد حكمهم لقراءة القرآن الذي يجب صوتية بشكل صحيح وصحيح، وعندما يتم صوتية بشكل خاطئ يمكن أن يغير المعنى، لأن اللغة العربية لها قواعد معينة في صوتية كل حرف. بناء على الوصف الذي تم شرحه أعلاه، يهتم الباحث بإجراء البحوث والاطلاع بشكل مباشر على الأخطاء المختلفة في صوتية العربية في الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. مع العلم بذلك طبعاً يهتم الباحث بعمل دراسة بعنوان "علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو".

ب. حدود البحث

من أجل أن يكون هذا البحث أكثر توجيهًا، تركز مشكلة البحث هذه عمليًا على علم الأصوات في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م. ولكي لا يتوسع تركيز هذا البحث عن المناقشة المطروحة، حصر الباحث تركيز بحثه على استراتيجية مقترحة لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص اللغة العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ م.

ج. أسئلة البحث

١. ما الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو؟
٢. ما العوامل المسببة لوقوع الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو؟
٣. ما استراتيجيات لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو؟

د. أهداف البحث

١. معرفه الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.
٢. الكشف عن العوامل المسببة لوقوع الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

٣. توضيح استراتيجيات لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

هـ. فوائد البحث

١. للطلاب
مساعدة الطلبة على فهم أخطائهم وزيادة الوعي بأهمية تعلم اللغة الصحيحة، وكذلك التأثير طويل المدى للأخطاء التي لم يتم تصحيحها.
٢. للأساتذة
توفير حول مشكلات اللغة والتحديات التي يواجهها الطلبة ومساعدتهم في تصميم استراتيجيات تدريس أكثر فاعلية.
٣. للمدرسة
يوفر الأساس لبرامج تدريب المعلمين ويساعد على معالجة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى الطلبة.
٤. للباحثين الآخرين
توفير مرجع لمزيد من الدراسات المتعلقة بالأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية.

و. الدراسات السابقة

يقوم الباحث في هذا البحث بمراجعة مختلف الوثائق سواء كمراجع داعمة أو كمراجع مقارنة. تعتبر الأبحاث السابقة واحدة من العديد من الوثائق التي قام الباحث بدراستها، سواء من خلال النظر في النقائص أو المزايا التي تحتوي عليها تلك الأبحاث. من خلال هذا التحليل، تمكن الباحث من الحصول على العديد من المعلومات التي قادته إلى التجديد في البحث. فيما يلي بعض الأبحاث السابقة التي قام الباحث بدراستها:

١. بحث من إجراء Yingjiao Li dan Yijing Ren، بعنوان مراجعة للبحوث حول التحجر في تعلم اللغة الثانية.^٩ تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي، مع نوع البحث الميداني. يركز هذا البحث على الأبحاث التي يتم إجراؤها بشكل منهجي من خلال رفع البيانات في هذا المجال. تظهر نتائج هذه الدراسة أن تحجر اللغة هو أهم سمة من سمات اللغة، وبين اللغات هو ظاهرة عالمية وحتمية خلال عملية تعلم اللغة الثانية. الفرق بين هذه الدراسة والبحث الذي سيدرسه الباحث هو أن الباحث يركز بحثه في هذه الدراسة على التحجر الذي يحدث في عملية تعلم اللغة الإنجليزية للطلاب الصينيين وطرق التدريس لمعلمي اللغة الإنجليزية. وفي الوقت نفسه، فإن البحث الذي سيدرسه الباحث هو مناقشة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية التي تحدث لدى الطلبة اندونيسيا، وخاصة في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

٢. بحث من إجراء محمد رضا علي هودين وأحمد عارفين صبار، بعنوان التحجر الصوتي للنطق العربي بين الملايو: مقالة مراجعة.^{١٠} هذا البحث هو بحث دراسة نوعية يستخدم منهج البحث الأدبي. وجمع البيانات، استخدم الباحث أسلوب الملاحظة من البحوث العلمية السابقة التي أجريت، وخاصة في دراسة المقالات المنشورة في المجلات الأكاديمية الدولية. تظهر نتائج هذه الدراسة أن النطق العربي قد استخدم على نطاق واسع بين الناطقين بلغة الملايو في العبادة والإحسان الديني. ومع ذلك، فقد أثر عنف اللسان على نطق اللغة العربية بين الملايو بما في

⁹ Yingjiao Li and Yijing Ren, "A Review of Research on Fossilization in Second Language Learning," *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media* 28, no. 1 (December 7, 2023): 43–48, <https://doi.org/10.54254/2753-7048/28/20231246>.

¹⁰ Muhammad Ridha Ali Huddin and Ahmad Arifin Sapar, "Phonological Fossilization of Arabic Pronunciation among Malays: A Review Article," *EDUCATUM Journal of Social Sciences* 8, no. 1 (June 29, 2022): 126–34, <https://doi.org/10.37134/ejoss.vol8.1.12.2022>.

ذلك عوامل نظام اللغة المختلفة. يقترح الباحثون أن هناك تسعة أصوات عربية هي الأكثر صعوبة بالنسبة لغير الناطقين بها والتي تسبب التحجر في نطق اللغة العربية. الفرق بين هذه الدراسة والبحث الذي سيدرسه الباحث هو أن الباحث في هذه الدراسة يركز بحثه على التحجر الذي يحدث بين مجتمع الملايو. وفي الوقت نفسه، فإن البحث الذي سيدرسه الباحث هو مناقشة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية الذي يحدث بين طلبة مدرسة الابتدائية الإسلامية في إندونيسيا، وخاصة في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

٣. بحث من إجراء شو ليو (Shu Liu)، بعنوان تأثير التحجر بين اللغات على اكتساب اللغة الثانية.^{١١} تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي، مع نوع البحث الميداني. يركز هذا البحث على الأبحاث التي يتم إجراؤها بشكل منهجي من خلال رفع البيانات في هذا المجال. تحليل البيانات المستخدمة في هذه الدراسة هو معالجة البيانات. نتائج البحث التي تم الحصول عليها هي أخطاء علم الأصوات الذي يجريه الطلاب في الفصل الثامن بمدرسة الثانوية المحمدية مانادو هو خطأ جملة غامض وخطأ جملة غير صحيح دقيق في اختيار الكلمات. الفرق بين هذه الدراسة والبحث ما سيدرسه الباحث هو، في هذه الدراسة الباحث التركيز على أهمية وتنوير اللغات المتعددة في تدريس اللغة الصينية كلغة أجنبية. بينما البحث الذي سيدرسه الباحث هو مناقشة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية التي حدثت في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، وخاصة في طلبة الصف الثالث.

¹¹ Liu, "The Influence of Interlanguage Fossilization on Second Language Acquisition."

٤. بحث من إجراء جينان وانغ (Jinan Wang)، بعنوان آثار تدريس الفصول الدراسية للغة الثانية على تحجر IL.^{١٢} تستخدم هذه الدراسة منهجا كميا مع منهج وصفي. يتم جمع البيانات من خلال الملاحظة والتوثيق والاختبارات. تظهر نتائج هذه الدراسة أن الحفريات هي عملية لا مفر منها في اكتساب اللغة لدى كلا البالغين. يحدث هذا التحجر بسبب التدريس غير المناسب، بحيث يمكن أن يعيق التعلم. هناك ثلاثة عوامل تعلم في الفصل الدراسي، وهي: المدخلات (من محادثات المعلم والمواد التعليمية ومحادثات الأقران)، واستراتيجيات التدريس (أهداف التدريس، وإجراءات التدريس)، والفرص العملية. الفرق بين هذه الدراسة والبحث الذي سيدرسه الباحث هو أن الباحث يركز في هذه الدراسة على تحليل شامل للآثار الإيجابية والسلبية المحتملة للتدريس على التعلم المتحجر. اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة التي سينظر فيها الباحث هو أن الباحث في هذه الدراسة يركز على تحليل شامل حول التأثيرات الإيجابية والسلبية المحتملة للتعليم على تعلم بَحْمَد اللغة الثانية. بينما الدراسة التي سينظر فيها الباحث تتناول الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية التي تحدث لدى لطلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.
٥. بحث من إجراء عصاط إيمان سعيدة دان طيب ياسمين (Saida Aissat Imane و Tayeb Yassemine)، بعنوان تعلم اللغة الثانية وأخطاء التحجر دراسة حالة لطلاب السنة الأولى والثالثة في جامعة ابن خلدون تيارت.^{١٣} استخدم الباحث منهجية وصفية نوعية مع دراسة حالة ركزت على أخطاء التحجر في نطق الحروف

¹² Jinan Wang, "Impacts of Second Language Classroom Instruction on IL Fossilization."

¹³ Imane Saida and Yassemine, "Second Language Learning and Errors Fossilization Case Study of First and Third Year Students at IbnKhalidoun University of Tiaret."

العربية. تظهر نتائج هذه الدراسة أن الطلاب يواجهون صعوبات في إنتاج النطق الصحيح، ولا يمكن تصحيح الكلمات التي يتم نطقها بشكل خاطئ حتى لو حاولوا القيام بذلك. ترجع الأسباب الكامنة وراء النطق الأحفوري إلى عوامل مثل: نقص الوعي، وعدم التعرض للمتحدثين الأصليين، والخوف من ارتكاب الأخطاء، وانعدام الثقة، وفرص الممارسة المحدودة، كلها تساهم في الأخطاء. الفرق بين هذه الدراسة والبحث الذي سيدرسه الباحث هو أن الدراسة في هذه الدراسة تحلل فقط تحجر الأخطاء في نطق اللغة الإنجليزية. وفي الوقت نفسه، فإن البحث الذي سيدرسه الباحث هو مناقشة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية والذي يركز على طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: الأخطاء الصوتية

أ. تعريف الأخطاء الصوتية

الأخطاء الصوتية هي الأخطاء التي تحدث في النطق أو إنتاج أصوات اللغة التي لا تتوافق مع القواعد أو المعايير الفونولوجية للغة معينة. الفونولوجيا، باعتبارها فرعاً من فروع علم اللغة، تركز على دراسة أصوات اللغة، وكيفية إنتاج هذه الأصوات، ونقلها، وفهمها من قبل المتحدثين. ولذلك، تحدث الأخطاء الصوتية عندما يفشل الفرد، سواء في لغته الأم أو في لغة أجنبية، في إنتاج أصوات اللغة بما يتوافق مع القواعد الفونولوجية المتبعة في تلك اللغة.

هذه الأخطاء قد تؤثر على معاني الكلمات بشكل كبير، حيث إن تغيير أو تشويه الصوت قد يؤدي إلى سوء الفهم أو التفسير الخاطئ للكلام. يمكن أن تتسبب الأخطاء الصوتية في حدوث لبس في التواصل بين الأفراد أو في فهم النصوص المكتوبة أو المنطوقة، خاصة إذا كان الخطأ يتغير فيه معنى الكلمة بشكل جذري.

الأخطاء الصوتية قد تحدث لأسباب متنوعة مثل:^{١٤}

١. التأثيرات اللغوية: التأثير باللغة الأم أو لهجة معينة تؤثر على النطق في اللغة المستهدفة.

٢. القدرة الفسيولوجية: وجود مشكلات في جهاز النطق قد تؤثر على قدرة الشخص على إنتاج بعض الأصوات بشكل صحيح.

^{١٤} أحمد علي همام، الدكتور، تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية- تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة في تعليم اللغة العربية (بيروت لبنان: دار الكتاب العلمية، ٢٠١٨)، ص. ٢٠٤.

٣. عدم الإلمام بالقواعد الصوتية: عدم معرفة أو فهم قواعد النطق الصحيحة في اللغة يؤدي إلى الأخطاء.

في اللغة العربية، على سبيل المثال، يعتبر النطق السليم للأصوات أمراً بالغ الأهمية لأن تغيير نطق حرف واحد يمكن أن يؤدي إلى تغيير المعنى كلياً.

الصوت اللغوي هي الصفة الفونولوجية التي تميز فيها الأذن الصوت الحاد الرفيع من الصوت الغليظ الأجش، مالاختلاف بيت صوتي امرأة ورجل، وبين زقوقة العصافير، ونعيق الغربان.^{١٥} علم وظائف الأصوات أو الفونولوجيا هو علم يبحث في وظائف أصوات اللسان البشري من ناحية القوانين التي تعمل بموجبها، والدور الذي تقوم به في عملية التواصل اللساني.^{١٦} عندما نرى الأصوات [t] في الكلمات *writer, star, tar, butter, eighth* "هي نفسها"، فإننا نقول في الواقع أنه في الفونولوجيا الإنجليزي، سيتم عرضها بنفس الطريقة. في الكلام الفعلي، قد تختلف هذه الأصوات [t] عن بعضها البعض لأنها تنطق بطرق مختلفة اعتماداً على الأصوات الأخرى ومحيطها.

ومع ذلك، فإن كل هذه الاختلافات في التعبير عن الصوت [t] ليست مهمة جداً مقارنة بالفرق بين الصوت العام [t] والصوت [k] أو [f]. أو الصوت [b]، لأن هناك عواقب مهمة فيما يتعلق بالصوت الأفضل للاستخدام. يجب أن تكون هذه الأصوات معاني مختلفة، بغض النظر عن القناة الصوتية التي يتم استخدامها لنطقها، لأنهم هم الذين يجعلون الكلمات *bar, far, car, tar* لها معاني مختلفة. من وجهة النظر هذه، يمكننا أن نرى أن فونولوجي يهتم بالتمثيل المجرد للأصوات في أذهاننا والذي يسمح لنا بالتعرف

^{١٥} واضح حميداني، عيسى، الصوت اللغوي دراسة وظيفية تضريرية (الأردن: دار غيداء، ٢٠١٦)، ص. ٦٨-٦٩.

^{١٦} إميل بديع يعقوب، الدكتور، موسوعة علوم اللغة العربية ١-١٠ مع الفهارس ج٦ (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٦)، ص. ٥٣٨.

على معنى الكلمات وتفسيره بناء على الأصوات المادية الفعلية التي نتحدث بها ونستمع إليها.^{١٧}

ب. أنواع الأخطاء الصوتية

توجد عدة أنواع من الأخطاء الصوتية التي يمكن تصنيفها بناء على كيفية حدوثها وتأثيرها على النطق. فيما يلي شرح تفصيلي لأنواع الأخطاء الصوتية:^{١٨}

١. الإبدال

الإبدال هو استبدال حرف أو صوت بحرف آخر غير صحيح أثناء نطق الكلمة. يحدث هذا النوع من الأخطاء عندما يتم نطق صوت بدلا من صوت آخر مشابه له في مكان النطق أو في الطريقة التي يُنتج بها. على سبيل المثال:
أ. استبدال "س" بـ "ش": مثل نطق كلمة "سوق" بشكل خاطئ على أنها "شوق".

ب. استبدال "ط" بـ "ت": مثل نطق كلمة "طبيب" على أنها "تيبب".

٢. الحذف

الحذف هو إزالة صوت أو حرف من الكلمة عند النطق، مما يؤدي إلى فقدان جزء من الكلمة وبالتالي قد يتغير معناها أو يصبح غير واضح. على سبيل المثال:
أ. حذف الحروف الساكنة: مثل نطق كلمة "إدارة" على أنها "دّارة" أو "كتاب" على أنها "كاب".

ب. حذف الحركات: مثل نطق كلمة "مكتوب" على أنها "مكتو".

¹⁷ George Yule, *Kajian Bahasa*, Cetakan I (Yogyakarta: PUSTAKA PELAJAR, 2015), h. 61.

¹⁸ الدكتور ،تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية- تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة في تعليم اللغة العربية ،ص. ١٨٠-١٨٢.

٣. الإضافة

الإضافة هي إدخال صوت أو حرف غير موجود في الكلمة الأصلية أثناء النطق. قد يؤدي هذا إلى إضافة أصوات غير صحيحة إلى الكلمة، مما يغير معناها أو يسبب تشويشا في النطق. على سبيل المثال:

- أ. إضافة "أ" في كلمة "كتاب" لتصبح "أكتاب".
- ب. إضافة "ي" في كلمة "أب" لتصبح "أبي" (حينما لا تكون هناك حاجة لإضافة "ي").

٤. التشويه الصوتي

التشويه الصوتي هو أن يتم صوت الحروف بشكل غير دقيق أو مشوه، بحيث لا يُنتج الصوت بشكل صحيح. هذا النوع من الأخطاء يؤدي إلى صوت غير طبيعي وغير سليم لأصوات الحروف أو المقاطع. على سبيل المثال:

- أ. تشويه في نطق الحروف المجهورة والمهموسة: مثل الحرف "ز" بشكل خاطئ كـ "س"، أو "ب" كـ "م".
- ب. تشويه الحروف المفخمة: مثل الحرف "ط" و "ص" بطريقة غير دقيقة مما يؤدي إلى عدم تمييزها عن الحروف الأخرى مثل "ت" و "س".

٥. الاختلاط بين الأصوات

الاختلاط بين الأصوات هو نوع من الأخطاء الصوتية حيث يتم دمج صوتين معًا بشكل غير صحيح، بحيث يصعب تمييز بينهما. على سبيل المثال:

- أ. الخلط بين "ق" و "ك": حيث حرف "ق" على أنه "ك"، كما في كلمة "قلب" على أنها "كَلَب".
- ب. الخلط بين "ز" و "س": في اللهجات التي قد ينطق فيها "ز" كـ "س".

٦. الإمالة

الإمالة هي النطق غير الصحيح لبعض الحروف، حيث يتم صوتها بشكل مائل أو مفرط في بعض الحالات. على سبيل المثال:

أ. إمالة "أ" إلى "إ": مثل الحرف "أب" بشكل مائل إلى "إب."

ب. الإمالة في الحروف المضمومة: حيث حرف "و" مائلاً ليصبح "وا".

٧. المبالغة أو التركيز على بعض الأصوات

في بعض الأحيان، يمكن أن يحدث خطأ صوتي عندما يتم المبالغة أو التركيز المفرط على بعض الأصوات بشكل يؤدي إلى تغيير صوت الكلمة. على سبيل المثال:

أ. المبالغة في صوت الحروف المفخمة: مثل "ص"، "ط"، "ظ"، مما يجعلها تخرج بشكل أقوى من المطلوب.

ب. المبالغة في صوت الحروف الحلقية: مثل "ع" و "غ".

٨. التقطيع أو التلاشي الصوتي

التقطيع أو التلاشي الصوتي هو صوت الكلمات بشكل غير كامل أو بدون صوت جزئي منها. يحدث هذا النوع من الأخطاء عندما يُحذف جزء من الكلمة أثناء نطقها. على سبيل المثال: حذف الحروف المتحركة بين الحروف: مثل الكلمة "مكتوب" على أنها "مكتو".

ج. عوامل تسبب الأخطاء الصوتية في اللغة العربية

يوجد عاملان يؤديان إلى حدوث أخطاء أصوات اللغة العربية، وهما العامل الداخلي والعامل الخارجي.^{١٩}

¹⁹ Nurul Latifatul Inayati, *Pendidikan Bahasa Arab: Konsep Teori Dan Aplikasinya Dalam Pembelajaran* (Surakarta: Muhammadiyah University press, 2024), h. 48-56.

١. العامل الداخلي

أ. **الاهتمام:** هو جزء من سلوك الشخص الذي سيدفعه للاستمرار في القيام بالأنشطة بشكل متسق لمدة طويلة، وذلك لأنه مبني على شعور بالسرور وعدم الشعور بالملل أثناء القيام به، ودون أي ضغط من أي جهة كانت. الاهتمام الكبير سيؤدي إلى زيادة الفضول، وبالتالي يجب على المعلم تقديم أسلوب مناسب للطلبة الذين يهتمون بشكل كبير باللغة العربية. الأسلوب المناسب سيترك انطباعاً جيداً ويخلق تجربة تعلم مميزة.

ب. **الموهبة:** هناك رأيان حول الموهبة تتداول في المجتمع، الأول هو أن الموهبة الفطرية هي موهبة موروثية يولد بها الشخص منذ ولادته، ويستمر في تطويرها حتى يصبح خبيراً في مجاله، وبالتالي الشخص الذي يمتلك موهبة منذ الولادة مهمته فقط هي التدريب والتطوير. أما الرأي الآخر فيقول أن الموهبة هي قدرة الشخص على الاستمرار في السعي لاكتساب المعرفة العامة أو الخاصة والمهارات اللازمة في الحياة. إذا تعلم شخص ما علماً يتناسب مع موهبته، فسيحصل على نتائج أعلى مقارنة بمن ليس لديهم موهبة، حتى وإن خضعوا لنفس التدريب خلال نفس الفترة الزمنية.

ج. **الدافع:** يعاني الطلاب من دافع منخفض لتعلم اللغة العربية. وتعزى هذه الدافعية المنخفضة إلى عدة عوامل تؤثر عليها، من بينها أن العديد من الطلاب يعتبرون تعلم اللغة العربية أمراً صعباً للغاية. لذلك، يمتلك العديد من الطلاب وجهة نظر بأن اللغة العربية لا تحمل فائدة كبيرة في حياتهم اليومية. في المدارس التي تدرس فيها اللغة العربية، يشارك الطلاب في الدروس على أمل أن ينجحوا فقط، وليس ليتمكنوا من التحدث باللغة العربية بطلاقة.

د. التجربة السابقة مع المتعلمين: الانطباع الأول هو أمر مهم لتشكيل السلوك والخطوات التالية في اتخاذ القرارات. وهذا ينطبق أيضا على تعلم اللغة العربية، حيث يجب على التعليم الرسمي وغير الرسمي خلق بيئة تعليمية جيدة، بحيث تترك انطبعا في الذاكرة بأن تعلم اللغة العربية هو أمر ممتع. لأن إذا كان المتعلمون متوافقين مع تجربة التعلم المقدمة لهم، فإن ذلك يمكن أن يزيد من اهتمامهم ويسهل عليهم التكيف.

٢. العامل الخارجي

أ. العوامل الاجتماعية والثقافية: العوامل الاجتماعية والثقافية المختلفة بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية تخلق مشكلات في المصطلحات والتعبيرات وأسماء الأشياء. لأن هناك العديد من التعبيرات التي لا توجد في اللغة الإندونيسية، مما يجعلها صعبة الفهم والدراسة. على سبيل المثال، في التعبير التالي: من حيث المعنى، التعبير يعني "أن الفيضانات قد وصلت إلى الأماكن العالية". لكن المعنى الحقيقي ليس كذلك، بل يشير إلى أن شيئا قد حدث لا يمكن أن يتكرر مرة أخرى. هذا التعبير في اللغة الإندونيسية له نفس المعنى الذي يعبر عنه مثل "الطعام قد أصبح حساء".

ب. الأسرة: أول تعليم يختبره الشخص يبدأ من الأسرة، لذا يجب على الوالدين التحضير لتعليم جيد لأبنائهم ليتمكنوا من خلق جيل مسؤول عن نفسه وعن الآخرين. استخدام اللغة العربية في بيئة الأسرة يعتبر نادرا جدا، حيث يرسل الوالدان أطفالهم إلى المدارس التي تعلم اللغة العربية، ولكن استخدامها يقتصر فقط على المدرسة، أما تطبيقها في الأسرة فهو نادر. الوالدان يعلمان الأطفال اللغة العربية فقط في سياق العبادة.

ج. **المعلم:** العديد من معلمي اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في إندونيسيا لا يستخدمون اللغة العربية كوسيلة تعليمية أثناء الدروس. في إندونيسيا، لا يزال المعلمون يستخدمون اللغة الإندونيسية في تدريس اللغة العربية. كما أن العديد من المعلمين في إندونيسيا يتبعون أساليب التدريس التي اعتمدها معلموهم السابقون، حيث يعتمدون بشكل كبير على طرق النحو والترجمة.

د. **الكتاب المدرسي:** في عملية التعلم، هناك دوران أساسيان يسهمان في نجاح المتعلمين، وهما المعلم والكتاب المدرسي. ولذلك، يعتبر استخدام الكتاب المدرسي أمراً حيوياً، ويتطلب إعداد الكتب الدراسية أن تتضمن مبادئ تضع اللغة العربية كتعليم لغة أجنبية يسهل فهمها وتعلمها. الهدف من ذلك هو مساعدة المتعلمين في فهم استخدام الكلمات والجمل أو التعبيرات بشكل صحيح. إذا كان الكتاب المدرسي لمادة اللغة الأجنبية يأخذ في اعتباره هذه المبادئ، فإنه يمكن أن يصبح وسيلة دعم ومرافق للمتعلمين في تعلم اللغة العربية. لأن الشخص الذي يرغب في التعلم لا يمكنه لقاء المعلم في كل وقت، لذا فإن الدعم يتم من خلال استخدام الكتاب المدرسي.

المبحث الثاني: قراءة النصوص العربية

أ. تعريف القراءة

وضح تارغان أن القراءة هي العملية التي يستخدمها القارئ للحصول على الرسالة التي يريد الكاتب نقلها من خلال اللغة. يمكن القول أن القراءة نشاط نشط يقوم به القارئ، أي من خلال مطابقة رمز القراءة للحصول على معلومات من تعبير المؤلف. وفقاً عبد الله سامي، القراءة تعتبر من المهارات الأساسية في تعلم اللغة العربية، حيث

تعتمد على قدرة المتعلم على نطق الكلمات بشكل صحيح وفهم معانيها في سياق النص.^{٢٠}

القراءة هي عملية فهم النصوص المكتوبة عن طريق تلاوتها وتفسير معاني الكلمات والجمل. في اللغة العربية، تعتبر القراءة مهارة أساسية يجب أن يتقنها الطلاب لتطوير مهاراتهم اللغوية الأخرى مثل الكتابة والاستماع والتحدث. تشمل القراءة في اللغة العربية التعرف على الحروف والكلمات والجمل، إضافة إلى فهم المعاني وتفسير النصوص بشكل صحيح.

من الوصف أعلاه، يمكن الاستنتاج أن القراءة هي عملية يستخدمها وينفذها القارئ لإيصال الرسالة من قبل الكاتب من خلال اللغة المكتوبة لذلك فإن هذا الاتصال يحدث بشكل غير مباشر وهو في اتجاه واحد، أي من المؤلف إلى القارئ. تنقسم القراءة بشكل عام إلى قسمين، هما القراءة بصوت عال والقراءة بصمت.^{٢١}

١. القراءة بصوت عالي

القراءة بصوت عالي هي تلاوة أو نطق رموز مكتوبة في شكل كلمات أو جمل تقرأ. تمرين القراءة هذا مناسب جدا للمبتدئين. وفقا لعنوان هذه القراءة، فإن الهدف الرئيسي هو أن يتمكن الطلاب من نطق القراءة جيدا وفقا لنظام الصوت العربي.

٢. القراءة الصامتة

القراءة الصامتة هي القراءة من خلال عدم تلاوة الرموز المكتوبة على شكل كلمات أو جمل تقرأ، ولكن بالاعتماد على الدقة البصرية فقط. الغرض من القراءة عن ظهر قلب هو التمكن من محتويات القراءة أو الحصول على أكبر قدر ممكن من

²⁰ Henry Guntur Tarigan, *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 1990), h. 7.

²¹ A Chaedar Alwasilah, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011), h. 144.

المعلومات حول محتويات القراءة في وقت سريع. وفقا تارغان، فإن معظم أنشطة القراءة في المجتمع الذي نعيش فيه: تقرأ في قلوبنا، مقارنة بالقراءة بصوت عال، فإن القراءة الصامتة أكثر اقتصادا ويمكن إجراؤها في أي مكان.²²

طريقة نطق الحروف العربية ليست بالشيء الصعب البعيد المنال، والجميع يحتاج إلى التعرف على تلك الطريقة من أجل التعامل بطريقة مثالية مع كافة الأخبار والمواضيع المقروءة التي تقابلنا في حياتنا اليومية، والاهم من ذلك القيام بالنطق الصحيح للقرآن الكريم والسيرة النبوية العطرة، وسوف نجيب في هذا المقال على التساؤل المثار بشكل مستمر، وهو كيف تتعلم نطق الحروف العربية، من خلال سرد طريقة نطق كافة حروف الهجاء كما يلي:

أ. حرف أ

يعتبر أول الحروف الهجائية، وطريقة الصوت الصحيح له هو "ااااا" وليس أه"، وينبغي أن يكون الحرف مرقق وليس مفخم، ولا يجوز فتحالفم بشكل مبالغ فيه، بل يجب أن يكون الفك العلوي مقارب للفك السفلي، وكذلك بالنسبة للأسنان في الفكين ينبغي مراعاة قربيهما من بعضهما البعض.

وفي حالة وقوع حرف الهمزة في بدايات السور كسورة البقرة، ينبغي أن صوتية كحرف مثل "ألم" صوت "ألف-لام - ميم". في حالة وقوع والألف في أواسط الكلمة يمكن أن صوت المد فقط في حالة عدم وجود الهمزة الأصلية مثل "فاعلين". وفي حالة وجود الهمزة الأصلية ينبغي نطقها مثل "الكائنين".

ب. حرف ب

يعد حرف الباء من الحروف القوية، والتي ينتج عن نطقها حدوث اضطراب في الحركة الخاصة بلسان الإنسان، ويظهر صدى للصوت وكان الصوتية مرتين. مثال على

²² Chaedar Alwasilah, h. 148.

ذلك: "ابتسام" و "باسم": نجد أن الصوت "ابب تسام" و "بب اسم". ويمكن التعبير عن مخرج حرف الباء من خلال ضم الشفتين مع بعضهما البعض، وبعد ذلك فتح الفم للحد المطلوب، وينبغي متابعة التكرار في صوت الحروف العربية وخاصة بالنسبة للصغار.

ج. حرف ت

مخرج حرف التاء يكون من خلال وضع أطراف اللسان أسفل موضع الأسنان السفلية والعلوية، مع الضغط على اللسان ضغطة خفيفة، ثم النطق بالحرف. ومثال على ذلك: تامر و توحيد وتوكل.

د. حرف ث

يعتبر مخرج حرف الثاء متشابه مع كلاً من الذال والظاء في طريقة المخرج، غير أن هناك بعض الاختلافات الطفيفة المتمثلة في وضع طرف اللسان فيما بين الأسنان السفلية والعلوية والضغط بشكل مخفف جداً، وإصدار صغير خافت عند الصوت حتى لا يتحول الحرف إلى السين.

هـ. حرف ج

من الحروف القوية، وتعد من حروف الاستعلاء، ويتم استخدام الجيم بطريقة معطشة عند قراءة القرآن الكريم، والنطق السليم للحرف من خلال لصق منتصف اللسان في الفك العلوي. في حالة ما إذا كانت الجيم مسبقة بهمزة مثل كلمة "أجمل"، فيكون اصوت كما يلي "أدجمل"، ويتم صوت الدال مع الجيم كحرف واحد.

و. حرف ح

من الحروف الخفيف في الصوت، ولا ينبغي عند التطلق أن يسد اللسان الحنجرة، حتى لا نصل إلى مرحلة التفخيم، ويكون ذلك من الأخطاء اللغوية. ومثال على ذلك قوله سبحانه وتعالى "حم". "فتصلية جحيم".

وفي تلك الحالة يكون الفكين السفلي والعلوي متقاربين من بعضهما. وكذلك الأسنان السفلية والعلوية، وتلك الأمور التعليمية المتعلقة بصوت الحروف العربية ينبغي أن يؤهل بها النشء منذ نعومة أظافرهم.

ز. حرف خ

من الحروف القوية في معظم الأحيان، إلا في حالة وجود همزة مفتوحة قبله. على سبيل المثال جملي: "اليوم الآخر" و " من أيام آخر". ففي الأولي يجب أن يتم كسر الخاء فتظهر خفيفة مرققة، ومن ثم يتقارب مستوى الفك السفلي والعلوي وفي الحالة الثانية تكون الخاء مفخمة، ويفتح الفك بنسبة كبيرة. ويلامس اللسان السقف العلوي للفم، وتغلق الحنجرة.

ح. حرف د

يتشابه صوت حرف الدال مع حرفي التاء والطاء. وهو من الحروف المرققة، ويجب إظهار الاضطراب في الحرف وكأنه نطق على مرتين متتاليتين. صوت حرف الدال يتم عن طريق وضع مقدمة اللسان خلف منطقة الأسنان العلوية وكذلك السفلية لحظة غلق الفم.

ط. حرف ذ

تتشابه طريقة صوت حرف الذال مع حرفي الظاء والثاء، وهو من الحروف المرققة، ولا ينبغي المبالغة فيه حتى لا يتحول إلى الظاء. طريقة الصوت تتم عن طريق وضع مقدمة اللسان فيما بين الأسنان الأمامية، والضغط بشكل مخفف عن صوت الحرف، ويفتح الفم بالقدر اليسير الذي يمكن من صوت الحرف.

ي. حرف ر

يعتبر حرف الرء من الحروف المفخمة في حالة ما إذا لم يتم كسرة. حيث أنه في تلك الحالة يصبح مرقق، وهي أحد أحرف الاستعلاء. وفي حالة صوت حرف الرء لا بد

وان يرتبط منتصف اللسان بأعلى الفك وبعد ذلك يتحول اللسان إلى أسفل الفك مرة واحدة. مثال على الراء المفخمة : قوله تعالى "الر". مثال على الراء المرفقة: قوله تعالى "ربيون كثيرون". وهي أمور في غاية الأهمية بالنسبة لتعلم صوت الحروف العربية، وينبغي أن يلتفت إليها معلمي اللغة العربية في المدارس.

ك. حرف ز

من حروف الاستعلاء المخففة. ويتم صوت من خلال لصق مقدمة اللسان في أعلى الفم، ويصدر صوت مذبذب مع الصغير.

ل. حرف س

من الحروف الخفيفة غير أنه ينبغي أن يتم إظهاره عند الصوتية. تصوت السين عن طريق ضم الأسنان العلوية والسفلية مع وضع مقدمة اللسان خلف الأسنان، ويتم إصدار صغير بسيط.

م. حرف ش

من الحروف القوة للغاية، ويتم نطقه من خلال وضع مقدمة ووسط اللسان ملتصقين بأعلى الفم، مع النطق مشوشا.

ن. حرف ص

من حروف الهجاء القوية، وبعد من حروف الاستعلاء، وطريقة صوتية من خلال ضم الفم والصوت بالسين المفخمة لأقصى درجة، مع فتح الفم قليلاً أثناء عملية الصوت بالقدر المناسب.

س. حرف ض

بعد حرف الضاد اقوي الحروف العربية، ومن أكثرها مقاماً حيث سميت اللغة العربية باسم "لغة الضاد" نسبة إلى هذا الحرف، ولا يتفق أي حرف معه في طريقة الصوت. وطريقة صوت الحرف من خلال ضم الفم قليلاً مع الصوت بالحرف بشكل

مفخم، ويجب أن يتم مد ألف الضاد حتى يظهر قوياً وصوت هكذا "ضاض"، وينبغي مراعاة عدم ترقيق الحرف حتى لا صوت مثل الدال.

ع. حرف ط

يقع حرف ط على طرف اللسان مع قواعد القواطع، وطريقة صوتية تشبه ت ولكنها أقوى لا يمكن أن يصاحبها التنفس.

ف. حرف ظ

يتوافق حرف الظاء في طريقة الصوت مع كلاً من الثاء والذال، غير أنه يختلف عنهما في أنه مفخم، وينطق عن طريق وضع كلاً من الأسنان العليا فوق السفلى، ويوضع مقدمة اللسان فيما بينهما وينطلق مع التفخيم والاستعلاء، دون ترقيق حتى لا ينطق ذال.

ص. حرف ع

الصوت الحرف العين من خلال تحويف الفم أمام الحنجرة.

ق. حرف غ

الصوت مثل حرف العين غير أنه في منتصف الصوت تلامس مؤخرة اللسان أعلى الفم من الداخل.

ر. حرف ف

يتم تطق حرف الفاء عن طريق رفع ا الشفاه السفلى التلاصق الأسنان العليا مع النفخ.

ش. حرف ق

احد الحروف القوية ويعتبر متقارب في طريقة نطقه مع حرف الكاف، وينطق من خلال لصق منتصف اللسان مع مؤخرة الفك العلوي، وهي المنطقة المعروفة باسم منطقة "السان المزمار" أو "اللهاة".

ب. حرف ك

بعد من الحروف المرققة للغاية، ويشبه في طريقة صوتية حرف القاف مع اختلاف وضعية اللسان أمام منطقة أعلى الفم الداخلي.

ج. حرف ل

حرف اللام من الحروف المرققة ، إلا في حالة استباقه بالفتح أو الضم. وصوت حرف اللام من خلال ارتطام اللسان بمقدمه الفك الداخلي، مع د اللام من خلال ارتطام فتح الفم بمقدار يسير.

خ. حرف م

يتم صوت الحرف الميم من خلال ضم الشفتين العلوية والسفلية إلى حد التطابق مع إصدار الصوت من الخيشيوم الداخلي، وهي أمور تحتاج إلى تدريب في تعلم صوت الحروف العربية بالنسبة للأجانب.

ذ. حرف ن

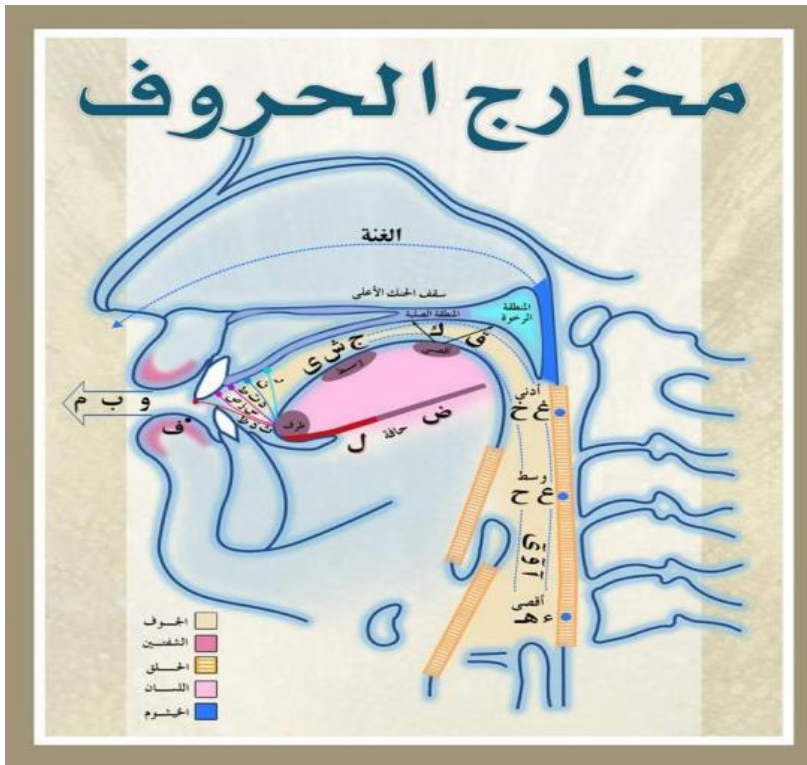
من الحروف القوية التي يصاحبها رنين صوتي من خلال تراجع اللسان إلى داخل الفم مع فتح الفكين وفقاً للقدر المطلوب.

ض. حرف و

يتم نطق حرف الواو عن طريق ضم كلاً من الشفتين العلوية والسفلية. وبعد ذلك فتحهما مع تقديم الاستعلاء بحرف الألف ومده وتفخيمه. لحين النطق بالواو الأخرى. وصوت "واو".

غ. حرف ي

يتم صوت الحرف الياء من خلال فتح الشفتين مع تراجعها للخلف مع اللسان لحين الانتهاء من استكمال الصوتية.



شكل رقم (١): مخارج الحروف

من الوصف أعلاه يمكن الاستنتاج أن قراءة النصوص العربية هي نفسها مهارات القراءة بشكل عام. هذا هو نفسه كيف يمكن لأي شخص الصول على معلومات من نصوص، إلا أن مكونات اللغة العربية تختلف عن أحرف الأبجدية. هناك ٢٦ مكونا إملائيًا للأبجدية، هي: /a/, /b/, /c/, /d/, /e/, /f/, /g/, /h/, /i/, /j/, /k/, /l/, /m/, /n/, /o/, /p/, /q/, /r/, /s/, /t/, /u/, /v/, /w/, /x/, /y/, /z/. بينما في اللغة العربية هناك ثمانية وعشرون، وهي: /ا/, /ب/, /ت/, /ث/, /ج/, /ح/, /خ/, /د/, /ذ/, /ر/, /ز/, /س/, /ش/, /ص/, /ض/, /ط/, /ظ/, /ع/, /غ/, /ف/, /ق/, /ك/, /ل/, /م/, /ن/, /و/, /ه/, /ء/, /ي/.

ب. تعليم القراءة للمبتدئين

تعليم القراءة للمبتدئين يعد من الأسس الأساسية في بناء المهارات اللغوية للطلاب في المراحل التعليمية الأولى. فهو يساعدهم في تنمية القدرة على التفاعل مع النصوص المكتوبة وفهم المعاني من خلالها. تهدف عملية تعليم القراءة للمبتدئين إلى تطوير قدرة الطالب على تمييز الحروف والكلمات والجمل، بالإضافة إلى فهم المعاني وتطوير مهارات التفكير النقدي.^{٢٣}

١. مفاهيم أساسية في تعليم القراءة للمبتدئين

تعليم القراءة للمبتدئين ليس مجرد تدريب على نطق الحروف والكلمات فقط، بل يتضمن عدة جوانب:^{٢٤}

أ. التعرف على الحروف: من أولى خطوات تعليم القراءة هو تدريب الطالب على التعرف على الحروف الهجائية بشكل منفصل ومن ثم الجمع بينها لتكوين الكلمات.

ب. التمييز بين الأصوات: من خلال تعلم الأصوات الأساسية للأحرف، حيث يتعلم الطالب الربط بين الصوت المكتوب والصوت المنطوق.

ج. القراءة الصامتة: تعتبر القراءة الصامتة إحدى المهارات التي يجب أن يتعلمها الطالب في مرحلة مبكرة، حيث يتمكن من قراءة الكلمات بدون الحاجة إلى النطق.

^{٢٣} عبد الله، سامي، استراتيجيات تعليم القراءة للمبتدئين (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٨)، ص. ٤٥.

^{٢٤} يوسف، أحمد، تطبيقات وأساليب تعليم القراءة للمبتدئين (بيروت: دار الثقافة، ٢٠١١)، ص. ٨٥.

د. القراءة الجهرية: وهي قراءة النصوص بصوت مسموع، حيث تُشجع هذه الطريقة على تحسين النطق والتجويد في قراءة الكلمات.

٢. الأساليب والطرق المستخدمة في تعليم القراءة للمبتدئين

أ. طريقة الحروف الصوتية: وهي طريقة تعليمية تركز على تدريب الطلاب على ربط الحروف الصوتية بأصواتها، مما يسهل عليهم قراءة الكلمات بشكل صحيح.

ب. طريقة الكلمات المتكررة: تعتمد هذه الطريقة على تكرار الكلمات بشكل مستمر حتى يتمكن الطالب من حفظها وفهمها تلقائياً.

ج. طريقة التدرج في التعلم: تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطلاب الحروف الأبجدية، ثم الكلمات البسيطة، وبعد ذلك تتدرج إلى الجمل والفقرات المعقدة. التدرج في تعلم القراءة يعزز قدرة الطالب على استيعاب المحتوى بشكل تدريجي.

د. القراءة التفاعلية: تتضمن إشراك الطالب في أنشطة قراءة موجهة، مثل طرح أسئلة حول النص المقروء، والمناقشة الجماعية. هذه الطريقة تحفز الطلاب على التفكير والتفاعل مع النصوص.

٣. الهدف من تعليم القراءة للمبتدئين

أ. تنمية الوعي الصوتي: يتعلم الطلاب في هذه المرحلة كيفية تمييز الأصوات داخل الكلمات، مما يساعدهم في القراءة بشكل أكثر دقة.

ب. تحقيقطلاقة في القراءة: من خلال التمرين المستمر، يصبح الطلاب أكثر طلاقة في قراءة النصوص بشكل أسرع وأكثر دقة.

ج. تعزيز الفهم القرائي: الهدف الأساسي لتعليم القراءة هو تمكين الطالب من فهم المحتوى الذي يقرأه، وبالتالي تحسين قدرته على التفكير النقدي والتحليل.

- د. تحفيز حب القراءة: من خلال استخدام طرق ممتعة مثل القصص والأنشطة التفاعلية، يُشجع الطلاب على تنمية حب القراءة لديهم.
٤. التحديات في تعليم القراءة للمبتدئين:
- أ. الصعوبات اللغوية: يعاني بعض الطلاب من صعوبة في فهم العلاقة بين الحروف وأصواتها، مما يعوق تقدمهم في تعلم القراءة.
- ب. الاختلافات الفردية: يختلف الطلاب في مستوى استعدادهم لتعلم القراءة، حيث قد يحتاج بعضهم إلى مزيد من الوقت والممارسة.
- ج. عدم كفاية الموارد: يمكن أن تكون قلة المواد التعليمية الجيدة أحد التحديات التي تواجه المعلمين في تعليم القراءة.
٥. أهمية تعليم القراءة للمبتدئين:
- يعتبر تعليم القراءة للمبتدئين أساساً في بناء المهارات اللغوية لجميع الطلاب. من خلال تعزيز هذه المهارات في المراحل الأولى، يتمكن الطلاب من التفاعل مع النصوص في جميع مراحل تعليمهم المستقبلية، مما يساهم في تطوير قدراتهم الأكاديمية والعقلية.^{٢٥}

ج. أنواع النصوص في اللغة العربية

تتعدد اللغة بالعديد من النصوص التي عرفت على لسان العرب القدماء بأنها ما لا يحتمل إلا معنى واحداً أو ما لا يحتمل التأويل، أما عند أهل الحديث فقد وردت بمعنى الإسناد والتعيين والتحديد، إلا أن أهل الفقه أقرّوا بأن النص هو الدليل الشرعي كالقرآن. وقد عرف النقاد النص الأدبي بأنه بناء يتكوّن من عدد من الجمل السليمة المرتبطة فيما

^{٢٥} مصطفى، سعيد، طرق تدريس اللغة العربية وتطبيقاتها في تعليم القراءة) عمان: دار الهدى، (٢٠١٣)، ص. ١١٢.

بينها بعلاقات، وقد تربط هذه العلاقات بين جملتين أو بين أكثر، وقد قُسمت هذه النصوص إلى عدة أنواع.

أنواع النصوص في اللغة العربية:^{٢٦}

١. النص السردى

يعرّف السرد بأنه الإخبار عن الأحداث ونقلها، باستخدام وسائل التعبير المختلفة مثل اللغة والتصوير مثلاً، أما النص السردى فهو النص القائم على الوصف والحوار، فيما تعد القصة، والرواية، والتاريخ، والخبر الصحفى العابر، والحكاية من الأمثلة عليه، ويتوافر في النص السردى أمور عدة توجز بما يأتي:

- أ. وحدة الموضوع والحدث.
- ب. تضمين النص مغزى سواء كان بشكل صريح أم ضمني، ويتمثل هذا المغزى بعبارة أخلاقية، أو سياسية، أو غيرها.
- ج. احتواؤه على تغييرات وتحولات تشهدها الأحداث التي تقوم بها الشخصيات.
- د. تتابع الأحداث بشكل زمني أو منطقي بحيث تشكل سلسلة مفهومة.

٢. النص الحجاجي

هو نص متماسك ومنتظم في أجزائه مبني تبعاً لسياق منهجي، حيث وُضع لغاية إقناع المتلقي بقبول أطروحة ما أو رفضها بناء على حجج يتضمنها لتدعم هذه الأطروحة أو تفنّدها، وقد يأخذ هذا النوع من النصوص أبعاداً عدّة منها: البعد الديني، والعلمي، التربوي، والنقدي، ويُرى في هذا النوع من النصوص أمور لغوية عدّة منها:

أ. استخدام أساليب المقابلة والموازنة والمجادلة.

ب. اللجوء إلى الأسلوب التقريرى.

^{٢٦} فريق متخصص في إدارة المناهج وخبراء مؤسسة جيوبروجيكتس، كتاب التدريبات في

النص الحجاجي (بتصرف: البحرين، ٢٠٠٩)، ص. ٨-٩.

- ج. اعتماد صيغ المفاضلة.
- د. انتهاج أسلوب التعليل.
- هـ. استخدام أسلوب الاستفهام.
- و. التأكيد باستخدام جمل خبرية طلبية.

٣. النص التفسيري

النص التفسيري هو نص يقدم فيه الكاتب للمتلقي فكرة ما، أو يفسر له ظاهرة ما اعتماداً على أدلة وبراهين معينة معدة لتفسير هذه القضية مجال الطرح، وغالباً ما يستخدم هذا النوع من النصوص في المقالات، كما يُوصف بأنه يعتمد أسلوباً تواصلياً للوصول إلى المتلقي.

٤. النص الوصفي

النص الوصفي هو أكثر أنواع النصوص استخداماً في الكتب المدرسية المقررة، فهو نص بنائي كثير التفاصيل، يحتوي على موضوع مركزي واحد تتفرع منه مواضيع فرعية أخرى يمكن تمثيلها بشكل هرمي أو فقاعي؛ وتُذكر لسرد معلومات واضحة ومنظمة تتعلق في هذا الموضوع.

٥. النص الإخباري

هو نص يستخدم في النصوص ذات الطابع الاجتماعي، أو السياسي، أو العلمي، أو الفني حيث يعرض فيه الكاتب المعلومات المراد إيصالها للقارئ مع مراعاة الحياد وعدم استخدام ضمائر المتكلم أو المخاطب، ومن خصائص هذا النص:

- أ. الابتعاد عن الرأي الشخصي في طرح القضايا.
- ب. استخدام أدوات الشرح والتفسير مثل: بمعنى، وذلك لأن، وما إلى ذلك من كلمات.

ج. كثرة الشروحات والتفسيرات للإجابة على أسئلة مثل: لماذا؟ كيف؟ أين؟.

٦. النص الإرشادي

هو النص الإيعازي الذي يتضمن إرشادات وتوجيهات تقدّم لإفادة القارئ بما يناقشه النص من مواضيع تهمه وتهم المجتمع، ويكثر هذا النوع من النصوص في نصوص الخطابة الدينية والرسائل الموجهة للمرؤوسين ومن هم تحت الرعاية.

٧. النص الحواري

هو ذلك النوع من النصوص الذي يهدف إلى توضيح الأمور بين المتحاورين فيما يتعلق بقضية ما، فيقوم كل طرف بتقديم الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظره فيما يعبر عن مشاعره ورأيه، ويُذكر من خصائص هذا النص ما يأتي:

أ. تواتر أسماء الأعلام فيه.

ب. استخدام الجمل الحوارية الواضحة في مفرداتها.

ج. توظيف ضمائر المخاطب بكثرة.

د. استخدام أساليب التعجب، والاستفهام، والأمر.

٨. النص المعلوماتي

هو النص الذي يقدّم فيه الكاتب للمتلقى معلومات بخصوص موضوع معين باستخدام مصطلحات خاصة بهذا الموضوع، بحيث يبدأ النص بجمل افتتاحية شاملة يليها وصف أكثر تفصيلاً، قد تقدّم فيه الإحصائيات والأرقام والدراسات بأسلوب يميل إلى التعميم والموضوعية والوضوح.

المبحث الثالث: الاستراتيجية التعليمية

أ. تعريف الاستراتيجية التعليمية

مصطلح الاستراتيجية من المصطلحات العسكرية والتي تعني استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف، فالاستراتيجية عبارة عن إطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد الحركة. وقد تطور مفهوم الاستراتيجية وأصبح يستخدم في كل موارد الدولة وفي جميع

مبادئها واستخدم لفظ استراتيجية في كثير من الأنشطة التربوية، وقد عرفت كوثر كوجك الاستراتيجية في التعليم بأنها خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة، ولتتمتع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها. الهدف النهائي الذي تسعى إليه كل جهة تعليمية من قرارات مهمة ومؤثرة تتخذها؛ لتغطية قدرتها من الاستفادة مما تتيحه البيئة من الفرص ولوضع أفضل الوسائل حمايتها مما تفرضه البيئة عليها من تهديدات.^{٢٧}

ويشير كلا من إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم، أن الاستراتيجية، يمكن أن يطلق عليها اسم "السيناريو" Scenario وهو الذي يتضمن عناصر الموقف وملاساته وتفاعلاته بحيث تشتق الخطوة من الخطوة السابقة عليها وتمهد في ذات الوقت للخطوة التالية وهكذا. والاستراتيجية سلوك انساني مركب ومتكامل تضع في الحسبان جميع معطيات الموقف التي ستعالجه لاجل تحقيق غرض معين بقليل من الخطأ او المصادفة. فالاستراتيجية هي مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول ميدانا من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة متكاملة، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته بقصد إحداث تغييرات فيه وصولا إلى أهداف محدده.^{٢٨}

تعرف الإستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة، وتحقيق الأهداف التربوية، وعرفت أيضا بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتخذها المعلم ليتوصل بها إلى تحقيق المخرجات التي تعكس الأهداف التي وضعها.^{٢٩}

^{٢٧} ديمس، مصطفى نمر، الاستراتيجية التعليمية (عرب: دار غيداء للنشر والتوزيع، ٢٠١٤)،

ص. ١٣.

^{٢٨} لازم كماش، يوسف، إستراتيجيات التعلم والتعليم نظريات، مبادئ، مفاهيم (عمان:

المنهل، ٢٠١٨)، ص. ٢٩.

^{٢٩} فرج المبروك، الدكتور، طرائق التدريس العامة (قاهرة: دار حيثرا للنشر والترجمة، ٢٠١٦)،

ص. ١٩.

تعرف الاستراتيجية التعليمية (بالإنجليزية: *Teaching Strategy*) بأنها طريقة التدريس المتبعة في إيصال المعرفة والمادة العلمية إلى الطلاب، حيث تتوفر هذه الإستراتيجيات وتختلف باختلاف الطلاب وموضوع الدرس، كما تتغير تبعاً لما يتبعه المعلم من عام لآخر حسب الصف الدراسي لطلابه، وحاجاتهم العلمية كأفراد ومجموعات، ومستواهم الأكاديمي.

تعني الإستراتيجية التعليمية بإيجاد الحلول الممكنة واختيار الأنسب منها لحل المشكلات التربوية والأكاديمية لدى الطلاب، بالإضافة لاختيار المناسب منها لتحقيق الأهداف التربوية، والمهام، وخدمة العملية التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار الوقت، والمكان، والظروف، والشروط اللازمة لتنفيذ نشاط أو درس معين.

يشار إلى أن الإستراتيجية العلمية هي جزء من البحر الواسع لعلم أصول التدريس (بالإنجليزية: *pedagogy*)، بما في ذلك أهداف التعليم والطرق التي يمكن من خلالها تحقيق هذه الأهداف، إذ يعتمد علم أصول التدريس على علم النفس التربوي، والذي يعنى بالنظريات العلمية للتعلم، بالإضافة إلى فلسفة التعليم وقيمه من منظور فلسفي.

الإستراتيجية التعليمية هو كل ما يتعلق بأسلوب توصيل المادة للطلاب من قبل المعلم لتحقيق هدف ما، وذلك يشمل كل الوسائل التي يتخذها المعلم لضبط الصف وإدارته؛ هذا وبالإضافة إلى الجو العام الذي يعيشه الطلبة، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال الإمكانيات المتاحة لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.^{٣٠} ويشمل مفهوم الاستراتيجية التعليمية الجو العام الذي يعيشه الطلبة والتي تمثل

^{٣٠}نمر، الاستراتيجية التعليمية، ص. ١٥.

الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال الإمكانيات المتاحة، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.^{٣١}

ب. عناصر الاستراتيجية التعليمية

تعتبر الاستراتيجية التعليمية من المفاهيم الأساسية في عملية التعليم والتعلم، حيث تهدف إلى تحديد أساليب وتقنيات تدريسية تساعد في تحقيق أهداف التعليم بشكل فعال. تعد الاستراتيجية التعليمية الإطار الذي يوجه عملية التعليم وتساعد على تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية التي ستساهم في تحسين أداء الطلاب وتحقيق نتائج تعليمية مرغوب فيها.^{٣٢} عناصر الاستراتيجية التعليمية:^{٣٣}

٢. الأهداف التعليمية: تعد الأهداف التعليمية من أولى وأهم عناصر الاستراتيجية التعليمية. فهي تشكل الدليل الذي يوجه جميع الأنشطة التعليمية ويحدد ما يجب على الطلاب تعلمه وتحقيقه بعد نهاية العملية التعليمية.

٣. المحتوى التعليمي: يشمل جميع المواد والمعارف التي سيتم تدريسها للطلاب. يجب أن يكون المحتوى التعليمي مناسباً لمستوى الطلاب ومتماشياً مع الأهداف التعليمية المحددة.

٤. الوسائل التعليمية: هي الأدوات والموارد التي يتم استخدامها لدعم عملية التعليم والتعلم، مثل الكتب الدراسية، والعروض التقديمية، والوسائط المتعددة، والأجهزة التكنولوجية. تلعب هذه الوسائل دوراً كبيراً في جذب انتباه الطلاب وتعزيز فهمهم للمحتوى.

^{٣١}نمر، ص. ١٣.

^{٣٢}علي ممدوح، محمود، استراتيجيات التدريس الحديثة (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٩)، ص. ٤٥-٤٨.

^{٣٣}إبراهيم، أحمد، أسس التربية والتعليم (عمان: دار الحامد، ٢٠١٠)، ص. ٣٢-٣٦.

٥. طرق التدريس :تشمل الأساليب والاستراتيجيات التي يعتمد عليها المعلم في عملية التدريس. مثل الطريقة التقليدية، التعلم التعاوني، والتعلم القائم على المشاريع. يجب أن تتناسب الطرق مع طبيعة المحتوى واحتياجات الطلاب.
٦. تقييم الطلاب :يعد التقييم جزءًا أساسيًا من أي استراتيجية تعليمية. يساعد في قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية ومدى تقدم الطلاب. ويمكن أن يكون التقييم من خلال الاختبارات، والمشاريع، والعروض الشفهية، والنشاطات الصفية.
٧. البيئة التعليمية :البيئة التعليمية تشمل الصف الدراسي والمرافق المتاحة مثل المكتبات والمعامل. يجب أن تكون البيئة محفزة ومناسبة لاحتياجات الطلاب التعليمية لتحقيق أفضل النتائج.
٨. الزمن :تحديد الوقت المناسب لكل جزء من العملية التعليمية. حيث يلعب الزمن دورا مهما في استكمال الأهداف التعليمية في الوقت المحدد مع مراعاة الحفاظ على تفاعل الطلاب ومشاركتهم.
- تقوم الإستراتيجية التعليمية على مجموعة من العناصر التي تكمل بعضها البعض، والتي تُعنى في نهاية المطاف بتحقيق الأهداف من وراء الدرس أو النشاط، وهي كالتالي:^{٣٤}
١. الأهداف المرجو تحقيقها من وراء الدرس.
 ٢. الأنشطة، والأدوات، والوسائل التعليمية المستخدمة في الدرس.
 ٣. بيئة التعلم، والإدارة الصفية.
 ٤. التغذية الراجعة المبنية على مدى تفاعل الطلبة مع الإستراتيجية المستخدمة.

^{٣٤}فاطمة بنت مُجَّد العبودي، الدكتورة، استراتيجيات التعلم والتعليم والتقومي (بتصرف،

(n.d)، ص. ١٤.

ج. أنواع الاستراتيجية التعليمية

تعد الاستراتيجيات التعليمية من الأسس الرئيسية التي يعتمد عليها المعلم في تنظيم وتوجيه عملية التعليم بما يتناسب مع احتياجات الطلاب ومتطلبات المناهج الدراسية. الاستراتيجية التعليمية هي خطة شاملة يتم وضعها لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتنظيم المحتوى التعليمي، وتحديد الطرق والأساليب التي تُستخدم لتحقيق هذه الأهداف. تهدف الاستراتيجيات التعليمية إلى تحسين أداء الطلاب وتعزيز قدرتهم على التفكير النقدي والتحليل وحل المشكلات.^{٣٥}

ومن أهم هذه الاستراتيجيات أربع هي: الاستراتيجية التقليدية، والاستراتيجيات التفاعلية، والاستراتيجيات الحديثة، والاستراتيجيات الموجهة نحو الطالب. وسنعطي فيما يلي وصفاً موجزاً لكل طريقة.

١. الاستراتيجية التقليدية

أ. التعليم المباشر (التلقين): تعتبر هذه الاستراتيجية من أقدم أساليب التعليم، حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات بشكل مباشر للطلاب من خلال الشرح اللفظي أو الكتابي. يتم التركيز على نقل المعرفة من المعلم إلى الطلاب، وتستخدم هذه الاستراتيجية في المواقف التي تتطلب استيعاب المعلومات بشكل سريع.^{٣٦}

^{٣٥} فهد، الزهراني، الاستراتيجيات التعليمية في عصر التكنولوجيا (الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠١٥)، ص. ٥٠.

^{٣٦} سامي، عبد الله، استراتيجيات التعليم الحديثة (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٨)، ص.

ب. التكرار والمراجعة: هذه الاستراتيجية تعتمد على تكرار المعلومات أكثر من مرة خلال الدروس أو الجلسات الدراسية. تهدف إلى تعزيز ذاكرة الطلاب من خلال مراجعة المعلومات وتعزيز الفهم.^{٣٧}

٢. الاستراتيجيات التفاعلية

أ. التعلم التعاوني: يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة بحيث يعملون معًا لحل المشكلات أو إتمام المهام التعليمية. يشجع هذا الأسلوب على التعاون وتبادل الأفكار بين الطلاب، مما يعزز من مهارات العمل الجماعي والتواصل.^{٣٨}

ب. التعلم النشط: يشمل التعلم النشط إشراك الطلاب في الأنشطة التي تتطلب منهم التفكير النقدي والتفاعل مع المحتوى التعليمي. من أمثلة هذه الأنشطة: المناقشات الجماعية، الأبحاث الميدانية، والعروض التقديمية. الهدف هو جعل الطلاب أكثر تفاعلاً مع العملية التعليمية وزيادة تحفيزهم.^{٣٩}

٣. الاستراتيجيات الحديثة

أ. التعلم القائم على المشروعات: يتضمن هذا الأسلوب تكليف الطلاب بمشروعات تعليمية تتطلب منهم البحث، والتخطيط، والتنفيذ، ثم عرض النتائج. يساعد هذا الأسلوب في تطوير مهارات البحث وحل المشكلات لدى الطلاب، كما يعزز من قدرتهم على تطبيق المعرفة في الحياة الواقعية.^{٤٠}

^{٣٧} مصطفى، السيد، أساسيات التعليم والتدريس (عمان: دار الثقافة، ٢٠١٢)، ص.

^{٣٨} السيد، ص. ١٢٠.

^{٣٩} عبد الله، استراتيجيات التعليم الحديثة، ص. ٧٨.

^{٤٠} عبد الله، ص. ٧٨.

ب. التعلم المدمج (*Blended Learning*): هو دمج التعليم التقليدي مع التعليم الإلكتروني. في هذه الاستراتيجية، يتعلم الطلاب من خلال مزيج من الحضور في الفصول الدراسية واستخدام التكنولوجيا للتعلم عن بعد. توفر هذه الاستراتيجية مرونة أكبر للطلاب وتتيح لهم الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت.^{٤١}

ج. التعلم الذاتي: يشجع هذا الأسلوب الطلاب على أن يكونوا مسؤولين عن تعلمهم الخاص من خلال تحديد أهداف التعلم بأنفسهم، واختيار الموارد التعليمية التي تناسب احتياجاتهم، وتقييم تقدمهم. يعتبر هذا الأسلوب مناسباً بشكل خاص للتعليم العالي أو في بيئات التعلم المستقل.^{٤٢}

٤. الاستراتيجيات الموجهة نحو الطالب

أ. التعلم التكيفي: يتضمن هذا الأسلوب تعديل الأنشطة والمهام التعليمية لتناسب مع احتياجات الطلاب الفردية. يعتمد المعلمون في هذا الأسلوب على التكنولوجيا والتقييم المستمر لتقديم تعليم مخصص لكل طالب.

ب. التعلم الموجه بالاستفسار: في هذه الاستراتيجية، يتم تشجيع الطلاب على طرح أسئلة بأنفسهم، مما يساعدهم على اكتشاف المعرفة بأنفسهم. يشجع هذا الأسلوب على التفكير النقدي وتعزيز مهارات البحث والتحليل.^{٤٣}

استناداً إلى النظرية التي قدمها غونتور تارغان، هناك ٧ مبادئ أساسية للتعويض يمكننا استخدامها في مجال القراءة، ومن بينها^{٤٤}:

^{٤١} السيد، أساسيات التعليم والتدريس، ص. ١١٢.

^{٤٢} عبد الله، استراتيجيات التعليم الحديثة، ص. ٧٨.

^{٤٣} السيد مصطفى، أساسيات التعليم والتدريس، ص. ١٢٠.

^{٤٤} Henry Guntur Tarigan, *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 2008), h. 120-127.

- أ. تركيز الانتباه على الفرد
- كل طلبة يعاني من أخطاء في القراءة هو شخص فريد بقدراته ومواقفه واهتماماته وأهدافه واحتياجاته ومشاكله المتنوعة والمختلفة. لذلك، من المهم أن يكون لدى المعلم معرفة عميقة حول طلابه.
- ب. إعطاء أهمية للتفسير
- يجب أن تركز التفسيرات التي يقدمها المعلم على أداء الطلبة أكثر من تقييم إنجازاتهم أو درجاتهم.
- ج. إجراء علاج مخطط ومنظم
- يجب على المعلم إبلاغ الطلبة بأهداف كل درس وكيفية إتقان المهارات المطلوبة، مما يساعد الطلبة على أن يصبحوا قراء جيدين.
- د. اختيار مواد تعليمية مناسبة
- يجب أن تكون المواد جذابة للطلبة وسهلة بما يكفي لتوفير فرص للنجاح المباشر. مع تقدم التعلم، يمكن استخدام مواد أكثر صعوبة قليلاً.
- هـ. تنمية الثقة بالنفس
- لتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، يمكن للمعلم استخدام المبدأ الرابع، وهو اختيار مواد جذابة وسهلة. وبالتالي، عندما يحقق الطلبة النجاح، ستزداد ثقتهم بأنفسهم.
- و. تنمية الدافع
- المهمة الأساسية للمعلم هي تنمية الدافع لدى الطلبة الذي يساعد في تحسين مهاراتهم. في هذا السياق، يتعلق الأمر بمهارات قراءة اللغة العربية.

ز. تنسيق جهود المدرسة والمنزل

تعليم الأطفال ليس مسؤولية المدرسة أو المعلم فقط، بل هو أيضا مسؤولية الآباء. لذلك، فإن أفضل طريقة هي دمج جهود المعلم والآباء. في المدرسة، يقوم المعلم بتوجيه الطلبة في تعلم اللغة العربية. وفي المنزل، يقوم الآباء أيضا ببذل الجهود لمساعدة أبنائهم على تعلم اللغة العربية، مثل استقدام معلم خاص للغة العربية أو توجيه أطفالهم لحضور دروس في مراكز تحفيظ القرآن.

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. تصميم البحث

تعتبر تصميم البحث أحد المراحل الهامة جدا في عملية البحث العامي. إنها خطة إطار عمل يستخدم من قبل الباحثة لجمع البيانات، وتحليل المعلومات، والرد على أسئلة البحث المطروحة. يساعد تصميم البحث في توجيه الخطوات التي سيتم اتخاذها في الدراسة، ويضمن أن النتائج تكون صحيحة وذات صلة ويمكن الاعتماد عليها.

البحث النوعي هو وسيلة لفهم جتارب الأشخاص بعمق من خلال املقاءات واملناقشات اجلماعية واملالحظات وغيرها من الأساليب. يركز هذا النهج على املنظور واملعن الذي يعطيه الشخص للسلوك أو الأحداث أو الأشياء.⁴⁵ يعد نهج البحث النوعي أحد النماذج الرئيسية (النظرة العاملية) التي يعتمد عليها البحث الاجتماعي. وفي الوقت نفسه، البحث الكمي هو نموذج آخر.⁴⁶ يختلف البحث النوعي عن البحث الكمي حيث يركز البحث على التجارب وكشف السبب والنتيجة بناء على البيانات الرقمية. وفي الوقت نفسه، يركز البحث النوعي على الأسئلة المفتوحة ويهتم بالعملية والمعنى أكثر من السبب والنتيجة.

النهج في الدراسة هو خطة بحث أو تصميم. لأن منهج البحث هو أحد طرق أو طرق إجراء البحوث. النهج المستخدم في هذه الدراسة هو نهج نوعي. البحث النوعي هو البحث الذي ينتج بيانات وصفية حول الكلمات الشفوية والمكتوبة، والسلوك الذي يمكن

⁴⁵ Monique Hennink, Inge Hutter, and Ajay Bailey, *Qualitative Research Methods* (London: Sage publications, 2010), h. 29.

⁴⁶ Sharlene Nagy Hesse-Biber and Patricia Leavy, *The Practice of Qualitative Research* (London: Sage Publications, 2011), h. 8.

ملاحظته للأشخاص الذين تتم دراستهم. في حين أن نوع البحث هو وسيلة علمية للحصول على البيانات ذات الأغراض والاستخدامات المحددة.

بناء على موضوع خطة البحث "علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو"، فإن نوع البحث المستخدم في هذه الدراسة هو البحث النوعي ذو المنهج الوصفي. الطريقة المستخدمة في هذه الدراسة هي طريقة وصفية، وهي طريقة تدرس حالة مجموعة بشرية، أو كائن، أو مجموعة من الشروط، أو نظام فكري، أو فئة من الأحداث في الوقت الحاضر. يتم إجراء بحث وصفي للحصول على صورة للحالة أو معلومات حول الأعراض أو النتائج في الميدان في وقت إجراء البحث. بعد الحصول على البيانات، يتم تحليل البيانات. من خلال هذا النهج، من المتوقع أن يتمكن الباحثون من التقاط المواقف والظواهر التي سيتم دراستها، وهي الأمور المتعلقة علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

ب. ميدان البحث وزمانه

تم إجراء هذا البحث في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو الذي يقع شارع وولتر مانجونسيدي ٢١ ج، يوسوموليو، منطقة المترو المركزية، مترو سيتي، مقاطعة لامبونج. من حيث الشروط، يمكن الوصول إلى هذه المدرسة بسهولة من أجزاء مختلفة من مترو سيتي. تدعم البيئة في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة بميترو تعلم اللغة العربية بـجود موات. الطرق المحيطة بالمدرسة جيد جدا، مما يجعل النقل أسهل للطلبة وأولياء الأمور.

مجهزة بفصول دراسية كافية ومريحة لعملية التعليم والتعلم. تقع المدرسة في منطقة هادئة، بعيدا عن الضوضاء، حتى يتمكن الطلاب من التركيز. تم تجهيز المرافق مثل

الفصول الدراسية المريحة بوسائل التعلم. بالإضافة إلى ذلك، هناك العديد من حقائق القرآن حول البيئة المدرسية التي يمكن أن تسهل عليهم تعلم الحروف الحسية.

ج. بيانات ومصادرها

تألفت البيانات التي جمعها الباحث من أنواع مختلفة من المعلومات ذات الصلة بتحليل الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث من المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. كانت مصادر البيانات الرئيسية في هذه الدراسة هي لطلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، ومعلمي اللغة العربية، بالإضافة إلى وثائق ومواد التعلم المستخدمة في عملية التعليم والتعلم.

مصادر البيانات التي استخدمها المؤلف في كتابة هذه الورقة العلمية هي كما يلي:

١. البيانات الأساسية

البيانات الأساسية هي البيانات التي يتم الحصول عليها أو جمعها من قبل الباحث مباشرة من مصدر البيانات. تُعرف البيانات الأولية أيضًا بالبيانات الأصلية أو البيانات الجديدة التي تتميز بكونها محدثة. ويمكن أيضًا تفسيرها على أنها البيانات التي يتم جمعها مباشرة من الميدان من خلال الملاحظة، والوثائق، والمقابلات.^{٤٧} في هذه البحث، البيانات الأساسية هي بيانات المقابلة التي تم الحصول عليها من طلبة ومعلمي المواد العربية في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

٢. البيانات التابعة

البيانات التابعة هي البيانات التي يتم الحصول عليها أو جمعها من قبل الباحث من مصادر مختلفة موجودة مسبقًا (الباحث كيد ثاني). من المتوقع أن تساعد مصادر

⁴⁷ Sandu Siyoto and Ali Sodik, *Dasar Metodologi Penelitian* (Yogyakarta: Literasi Media Publishing, 2015), h. 67-68.

البيانات الأساسية في الكشف عن البيانات التي يتم توقعها.^{٤٨} في هذه الدراسة، والتي تتضمن بيانات تابعة، هناك وثائق مختلفة حول في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو المطلوبة.

د. أدوات جمع البيانات

تقنيات جمع البيانات هي الأساليب التي يحتاجها المؤلف من أجل الحصول على بيانات من أهداف البحث التي تتوافق مع أهداف البحث. تشمل تقنيات جمع البيانات التي استخدمها المؤلف في هذه الدراسة ما يلي:

١. الملاحظة

الملاحظة هي طريقة لجمع البيانات من خلال مراقبة وتسجيل الظواهر قيد الدراسة بشكل منهجي. الملاحظة كتقنية لجمع البيانات لها خصائص محددة عند مقارنتها بالتقنيات الأخرى لأن استخدام تقنيات المراقبة يعتمد بشكل كبير على الموقف الذي يتم فيه الملاحظة.^{٤٩}

يستخدم الباحث أسلوب الملاحظة، حيث يقوم الباحث بمراقبة عملية التعلم التي يقوم بها معلم اللغة العربية والطلبة في الفصل. تم تنفيذ هذه الملاحظة خلال جلسة تعلم اللغة العربية التي أُقيمت في الفصل. الهدف من هذه الملاحظة هو معرفة الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية التي يواجهها الطلبة خلال تعلم اللغة العربية. تم تنفيذ الملاحظة بشكل منهجي وتسجيلها في أوراق ملاحظة معدة مسبقاً، مصحوبة بملاحظات ميدانية مفصلة حول ما تم رؤيته، سمعه، وشعر به الباحث أثناء الملاحظة. تساعد هذه التقنية الباحث في الحصول على سياق أكثر ثراءً وأعمق حول ديناميكيات التعلم في الفصل.

⁴⁸ Siyoto and Sodik, h. 68.

⁴⁹ Musfiqon, *Panduan Lengkap Metodologi Penelitian Pendidikan* (Jakarta: PT. Prestasi Pustakaraya, 2012), h. 120.

٢. مقابلة

المقابلة هي إحدى طرق جمع البيانات التي تستخدم بشكل واسع في البحث الوصفي النوعي والوصفي الكمي.^{٥٠} المقابلة هي محادثة ذات نية محددة، يتم إجراء المحادثة من قبل طرفين، وهما القائم بإجراء المقابلة الذي يطرح السؤال والشخص الذي تتم مقابلته والذي يعطي الإجابة على السؤال. في هذه الدراسة استخدم الباحث مقابلات شبه منظمة، لأن البيانات المطلوبة كانت معقدة جداً أو كثيرة وكان الباحث يطرح أسئلة مباشرة على الطلاب ومعلمي اللغة العربية في المدرسة.

المقابلة شبه المنظمة هي نوع من المقابلات التي تجمع بين الأسئلة المنظمة مع منح مساحة للمستجيبين لتقديم معلومات إضافية. تم إجراء هذه المقابلة مع طلبة الصف الثالث في مدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة مترو بشأن الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية، وكذلك مع معلم مادة اللغة العربية في نفس الفصل. تم إجراء هذه المقابلة خلال فترة البحث التي أجريت في بيئة المدرسة، وخاصة في الفصل الدراسي وأماكن التعلم. تتيح تقنية المقابلة شبه المنظمة للباحثين طرح الأسئلة التي تم إعدادها مع توفير مساحة للمستجيبين لشرح المزيد بناءً على تجاربهم.

٣. الوثائق

الوثائق هو الطريقة التي يتبعها الباحث لجمع أكبر قدر ممكن من البيانات من مختلف وسائل الإعلام المطبوعة التي يمكن استخدامها كمراجع إرشادية في البحث. يُقصد من التوثيق تكملة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة والمقابلات.^{٥١} التقنية المستخدمة في هذه الطريقة هي عن طريق تسجيل أو الاستشهاد بالبيانات المتعلقة بالتعلم، وتنظيم المدرسة، وظروف الطلبة والمرافق والبنية التحتية. يستخدم المؤلف

⁵⁰ Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: PT REMAJA ROSDAKARYA, 2013), h. 216.

⁵¹ Dr Agus Salam, *Metode Penelitian Kualitatif* (Sumatera Barat: CV. Azka Pustaka, 2023), h. 32.

هذه الطريقة للحصول على بيانات مهمة مثل تاريخ موجز لملفات تعريف المدرسة الابتدائية والملف الشخصي المدرسة الابتدائية وبيانات الطلبة وبيانات المعلم والرؤية والرسالة وما إلى ذلك. وكذلك صور الأنشطة كدليل على تنفيذ الملاحظة.

هـ. تقنيات تحليل البيانات

تقنية تحليل البيانات هو منهجية لتحويل البيانات إلى معلومات.⁵² أوضح فيصل في كتابه "سليم وسياهموم" أن تحليل البيانات في البحث النوعي استقرائي، أي أن البيانات/الحقائق تصنف نحو مستوى أعلى من التجريد، وتوليف وتطوير النظريات عند الضرورة. بعد البيانات التي تم جمعها من موقع/مكان البحث، من خلال المقابلات والملاحظات والتوثيق، يمكن تجميعها وتجاهل البيانات غير الضرورية. بعد ذلك، تم استخلاص تحليل وتحلل واستنتاج حول معنى سلوك موضوعات البحث في سياق البحث وتركيزه.

هنا يستخدم المؤلف تحليل البيانات الوصفية النوعية، أي في شكل كلمات مكتوبة أو شفوية للأشخاص والسلوكيات التي يمكن ملاحظتها عندما تكون في هذا المجال. في عملية كتابة مقترح في هذه الدراسة، يستخدم الباحث الحقائق والأحداث أو النتائج أثناء وجوده في المجال المتعلق بالأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية، وخاصة في طلبة الصف الثالث في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو ثم يقوم المؤلف بتحليل وتفسير واستخلاص استنتاجات عامة من الحقائق أو النتائج الموجودة.

و. تقنيات صحة البيانات

تقنية التحقق من البيانات تعد أمراً مهماً للغاية لتحديد جودة نتائج البحث. التقنية التي يستخدمها الباحث في التحقق من صحة البيانات هي التثليث. يمكن تفسير التثليث على أنه طريقة لجمع البيانات التي تتكون من مزيج من مختلف الطرق أو التقنيات

⁵² Dr Muhammad Ramdhan, *Metode Penelitian* (Surabaya: Cipta Media Nusantara, 2021), h. 14.

ومصادر البيانات المتوفرة.^{٥٣} بالإضافة إلى ذلك، يمكن تفسير التثليث كإحدى تقنيات فحص صحة بيانات البحث من خلال مقارنة بين المصادر والنظريات أو الأساليب/التقنيات البحثية. لذلك، قسم *Moleong* تقنية التحقق من صحة بيانات التثليث إلى ثلاثة، وهي: تثليث المصدر، وطريقة/تقنية التثليث، والتثليث النظري.

تقنية التثليث هي تقنية لجمع البيانات تجمع بين البيانات من تقنيات جمع البيانات المختلفة ومصادر البيانات الموجودة في كتابه، ويمكن تقسيم تثليث *Sugiyono* إلى نوعين، وهما: تقنيات التثليث وتثليث المصدر. التثليث التقني هو تقنية جمع بيانات مختلفة من أجل الحصول على بيانات من نفس مصدر البيانات.^{٥٤} التثليث المصدر هو عملية اختبار صحة البيانات من خلال تأكيد البيانات البحثية التي تم الحصول عليها من مصادر مختلفة.^{٥٥}

لذا فإن التثليث المستخدم في هذه الدراسة هو تثليث المصدر والتقنية. تثليث المصدر هو أحد الفحوصات على صحة بيانات البحث التي يتم إجراؤها من خلال مقارنة البيانات التي تم الحصول عليها من كل مصدر. وفي الوقت نفسه، يتم تنفيذ تقنية التثليث من قبل الباحث سوف يعيد فحص المعلومات التي تم الحصول عليها، والتي حصل عليها الباحث في البداية من نتائج الملاحظة، وفحصها مع المقابلات والوثائق لتوفير المزيد من البيانات صالحة وأكثر مصداقية.

الباحثون النوعيون لديهم مصداقية فقط حتى يمكن محاسبتهم. المصداقية هي النجاح في تحقيق نية استكشاف مشكلة معقدة أو الثقة في نتائج بيانات البحث. ثم يتم تحليل البيانات التي تم جمعها في عملية البحث وصفا. وبهذه الطريقة يصبح الباحث

⁵³ Izzuddin Muathafa and Acep Hermawan, *Metodologi Penelitian Bahasa Arab* (Bandung: PT REMAJA ROSDAKARYA, 2018), h. 197.

⁵⁴ Iuh putu Parendra Indra Devi and Gede Mekse Korri Arisena, *Manajemen, Tantangan Dan Hambatan Badan Usaha Milik Desa BUM Desa* (Malang: MNC Publishing, 2022), h. 39.

⁵⁵ Sigit Hermawan and Amrullah, *Metode Penelitian Bisnis Pendekatan Kuantitatif & Kualitatif* (Malang: MNC Publishing, 2021), h. 225.

فاعلا في تحليل البيانات بشكل منهجي وواقعي ودقيق حول حقائق وخصائص مناطق
معينة حول صعوبات اللغة العربية، وخاصة في طلبة الصف الثالث في المدرسة الابتدائية
الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.

الفصل الرابع

عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

أ. عرض البيانات العامة

١. المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

مدرسة ابتدائية الدولة ميترو تأسست في عام ١٩٦٦، وفي بداية تأسيسها كانت هذه المبادرة من المجتمع المحلي وليس من وزارة الشؤون الدينية. لذا، في بداية تأسيسها كانت تُسمى مدرسة ابتدائية (MIM) يوسودادي، وكانت تقع في شارع دوريان في مسجد إيمان ٢١ ج يوسودادي ميترو.

أما أسباب تأسيس (MIM 3) يوسودادي فهي قلة المدارس التي تقدم التعليم الديني MIN/MIM، من أجل تطوير ونشر التعليم الإسلامي، خاصة في ٢١ ج يوسودادي ميترو، وكذلك لتشكيل ورعاية والحفاظ على أخلاق الأطفال الذين يتم تربيتهم بشكل جيد في بيئة الأسرة والمدرسة والمجتمع.

في هذه الفترة، تحت قيادة السيدة د. حجي ستي روملاه، ماجستير في التربية، منذ مارس ٢٠١٥ وحتى الآن، تسعى المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو مرة أخرى لتحسين جودة وكمية الطلاب في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. تم اتخاذ خطوات استراتيجية في إطار تطوير السياسات بحيث تصبح المدرسة في النهاية مدرسة عامة ذات طابع إسلامي، وذلك بعد سريان قانون رقم ٢ لعام ١٩٨٩ حول نظام التعليم الوطني كتنفيذ لهذا القانون في اللائحة التنفيذية رقم ٢٨ لعام ١٩٩٨ حول التعليم الأساسي وقرار وزير التعليم والثقافة رقم ٠٤٨٩/ف/١٩٩٢ حول المدارس العامة ذات الطابع الديني الإسلامي التي تنظمها وزارة الشؤون الدينية (DEPAG).

وبذلك، يوجد خيط رفيع يربط ويطور المزيد من السياسات منذ إدخال سبع مواد دراسية عامة في المدارس الدينية عام ١٩٥٠ حتى سريان قانون رقم ٢ لعام ١٩٨٩ الذي يؤكد أن المدرسة الابتدائية الإسلامية هي مدرسة عامة (SD) ذات طابع إسلامي. استجابة للتطورات العالمية المتسارعة والتحديات المتزايدة للأجيال المسلمة القادمة، بالإضافة إلى رغبة المجتمع في اختيار المدارس الدينية ذات الجودة المعترف بها على المستويات الإقليمية والوطنية وحتى الدولية، يتوقع أن تكون المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو جاهزة لتحقيق خريجين قادرين على الاستجابة والتعامل مع مختلف التحديات في المنافسة العالمية. واحدة من الجهود التي يتوقع أن تُسهم في تحقيق ذلك هي من خلال توجيه النفس نحو تغيير الرؤية والرسالة التي ستطور نحو مدرسة دينية بمعايير وطنية.

لتحقيق رؤية ورسالة المدرسة الإعدادية الإسلامية رقم ٣ في ميترو، يجب وجود دعم من الحكومة المركزية، والحكومة المحلية، وكذلك المجتمع المهتم بتطوير المدرسة، وخاصة برنامج تسريع تحقيق المعايير الثمانية للتعليم التي حددها المجلس الوطني لمعايير التعليم، بالإضافة إلى تعزيز الوصول إلى المعايير الوطنية في مجالات العلوم الإسلامية، والتعليم العام، وتعليم المعلوماتية.

ب. عرض البيانات وتحليلها

١. السؤال الأول: الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة

الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

أخطاء الصوتية الشائعة في قراءة نصوص اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، بعد أن قامت الباحثة بملاحظة في الصف أثناء قراءة الطلبة لنصوص اللغة العربية الموجودة في كتب اللغة العربية، وأيضاً من خلال المقابلات التي أجريت مع معلم اللغة العربية في الصف الثالث وبعض الطلبة الذين

تم تحديدهم على أنهم يرتكبون أخطاء في الصوتية أثناء قراءة نصوص اللغة العربية، يمكن توضيح ما يلي:

أ. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (أ) دافا غييران براتاما.

دافا غييران براتاما هو طلب في الصف ٣ (أ) يبلغ من العمر ٩ سنوات، ويجري ذكره كذكر. من خلال نتائج الملاحظة، فإن دافا قد تمكن من التعرف على الحروف الهجائية، ولكنه غالبا ما يرتكب الأخطاء في الصوتية عند الحروف التي تشبه في الصوتيات، مثل حرف (ض) الذي يُقرأ (د) في لفظ (فَاضِلٌ)، وحرف (ع) الذي يُقرأ (أ) في لفظ (عِنْدِي).

جدول رقم (١): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ض) و (ع)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
فَادِلٌ	فَاضِلٌ
إِنْدِي	عِنْدِي

أنتجت نتائج المقابلة التي أجريت مع دافا وصفا حول العوامل التي تسبب حدوث أخطاء الصوتيات بشكل متكرر أثناء قراءة نصوص اللغة العربية لديه، وهي: قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، وقلة التركيز في عملية التعليم والتعلم، ومواد التعلم التي تفتقر إلى الجاذبية، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم القيام بها في تعليم اللغة العربية فهي من خلال تعويد قراءة القرآن في TPQ وفي المنزل.

ب. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (أ)

م. رزقي أكبر

م. رزقي أكبر هو طالب في الصف ٣ (أ) يبلغ من العمر ٩ سنوات، من الذكور. من خلال الملاحظة، تمكن رزقي من التعرف على الحروف الهجائية، لكنه غالبا ما يخطئ في الصوتيات الحروف العربية المتشابهة في اللفظ، مثل حرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عَلَيْكُمْ) و(عِنْدِي).

جدول رقم (٢): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
أَلَيْكُمْ	عَلَيْكُمْ
إِنْدِي	عِنْدِي

نتائج المقابلة التي أجريت مع رزقي أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات النصوص العربية لديه، وهي الاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة التعلم ووجود مواد تعليمية غير جذابة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في TPQ وفي المنزل.

ج. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (أ)

أكبر مولانا فردوس

أكبر مولانا فردوس هو طالب في الصف ٣ (أ) يبلغ من العمر ٩ سنوات، من الذكور. من خلال الملاحظة، تمكن أكبر من التعرف على الحروف الهجائية، لكنه غالبا ما يخطئ في الصوتيات الحروف المتشابهة في اللفظ، مثل حرف (ض) الذي يقرأ (د) في لفظ (فَاضِلٌ)، وحرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عَلَيْكُمْ).

جدول رقم (٣): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ض) و (ع)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
فَادِلٌ	فَاضِلٌ
أَلَيْكُم	عَلَيْكُم

نتائج المقابلة التي أجريت مع أكبر أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات النصوص العربية، وهي وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتماد على قراءة القرآن في المنزل.

د. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (أ) ديكي نور فيرمانسيه

ديكي نور فيرمانسيه هو طالب في الصف ٣ (أ) يبلغ من العمر ٩ سنوات، من الذكور. من خلال الملاحظة، تمكن ديكي من التعرف على الحروف الهجائية، لكنه غالبا ما يخطئ في صوتيات الحروف المتشابهة في اللفظ، مثل حرف (ص) الذي يقرأ (س) في لفظ (أَصْدِقَاءُ)، وأيضا يخطئ في الصوتيات التي تقرأ طويلة (مد)، مثل حرف (ي) الذي لا يقرأ طويلا في لفظ (صَدِيقِي).

جدول رقم (٤): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ص) وتقليل الصوت المد (ي)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
أَسْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ
صَدِيقِي	صَدِيقِي

نتائج المقابلة التي أجريت مع ديكي أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديه، وهي قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في التربية القرآنية وفي المنزل.

هـ. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (أ)

عبيد الله اليماني

عبيد الله اليماني هو طالب في الصف ٣ (أ) يبلغ من العمر ١٠ سنوات، من الذكور. من خلال الملاحظة، تمكن عبيد الله من التعرف على الحروف الهجائية، لكنه غالبًا ما يخطئ في صوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، مثل حرف (ق) الذي يقرأ (ك) في لفظ (صَدِيقِي) و (أَصْدِقَاءُ).

جدول رقم (٥): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ق)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
أَصْدِكَاءُ	أَصْدِقَاءُ
صَدِيقِي	صَدِيقِي

نتائج المقابلة التي أجريت مع عبيد أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديه، وهي وجود مواد تعليمية غير جذابة وقلة الإرشاد في التعلم. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في التربية القرآنية وفي المنزل.

و. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (ب) سلمى سلسابيللا

سلمى سلسابيللا تعد طالبة في الصف ٣(ب) يبلغ من العمر ٩ سنوات، من الإناث. من خلال الملاحظة، تمكنت سلمى من التعرف على الحروف الهجائية، لكنها غالبا ما تخطئ في صوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، مثل حرف (ذ) الذي يقرأ (ز) في لفظ (تَلْمِيذٌ)، وحرف (ث) الذي يقرأ (س) في لفظ (الثَّالِثُ)، وحرف (ش) الذي يقرأ (س) في لفظ (نَشِيطٌ)، وحرف (ص) الذي يقرأ (س) في لفظ (الصَّفِّ)، وحرف (ح) الذي يقرأ (هـ) في لفظ (حَسَنٌ)، وأيضًا تخطئ في لفظ الحروف التي لا يجب أن تُقرأ ممدودة (مَدّ) مثل حرف (ا) الذي يُقرأ ممدودا في لفظ (المُدْرَسَةِ).

جدول رقم (٦): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ذ, ث, ش, ص, ح) وإضافة صوت المد (ا)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
تَلْمِيْزٌ	تَلْمِيْذٌ
السَّالِسِ	الثَّالِثِ
نَسِيْطٌ	نَشِيْطٌ
السَّفِّ	الصَّفِّ
هَسَنٌ	حَسَنٌ
المُدْرَاسَةِ	المُدْرَسَةِ

نتائج المقابلة التي أجريت مع سلمى أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديها، وهي قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، وجود مواد تعليمية غير جذابة، وقلة الاعتقاد. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتقاد على القراءة في المنزل.

ز. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (ب)

بطري نورمالا

بطري نورمالا تعد طالبة في الصف ٣(ب) يبلغ من العمر ٩ سنوات، من الإناث. من خلال الملاحظة، تمكنت بطري من التعرف على الحروف الهجائية، لكنها غالبا ما تخطئ في الصوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، مثل حرف (ث) الذي يقرأ (س) في لفظ (الثالث)، وحرف (ش) الذي يقرأ (س) في لفظ (نَشِيطٌ)، وحرف (ص) الذي يقرأ (س) في لفظ (أَصْدِقَاءُ) و (الصَّفِّ)، وحرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عَلَيْكُمْ)، وحرف (ذ) الذي يقرأ (د) في لفظ (تَلْمِيزٌ)، وحرف (ق) الذي يقرأ (ك) في لفظ (صَدِيقِي)، وأيضا تخطئ في لفظ الحروف التي لا يجب أن تقرأ ممدودة (مَدّ) مثل حرف (ا) الذي يقرأ ممدودا في لفظ (سَالِمٌ).

جدول رقم (٧): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ث، ش، ص، ع، ذ، ق) وتقليل

الصوت المد (ا)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
السَّالِسِ	الثَّالِثِ
نَسِيطٌ	نَشِيطٌ
أَسْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ

السَّفِّ	الصَّفِّ
أَلَيْكُم	عَلَيْكُم
تَلْمِيزٌ	تَلْمِيزٌ
صَدِيقِي	صَدِيقِي
سَلِّم	سَلِّم

نتائج المقابلة التي أجريت مع بُطري أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديها، وهي قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في التربية القرآنية.

ح. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (ب) ديلا نور فايذة

ديلا نور فايذة تعد طالبة في الصف ٣(ب) تبلغ من العمر ٩ سنوات، من الإناث. من خلال الملاحظة، لا تزال ديلا غير قادرة على التعرف بشكل كاف على الحروف الهجائية، لكنها غالبا ما تخطئ في الصوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، وكذلك الحروف التي تتشابه في كتابتها. على سبيل المثال، حرف (ث) الذي يقرأ (ز) في لفظ (الثَّالِث)، وحرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عِنْدِي)، وحرف (ق) الذي يقرأ (ك) في لفظ (أَصْدِقَاءُ)، وحرف (س) الذي يقرأ (ز) في لفظ (مَدْرَسَة)، وحرف (ذ) الذي يقرأ (ز) في لفظ (هَذَا).

جدول رقم (٨): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ث، س، د، ع، ق)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
-----------------	--------

الرَّالِزِ	الثَّالِثِ
مَدْرَرَة	مَدْرَسَة
هَزَا	هَذَا
إِنْدِي	عِنْدِي
أَسْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ

نتائج المقابلة التي أجريت مع ديلا أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديها، وهي قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية، قلة التركيز في عملية التعلم، وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة، بالإضافة إلى قلة اهتمام الأهل بالتعلم. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد الذي يقوم به المعلم.

ط. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلبة في الصف ٣ (ب)

نايلة أزهره

نايلة أزهره تعد طالبة في الصف ٣(ب) تبلغ من العمر ٩ سنوات، من الإناث. من خلال الملاحظة، تمكنت نايلة من التعرف على الحروف الهجائية، لكنها غالباً ما تخطئ في صوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، وكذلك الحروف التي تتشابه في كتابتها. على سبيل المثال، حرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عَلَيْكُمْ)، وحرف (ض) الذي يقرأ (د) في لفظ (فَاضِلٌ)، وحرف (ص) الذي يقرأ (ض) في لفظ (الصَّفِّ) و (صَدِيقِي)، وحرف (ص) الذي يقرأ (س) في لفظ (أَصْدِقَاءُ)، وحرف (ذ) الذي يقرأ (ز) في لفظ (تَلْمِيزٌ) و (هَذَا)، وحرف (ق) الذي يقرأ (ك) في لفظ (صَدِيقِي).

جدول رقم (٩): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع، ض، ص، ذ، ق)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
أَلَيْكُم	عَلَيْكُم
فَادِلٌ	فَاضِلٌ
الضَّفِّ	الصَّفِّ
صَدِيقِي	صَدِيقِي
أَسْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ
تَلْمِيزٌ	تَلْمِيزٌ
هَزِهْ	هَذِهْ
صَدِيقِي	صَدِيقِي

نتائج المقابلة التي أجريت مع نائلة أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديها، وهي وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في المنزل.

ي. الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلب في الصف ٣ (ب)

صوفيا زيلديان سافيرا

صوفيا زيلديان سافيرا تعد طالبة في الصف ٣ (ب) تبلغ من العمر ٩ سنوات، من الإناث. من خلال الملاحظة، تمكنت صوفيا من التعرف على الحروف الهجائية،

لكنها غالبًا ما تخطئ في صوتيات الحروف التي تتشابه في لفظها، مثل حرف (ع) الذي يقرأ (أ) في لفظ (عَلَيْكُمْ) و (عِنْدِي)، وحرف (ث) الذي يقرأ (س) في لفظ (الثَّالِثُ)، وحرف (ص) الذي يقرأ (س) في لفظ (أَصْدِقَاءُ)، وحرف (س) الذي يقرأ (ص) في لفظ (المُدْرَسَةُ)، وحرف المد (ا) الذي لا يقرأ ممدودا في لفظ (فَاضِلٌ).

جدول رقم (١٠): أمثلة على أخطاء تغيير الصوت (ع، ث، ص، س) وتقليل

الصوت المد (ا)

الأخطاء الصوتية	الكلمة
أَلَيْكُمْ	عَلَيْكُمْ
إِنْدِي	عِنْدِي
السَّالِسِ	الثَّالِثِ
أَصْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ
المُدْرَصَةِ	المُدْرَسَةِ
فَضِلٌ	فَاضِلٌ

نتائج المقابلة التي أجريت مع صوفيا أسفرت عن وصف للعوامل التي تسبب حدوث أخطاء متكررة في الصوتيات العربية لديها، وهو وجود مواد تعليمية غير جذابة، والاعتقاد بأن اللغة العربية صعبة. أما الجهود التي تم بذلها في تعليم اللغة العربية، فتتمثل في الاعتياد على قراءة القرآن في المنزل مع معلم خاص وأيضا في التربة القرآنية.

٢. العوامل المسببة للأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة

الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

بناء على نتائج المقابلة والملاحظة التي أجريت مع معلم اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، تم العثور على أخطاء في الصوتيات أثناء قراءة نصوص العربية من قبل الطلبة في الصف الثالث بشكل متكرر. يمكن ملاحظة ذلك خلال عملية التعليم والتعلم، حيث يتم العثور على أخطاء في الصوتيات، لكن المعلم يقوم بتذكير الطلبة على الفور، مما يجعل الأمر أقل اهتماماً من قبل الطلبة.

تشمل العوامل التي تعيق الطلبة في حالات الأخطاء الصوتيات ما يلي: صعوبة تركيز الطلبة أثناء التعلم، اعتقاد الطلاب بأن اللغة العربية صعبة، نقص في المرافق والتجهيزات، قلة اهتمام الأهل بتعلم اللغة العربية، وتأثير اللهجات المحلية في منطقة سكن الطلاب على تعلم اللغة العربية.

أما الحلول التي يتبعها المعلم لمعالجة أخطاء النطق في قراءة نصوص اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث، فتتمثل في خلق عملية تعليمية ممتعة لإزالة الصورة النمطية لدى الطلبة حول صعوبة تعلم اللغة العربية، بالإضافة إلى تقديم اهتمام خاص للطلبة الذين يرتكبون أخطاء متكررة في القراءة، وتقديم التحفيز لهم.

استناداً إلى الملاحظة والمقابلة التي أجرتها الباحثة مباشرة في الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، فإن عملية قراءة نصوص اللغة العربية تعتبر غير مثالية. حيث تشير بعض الحقائق إلى أن العديد من الطلبة لا يتعاملون بجدية مع تعلم اللغة العربية، ولا يركزون على عملية التعلم المتعلقة بقراءة نصوص اللغة العربية، بل يميلون إلى المزاح مع زملائهم. ومع ذلك، هناك بعض الطلبة الذين يتابعون تعلم اللغة العربية بشكل جيد، لكنهم يفتقرون إلى النشاط في طرح الأسئلة أو

الإجابة على أسئلة المعلم. يمكن أن يؤثر ذلك على نتائج تعلمهم، لأنهم لا ينتبهون إلى الأمور التي قد لا يفهمونها بشأن المادة، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على فهم المحتوى الذي تم تقديمه من قبل المعلم.

من خلال نتائج الملاحظة على تعليم اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو ، يرى الباحث مباشرة أن عملية تعليم اللغة العربية في الصف الثالث غير فعالة. بناء على تحليل البيانات التي تم إجراؤها، تظهر نتائج البحث أن العوامل التي تسبب صعوبات للطلبة في قراءة نصوص اللغة العربية تشمل عاملين فرعيين، وهما العوامل الداخلية (التي تنبع من داخل الطلبة) والعوامل الخارجية (التي تأتي من خارج الطلبة).

أ. العوامل الداخلية (في داخل الطلبة)

(١) خبرة التعلم

في عملية تعلم اللغة العربية، يوجد اختلاف في خلفيات التعليم بين الطلاب، بمعنى أن هناك طلابًا يأتون من TPQ وآخرين لا يدرسون اللغة العربية في منازلهم على الإطلاق. بناءً على نتائج المقابلات، قال بعض الطلبة:

"...أنا في المنزل لا أتعلم اللغة العربية على الإطلاق، سواء في TPQ أو مع والدي، لذا لم أتعلم اللغة العربية قبل دخولي إلى المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو ، مما جعلني أواجه صعوبة في قراءة النصوص العربية."^{٥٦}
ثم من نتائج المقابلة مع طالبة الصف ٣(ب)، قالوا: "...لم أتعلم اللغة العربية قبل دخولي هنا. ومع ذلك، يمكنني قراءة النصوص العربية قليلاً لأنني تعلمت في TPQ، لكن لا تزال هناك صعوبات أواجهها عند قراءة النصوص العربية."^{٥٧}

^{٥٦} المقابلة مع دافا غيبران براتاما، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية

الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

ثم من نتائج المقابلة مع أحد طالب الصف ٣ (أ)، قال: "...أنا في المنزل أتعلم في TPQ، وبالطبع لقد تعلمت اللغة العربية، لكن لا تزال هناك صعوبات أواجهها عند تعلم اللغة العربية، خاصة في القراءة."^{٥٨}

من اعترافات الطلبة، يتضح أنهم لم يتعلموا اللغة العربية على الإطلاق قبل دخولهم إلى المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، مما جعلهم يواجهون صعوبات في تعلم اللغة العربية، خاصة في قراءة النصوص العربية. على الرغم من أن الطلبة الذين يدرسون في TPQ قد يواجهون صعوبات مماثلة، إلا أنهم على الأقل يجدون سهولة أكبر في التكيف مع تعلم اللغة العربية، خاصة في قراءة النصوص.

بناءً على نتائج المقابلات والملاحظات، يمكن أن نستنتج أن الصعوبات التي يواجهها الطلبة في القراءة تعود إلى قلة خبراتهم التعليمية واختلافها. حيث أن بعض الطلبة لم يدرسوا اللغة العربية على الإطلاق، بينما درسها آخرون في TPQ. وهذا يعني أنه كلما زادت خبرة الطالب وخلفيته التعليمية، قلت الصعوبات التي سيواجهها. وعلى العكس، كلما قلت خبرة الطالب، زادت الصعوبات التي سيواجهها، مما يدل على أن الخلفية التعليمية تؤثر بشكل كبير على الطلاب.

أما بالنسبة لنتائج البحث حول أساسيات اللغة مثل إتقان المفردات، فإنها تظهر أنها لا تزال تعتبر ضعيفة. بناءً على المقابلات التي أجرتها الباحثة مع بعض الطلاب عندما سُئلوا عن الصعوبات التي يواجهونها عند قراءة النصوص العربية، قال بعض الطلبة:

^{٥٧} المقابلة مع سلمى سلسايلا، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٥٨} المقابلة مع م. رزقي أكبر، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

"...عندما أقرأ الكتابة العربية، أحياناً أشعر بالارتباك في التمييز بين الحروف الطويلة والقصيرة. لذلك، أقرأ أحياناً بشكل خاطئ وأتلعثم، مما يجعل من الصعب علي الفهم."^{٥٩}

ثم من نتائج المقابلة مع طالبة الصف ٣ (ب)، قالوا: "...الصعوبة التي أواجهها عند قراءة النصوص العربية هي عدم قدرتي على التمييز بين الحروف الهجائية التي لها أشكال متشابهة."^{٦٠}

بناء على نتائج المقابلات مع بعض الطلبة، يتضح أن صعوبات الطلبة في قراءة النصوص العربية تعود إلى نقص إتقانهم في التمييز بين الحروف الهجائية وطول وقصر القراءة، مما يعد أحد العوامل المسببة لصعوباتهم في قراءة النصوص العربية.

(٢) اهتمام الطلبة بالقراءة

بناء على نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة، يتضح أن العامل الذي يؤثر بشكل كبير على قدرة الطلبة على القراءة هو اهتمامهم بتعلم اللغة العربية. بناءً على نتائج المقابلات مع طلبة في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، قال بعض الطلبة:

".....لا أشعر بالاهتمام لتعلم اللغة العربية. عندما يُطلب مني قراءة الكتابة العربية، يكون الأمر صعباً جداً، أصعب من قراءة اللغة الإنجليزية أو اللغة اللبونغ. لكن نظراً لأن هذه المادة إلزامية، أشارك فيها رغم أنني لا أحبها."^{٦١}

^{٥٩} المقابلة مع ديلا نور فايوة، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٦٠} المقابلة مع بوطري نورمالا، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٦١} المقابلة مع نائلة أزهره، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

ثم من نتائج المقابلة مع أحد طالب الصف ٣ (أ)، قال: "... في الحقيقة، لا أحب تعلم اللغة العربية لأنني أعتقد أنها صعبة جدا، خاصة أن الدروس مملّة، لذا عندما يطلب مني قراءة الكتابة العربية، لا أزال أجدها صعبة. أفضل تعلم اللغة الإنجليزية، لأنها أكثر إثارة وممتعة."^{٦٢}

وبالتالي، فإن اهتمام الطلبة في دراسة اللغة العربية من المحتمل أن يسهل عليهم فهم هذه المادة. الاهتمام له تأثير كبير على التعلم، لأنه إذا كانت المادة غير متوافقة مع اهتمامات الطلبة، فلن يتمكنوا من التعلم بشكل جيد، لأنه لا يوجد جذب لهم للتعلم. بدون وجود اهتمام، سيشعر الطلبة بالكسل في التعلم. بينما المواد التي تثير اهتمام الطلبة ستجذبهم لتسهيل تعلمهم وفهمهم، لأن الاهتمام يمكن أن يزيد من حماس الطلبة في التعلم.

بناء على نتائج البحث، لا يزال هناك العديد من الطلبة الذين يفتقرون إلى الاهتمام بمادة اللغة العربية، لأن بعض الطلبة يعتبرون اللغة العربية لغة صعبة التعلم، وذلك بسبب نقص الدافع سواء من المعلمين أو من الطلبة أنفسهم. وبالتالي، فإن اهتمام الطلبة في التعلم له تأثير كبير على رغبتهم في الدراسة، لأن عدم وجود اهتمام سيؤدي إلى صعوبات في متابعة أي مادة.

(٣) دافعية الطلبة

استنادا إلى نتائج المقابلات مع طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو حول الدافعية في تعلم اللغة العربية، وخاصة في مهارة القراءة، وُجد أن معظم الطلبة يعانون من دافعية منخفضة للتعلم. أشار أحد الطلبة إلى أنه:

^{٦٢} المقابلة مع ديكي نور فيرمانسيه، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

".... عندما يكون هناك واجب من المعلم، عادة لا أعمله بنفسى، بل أنظر إلى عمل أصدقائى وأقوم بنسخه حتى أنتهى بسرعة." ^{٦٣}

تعكس هذه العبارة عدم وجود دافع داخلى لدى الطالبة لإنجاز الواجبات بشكل مستقل، وبدلاً من ذلك يفضل اتخاذ الطريق السهل من خلال تقليد عمل زملائه. وهذا يعكس نقص الوعي والمسؤولية فى التعلم وضعف الدافعية الذاتية لدى الطلاب تجاه تعلم اللغة العربية.

أفاد طلبة آخر قائلاً: "..... أعتقد أن اللغة العربية صعبة، خاصة عندما يجب علينا قراءة الحروف المتشابهة، ونحن أيضاً نادراً ما نقرأ، لذا يصبح الأمر أكثر صعوبة." ^{٦٤}

تشير هذه العبارة إلى أن صعوبة قراءة النصوص العربية لا تنبع فقط من تعقيد اللغة نفسها، ولكن أيضاً من قلة عادة الطلبة فى التفاعل مع النصوص العربية. إن غياب ممارسة القراءة يجعل الطلبة يشعرون بالغيرة تجاه أشكال الحروف وبنية الكلمات فى اللغة العربية، مما يؤدي فى النهاية إلى شعورهم بعدم القدرة ورفضهم للمحاولة.

أحد الطالبة من الصف ٣(ب) قال: "..... درس اللغة العربية ممل، خاصة عندما يطلب المعلم منا الكتابة والقراءة فقط. لذلك أحياناً أتحدث مع أصدقائى لأننى أشعر بالنعاس." ^{٦٥}

^{٦٣} المقابلة مع ديكى نور فيرمانسيه، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٦٤} المقابلة مع صوفيا زيلديان سافيرا، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٦٥} المقابلة مع نائلة أزهره، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

تشير هذه العبارة إلى أن أساليب التدريس المستخدمة من قبل المعلم غير جذابة وغير قادرة على إثارة اهتمام الطلبة في التعلم. عندما تركز عملية التعلم فقط على المعلم (teacher-centered) ولا تتضمن أنشطة ممتعة، يصبح الطلبة عرضة لفقدان التركيز ويفضلون القيام بأشياء أخرى خارج سياق التعلم.

علاوة على ذلك، ذكر طالب آخر: "..... أفضل المواد الأخرى التي تتضمن الغناء، بينما اللغة العربية لا تتضمن أي غناء أو ألعاب، فقط نسخ الكتابة."^{٦٦} يشير هذا إلى أن الطلاب يكونون أكثر تحفيزًا عندما تتضمن عملية التعلم عناصر من اللعب أو الغناء أو الأنشطة الإبداعية الأخرى. عندما تكون الأساليب المستخدمة من قبل المعلم رتيبة، يشعر الطلبة أن الدرس عبء وليس تجربة تعلم ممتعة. إن الأنشطة المستمرة لنسخ النصوص دون فهم يمكن أن تقلل من معنى التعلم نفسه. أحد الطالب أضاف: "..... إذا كان المعلم يشرح مع الرسوم أو باستخدام أدوات تعليمية، أفهم أكثر. لكن إذا طُلب مني فقط فتح الكتاب والنسخ، أشعر بالملل بسرعة."^{٦٧}

تبرز هذه العبارة أهمية تنوع أساليب التدريس في الحفاظ على اهتمام وتركيز الطلبة. يمكن أن تساعد الوسائط البصرية والأدوات التعليمية في تعزيز الفهم، خاصةً للطلاب في المرحلة الابتدائية الذين لا يزالون في مرحلة التطور المعرفي الملموس. من خلال نتائج هذه المقابلات، يمكن الاستنتاج أن دافعية الطلبة في تعلم قراءة اللغة العربية تتأثر بشكل كبير بالعوامل الداخلية مثل تصورات الطلبة حول صعوبة

^{٦٦} المقابلة مع عبيد الله اليماني، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٦٧} المقابلة مع أكبر مولانا فردوس، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

اللغة العربية، وكذلك العوامل الخارجية مثل أساليب التدريس التي يستخدمها المعلم والتي تفتقر إلى التنوع. يشعر العديد من الطلبة أن اللغة العربية مادة صعبة ومملة، مما يؤدي إلى عدم وجود حماس للتعلم. يظهر انخفاض هذا الاهتمام من خلال ميل الطلبة إلى نسخ أعمال زملائهم، وعدم رغبتهم في قراءة النصوص بشكل مستقل، وقلة نشاطهم في عملية التعلم.

بالإضافة إلى ذلك، فإن قلة استخدام الوسائط التعليمية التفاعلية تؤثر أيضاً على انخفاض دافعية الطلبة. يميل المعلمون إلى استخدام أساليب المحاضرة والنسخ، والتي لا تتناسب مع خصائص تعلم الأطفال في سن المدرسة الابتدائية. لذلك، يجب تعزيز دافعية الطلبة في تعلم قراءة اللغة العربية من خلال نهج أكثر إبداعاً وتفاعلية، يتناسب مع احتياجات واهتمامات الطلاب. إذا لم يتم معالجة انخفاض الدافعية هذا، فقد يؤثر سلباً على نتائج تعلم الطلبة، مما يؤدي إلى صعوبات مستمرة في فهم مادة اللغة العربية في المراحل الدراسية التالية.

ب. العوامل الخارجية (التي تأتي من خارج الطلبة)

(١) عوامل البيئة

تعتبر بيئة الأسرة من العوامل المؤثرة جداً في تشكيل شخصية الطلبة. إن اهتمام الأسرة المتناغم، المليء بالحب والراحة، له تأثير إيجابي كبير على الطفل. بناءً على نتائج المقابلة مع الطلبة، أشاروا إلى:

"...عندما أكون في المنزل، لا أتعلم اللغة العربية أبداً، ولا أقرأ الكتابة العربية، لأنني في المنزل ألعب ألعاب الفيديو وأنام، ووالدي لا يهتمون بنتائج دراستي لأنهم مشغولون، مما يجعلني أواجه صعوبة في تعلم اللغة العربية."^{٦٨}

^{٦٨} المقابلة مع م. رزقي أكبر، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

علاوة على ذلك، من نتائج مقابلة مع إحدى الطالبة في الصف ٣(ب)، قالت: "...والدي لا يسألوني أبدًا عن الواجبات المدرسية التي يعطيها المعلم، فقط يطلبون مني الدراسة، وبعد ذلك لا يعلموني، كما أنهم لا ينظرون إلى كتب اللغة العربية، ولم يقولوا لي أبدًا أنه يجب أن أحصل على درجات جيدة. لذلك أشعر بالكسل في الدراسة ولا أعمل على الواجبات التي يعطيها المعلم."^{٦٩}

وعلاوة على ذلك، من نتائج مقابلة مع أحد طالب الصف ٣(أ)، قال ذلك: "...والداي يذكراني دائمًا بالذاكرة دائمًا، وعندما أواجه صعوبة في حل الأسئلة أو صعوبات في دروس اللغة العربية وخاصة في قراءة النصوص العربية، يقدم والداي المساعدة المتعلقة بالصعوبات التي أواجهها بحيث تساعدني شيئًا فشيئًا على التغلب على الصعوبات في القراءة."^{٧٠}

وبناء على نتائج المقابلات المتعلقة بدور الوالدين في مرافقة أبنائهم أثناء الدراسة، يتضح أن بعض البيئة الأسرية تدعم وتشجع من خلال مرافقة أبنائهم في القيام بالتعلم وتشجيعهم على القيام بالمهام التي يعطيها المعلم. ومع ذلك، لا يزال هناك طلبة يفتقرون إلى الاهتمام من البيئة الأسرية. يتسبب نقص الاهتمام والدعم الأسري في أن يكون الطلبة أقل من المستوى الأمثل في التعامل مع التعلم.

كما أن عامل البيئة المدرسية مؤثر جدًا على نتائج تعلم الطلبة. فالظروف المدرسية هي من الأمور التي يمكن أن يكون لها تأثير على تعلم اللغة العربية، لأن هذا هو المكان الذي يحصل فيه الطلبة على هذا التعلم بشكل مباشر.

^{٦٩} المقابلة مع بوطري نورمالا، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٧٠} المقابلة مع م. رزقي أكبر، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

حيث تحدث البيئة المدرسية العلاقة بين الطلبة والمعلمين بشكل مباشر، فالعلاقة الجيدة بين المعلمين والطلبة سواء داخل الفصل أو خارجه ستزيد من دافعية الطلبة ومهاراتهم في تعلم اللغة العربية.

(٢) المرافق والبنية التحتية

بناء على نتائج المقابلات مع الطلبة المتعلقة بالمرافق والبنية التحتية في تعلم اللغة العربية، قال بعض الطالبة: "...أعتقد أن وقت تعلم اللغة العربية أحياناً يكون مملاً لأن المعلم يتحدث فقط دون أن يظهر صوراً أو فيديوهات. لذا، أنا وأصدقائي نشعر بالنعاس ويفتقر حماسنا لأن الدروس ليست مثيرة."^{٧١}

وعلاوة على ذلك، من نتائج المقابلات مع الطلاب الآخرين الذين قالوا ذلك: "...أعتقد أنه في المدرسة، كتب الدراسة تخص المعلم فقط. ليس لدينا كتب خاصة بنا، لأن الكثير من الكتب ضاعت. لذا، عندما نتعلم، أجلس فقط، أكتب، ثم أبدأ في التحدث مع الأصدقاء لأنني لا أعرف ماذا أفعل."^{٧٢}

وبناء على نتائج المقابلة تبين أن المرافق والبنية التحتية هي السبب في عدم تركيز الطلبة على تعلم اللغة العربية وخاصة في القراءة، فالكتب الدراسية التي يستخدمها الطلبة غير متوفرة في المكتبة. حيث لا يتوفر لدى جميع الطلبة كتب اللغة العربية. وهذا من شأنه أن يؤثر على نجاح تعلم اللغة العربية وخاصة في القراءة. بالإضافة إلى ذلك، يفتقر المعلمون إلى استخدام وسائط التعلم بحيث يشعر الطلبة بالملل في تعلم اللغة العربية.

^{٧١} المقابلة مع ديلا نور فايضة، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٧٢} المقابلة مع أكبر مولانا فردوس، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

إن غياب الوسائط في هذا التعلم هو أحد أسباب عدم حماس الطلاب في تعلم اللغة العربية وخاصة في تعلم القراءة.

(٣) الأساليب

تعتبر أساليب التدريس وسيلة لتقديم محتوى الدروس من قبل شخص ما إلى شخص آخر، بحيث يتمكن المتلقي من استيعاب المادة وإتقانها وتطويرها. في سياق تعلم اللغة العربية، تلعب الأساليب دورا حيويا نظرًا لأن اللغة العربية هي لغة أجنبية لا يستخدمها الطلبة في حياتهم اليومية. لذلك، فإن تطبيق أساليب مناسبة ومتنوعة وجذابة يعد مفتاحا لزيادة فعالية التعلم وتحفيز الطلبة. غالبا ما يفشل المعلمون الذين يلتزمون بأسلوب واحد، خاصة أسلوب المحاضرة الذي يتسم بالاتجاه الواحد، في خلق بيئة تعليمية تفاعلية وممتعة.

استنادا إلى نتائج المقابلات مع بعض طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، وُجد أن أساليب التدريس المستخدمة من قبل المعلم تميل إلى أن تكون رتيبة ومملة. أشار أحد الطالب من الصف ٣(أ) إلى أنه: "... في درس اللغة العربية، المعلم يشرح فقط ثم يطلب منا فتح الكتب، القراءة، والنسخ. لذا، نحن نشعر بالنعاس ولا نفهم شيئا."^{٧٣}

تعكس هذه العبارة أن المعلم يستخدم فقط أسلوب المحاضرة وواجبات النسخ دون أي تنوع في استراتيجيات التدريس. يؤثر ذلك بشكل مباشر على اهتمام الطلبة في متابعة الدروس، حيث يشعر الطلبة بالملل لعدم مشاركتهم بشكل نشط في عملية التعلم. إن نقص التفاعل والأنشطة المثيرة يجعل التعلم غير ذي معنى، مما يؤدي إلى صعوبة الطلبة في فهم محتوى المادة المقدمة.

^{٧٣} المقابلة مع ديكي نور فيرمانسيه، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

أشار طالبة آخر من الصف ٣(ب) إلى ما يشابه ذلك: "...المعلم يشرح فقط. نحن نطلب منا الاستماع، فتح الكتب، والكتابة. درس اللغة العربية صعب، خاصة إذا لم يشرح بطريقة سهلة. لذا، أحياناً أتحدث مع الأصدقاء لأنني أشعر بالملل."^{٧٤} تشير هذه العبارة إلى أن الطلبة يواجهون صعوبات في فهم المحتوى بسبب عدم توافق الأسلوب المستخدم مع احتياجات تعلمهم. تتطلب اللغة العربية، كمادة تتطلب مهارات القراءة وفهم بنية اللغة، أساليب أكثر تواصلية وسياقية. عندما لا يتم إشراك الطلبة في مناقشات نشطة، أو تمثيل أدوار، أو ملاحظة أمثلة ملموسة، فإنهم يميلون إلى عدم التركيز وتحويل انتباههم إلى أشياء أخرى تعتبر أكثر متعة، مثل التحدث مع الأصدقاء.

أحد الطلاب أضاف: "...أحياناً لا نفهم ما يشرحه المعلم، لأنه يتحدث فقط من الأمام. إذا كان بإمكاننا التعلم باستخدام الأغاني أو الصور، مثل المواد الأخرى، سيكون الأمر أكثر إثارة."^{٧٥}

توضح هذه العبارة أن الطلاب يتوقعون وجود تنوع في الأساليب، مثل استخدام الوسائط البصرية، أو الأغاني، أو الأساليب القائمة على الأنشطة. يكون الأطفال في سن المدرسة الابتدائية في مرحلة التطور المعرفي الملموس، لذا فإنهم يميلون إلى فهم الدروس بشكل أفضل من خلال الوسائط التي تكون ملموسة وممتعة. عندما لا يتكيف المعلم مع أساليب التدريس مع خصائص تطور الطلاب، فإن التعلم لن يكون مثالياً.

^{٧٤} المقابلة مع نائلة أزهره، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٧٥} المقابلة مع عبيد الله اليماني، طالب الصف الثالث (أ) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

أحد الطالبة حتى أشار إلى: "... اللغة العربية صعبة بالفعل، لكن المعلم لا يجعلنا نشعر بالحماس. نشعر بالخوف عندما يُطلب منا القراءة أمام الفصل، ويفضل أن نبقي صامتين."^{٧٦}

تشير هذه العبارة إلى الضغط النفسي الذي يشعر به الطلبة نتيجة لأساليب التدريس التي لا تدعم شعور الأمان والثقة بالنفس في التعلم. عندما لا توفر عملية التعلم مساحة للطلبة للتعلم بشكل تدريجي وتعاوني، يصبحون خائفين من المحاولة، خاصة في مهارة القراءة التي تتطلب ممارسة منتظمة ودعمًا عاطفيًا.

استنادا إلى نتائج هذه المقابلات، يمكن الاستنتاج أن الاستخدام المستمر لأسلوب المحاضرة يؤدي إلى شعور الطلبة بالملل، وانخفاض الدافعية، وصعوبات في فهم المحتوى. إن أسلوب المحاضرة الذي يتسم بالسلبية ويركز على المعلم لا يلبي احتياجات التعلم المتنوعة للطلاب، خاصة في سياق تعلم اللغة العربية الذي يتطلب نهجا موضوعيا، ومشاركية، وتواصلية. إن عدم توافق الأسلوب مع خصائص واحتياجات الطلبة يؤدي إلى عدم اهتمامهم بالمادة، مما يؤثر سلبًا على نتائج التعلم.

(٤) عوامل المعلم

من واجبات المعلم القيام بالواجبات بمسؤولية. يجب أن يتمتع المعلم بالمهارات والقدرات الكافية، لأن قدرة المعلم مع شروط كفاءة المعلم الأخرى ستؤثر فيما بعد على عملية التعلم ونتائجها. من خلال معرفة المعلم لمنهج التعلم، يستطيع المعلم تحديد المنهج المناسب بناء على الموقف والظروف في البيئة. استنادا إلى نتائج المقابلات التي أجريت مع المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي قالوا:

^{٧٦} المقابلة مع صوفيا زيلديان سافيرا، طالبة الصف الثالث (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

"...إن خلفيتي التعليمية لا تتوافق في الواقع مع ما أقوم بتدريسه لهم، فقد كنت خريجا من الصف الأول تخصص جغرافيا. عندما تقدمت لوظيفة في الصف الثالث الثانوي اتضح لي أنه لا توجد وظائف شاغرة لمدرسين تتوافق مع تخصصي ولم يكن هناك سوى وظائف مدرس لغة عربية شاغرة يحتاجونها بالفعل. أخيرا، قررت قبول هذه الوظيفة وأصبحت مدرسا للغة العربية بدءا من الصف الأول إلى الصف السادس الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو.^{٧٧}"

ثم أوضح أيضا أنه على الرغم من أن التخصص الذي درسه لم يكن متوافقا مع وظيفته الحالية، إلا أنه طالما كان يقوم بالتدريس، إلا أنه كان يحضر في كثير من الأحيان تدريب المعلمين لإضافة نظرة ثاقبة في تعلم اللغة العربية. استنادا إلى نتائج المقابلات التي أجريت مع معلمي اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يمكن استنتاج أن البيانات المتعلقة بالخلفية التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو هي خلفية جغرافية S1.

جدول رقم (١١): ملخص النتائج

رقم	الفئة	العامل الفرعي	النتائج من المقابلة أو الملاحظة
١.	داخلي	خبرة التعلم	لم يسبق للطلبة أن درسوا اللغة العربية من قبل؛ يواجهون صعوبة في القراءة بسبب قلة الاعتياد.
		اهتمام الطلبة بالقراءة	يعتبر الطلبة اللغة العربية مملة وصعبة الفهم، مما يجعلهم أقل

^{٧٧} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

		اهتمامًا بالقراءة.
	دافعية الطلبة	الكثير من الطلبة كسالى في التعلم، ويتجنبون التدريب الذاتي، ويكتفون بنسخ الواجبات من أصدقائهم.
٢. خارجي	عوامل البيئة	الأهل لا يدعمون التعلم، ولا يرافقون الأطفال في الدراسة في المنزل.
	المرافق والبنية التحتية	نقص في الكتب الدراسية، وعدم وجود وسائل دعم مثل جهاز العرض (LCD) أو أدوات مساعدة بصرية/سمعية.
	الأساليب	المعلم يستخدم طريقة المحاضرة والنسخ بشكل مفرط، ويقلل من الأنشطة التفاعلية.
	عوامل المعلم	المعلم ليس خريج لغة عربية، لكنه يسعى للتعلم والمشاركة في الدورات التدريبية ليتمكن من التدريس.

٣. استراتيجيات لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو

بعد معرفة العوامل التي تسبب الأخطاء الصوتية الشائعة لدى الطلبة في قراءة نصوص اللغة العربية، توضح الباحثة الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لمعالجة هذه الأخطاء. إحدى الاستراتيجيات المطبقة هي زيادة تمارين القراءة باستخدام نصوص بسيطة يسهل فهمها من قبل الطلبة. وفقًا لنتائج المقابلة التي أجراها معلم اللغة العربية في الصف الثالث، قال:

".....يشعر معظم الطلبة بصعوبة في قراءة نصوص اللغة العربية بسبب قلة خبراتهم التعليمية ونقص إتقان المفردات وقواعد اللغة. لذلك، أعمل على مساعدتهم من خلال زيادة تمارين القراءة باستخدام نصوص بسيطة وسهلة الفهم. بالإضافة إلى ذلك، أفتح جلسات أسئلة وأجوبة للطلبة الذين لا يزالون غير فاهمين حتى يشعروا بمزيد من الدعم في فهم المادة."^{٧٨}

فيما يتعلق بعملية التعلم، يسعى المعلم إلى تعزيز الطلبة على تكرار حفظ المفردات في بداية كل درس. يهدف ذلك إلى أن يتعود الطلبة على قراءة وصوت المفردات العربية بشكل متكرر. وفقًا لنتائج المقابلة مع معلم اللغة العربية في الصف الثالث، قال:

^{٧٨} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

"....قبل بدء الدرس، أطلب من الطلبة حفظ ٥ مفردات، حتى يسهل عليهم قراءة النصوص العربية. ثم، سيقوم كل طلبة بقراءة المفردات التي حفظوها في المنزل حتى يتعودوا على قراءة النصوص العربية ولا يتلعثموا عند قراءتها."^{٧٩}

أما الاستراتيجية التي يتبعها المعلم لمعالجة أخطاء الصوتية الشائعة لدى الطلبة أثناء قراءة نصوص اللغة العربية، فهي من خلال ممارسة القراءة المباشرة في الفصل مع توجيه مكثف. كما أوضح معلم اللغة العربية في الصف الثالث:

"....أقوم بقراءة نص اللغة العربية بشكل متكرر، ثم يستمع الطلبة إلى المادة التي أكتبها على السبورة وينسخونها. بعد ذلك، أطلب منهم التقدم واحدا تلو الآخر لقراءة النص العربي الذي كتبه على السبورة. أثناء قراءتهم، أستمع، وإذا كان هناك خطأ في صوتهم، أصححه على الفور."^{٨٠}

بالإضافة إلى تقديم التوجيه المباشر بشأن أخطاء الصوتيات، يطبق المعلم أيضا نهجا بديلا يهدف إلى خلق بيئة تعليمية تدعم تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة. وفقًا لنتائج المقابلة، قال معلم اللغة العربية في الصف الثالث:

"....أحاول ابتكار طرق بديلة في التعليم حتى يسهل على الطلبة فهم مادة اللغة العربية. واحدة من هذه الطرق هي تشجيع الطلبة على التعلم مع أصدقائهم الذين يفهمون أكثر، حتى يتمكنوا من مساعدة بعضهم البعض. بالإضافة إلى ذلك، أقدم دائمًا تحفيزًا للطلبة حتى يشعروا بالحماس للتعلم، سواء في المدرسة أو خارجها. أريد أن أزرع

^{٧٩} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ، ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٨٠} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ، ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

الثقة في نفوس الطلبة، حتى لا يعتبروا اللغة العربية صعبة ومخيفة، بل يمكن تعلمها بطريقة ممتعة.^{٨١}

جهود المعلم في عملية التعلم مهمة جدًا، خاصة في معالجة أخطاء الصوتية لدى الطلبة أثناء قراءة نصوص اللغة العربية. في هذا السياق، يلعب المعلم دورا نشطا في توجيه الطلبة لصوت الحروف العربية بشكل صحيح منذ بداية التعلم. وفقًا لنتائج المقابلة التي أجراها الباحث مع معلم اللغة العربية في الصف الثالث، قال المعلم:

"....بصفتي معلمًا للغة العربية، في معالجة صعوبات الطلبة في قراءة نصوص اللغة العربية، أتحمل بعض الأدوار المهمة. خلال ٥ إلى ١٠ دقائق في بداية الدرس، أقرأ نص اللغة العربية الذي كتبه على السبورة. كما أشرح أولاً كيفية صوت الحروف الهجائية مع مراعاة مخارج الحروف بشكل صحيح، مثل التمييز بين صوت الحروف (ق، ك، أو س، ث) وما إلى ذلك. بالإضافة إلى ذلك، أشرح الفرق بين الحركات الطويلة والقصيرة في نصوص اللغة العربية حتى يتمكن الطلبة تدريجيًا من القراءة بشكل أكثر سلاسة."^{٨٢}

كما أن جهود المعلم في تحفيز الطلبة على التعلم في مختلف المناسبات تعد جزءا مهمًا من عملية تعلم اللغة العربية. وفقًا لنتائج المقابلة مع معلم اللغة العربية في الصف الثالث، قال المعلم:

"....أحاول تشجيع وتحفيز الطلبة من خلال إخبارهم أن اللغة العربية ليست صعبة التعلم ولها أوجه تشابه مع تعلم اللغات الأجنبية الأخرى. أطلب دائمًا من الطلبة تكرار دروس اللغة العربية بانتظام، خاصة تمارين القراءة في المنزل. إذا واجهوا صعوبة أثناء

^{٨١} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٨٢} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

التعلم في المنزل، أوصيهم بالانضمام إلى أنشطة التحفيز في مراكز تحفيز القرآن أو طلب المساعدة من أولياء الأمور لتوجيههم. من خلال هذه الطريقة، آمل أن تتحسن مهارات الطلبة في قراءة نصوص اللغة العربية تدريجيًا.^{٨٣}

أما بالنسبة للطرق ووسائل التعليم التي يطبقها المعلم حتى لا يشعر الطلبة بالملل أثناء تعلم اللغة العربية، فقد أوضح معلم اللغة العربية في الصف الثالث:

"....فيما يتعلق بأساليب ووسائل التعليم لتجنب الملل في الفصل، عادة ما أدمج بعض النكات والفكاهة أثناء تدريس اللغة العربية. أفعل ذلك حتى تبقى أجواء الفصل حيوية، ولا يشعر الطلبة بالنعاس، وللحفاظ على تركيزهم حتى لا يتحدثوا كثيرا أثناء عملية التعلم. من خلال هذه الطريقة، آمل أن يصبح الطلبة الذين كانوا أقل اهتمامًا أكثر راحة وحماسًا في التعلم، دون أن يشعروا بالإكراه."^{٨٤}

استنادا إلى نتائج المقابلة، يمكن أن نستنتج أن جهود المعلم في معالجة الأخطاء الصوتية لدى الطلبة أثناء قراءة نصوص اللغة العربية تتم من خلال تعويد الطلبة على قراءة النصوص بالتناوب في بداية الدرس. من خلال هذا النشاط، يمكن للمعلم مراقبة وتصحيح الأخطاء في الصوتية بشكل مباشر، مثل صوت الحروف الهجائية واستخدام الحركات الطويلة والقصيرة، مما يساعد الطلبة على تحسين قراءتهم لتصبح أكثر دقة. بالإضافة إلى ذلك، يشجع المعلم الطلبة على ممارسة القراءة بانتظام في المنزل ويقدم تحفيزًا حتى لا يعتبر الطلبة اللغة العربية مادة صعبة التعلم. تساعد هذه التشجيعات الطلبة على زيادة ثقتهم بأنفسهم وحماسهم للتعلم، مما يؤدي إلى تحسين مهارات القراءة مع الصوت

^{٨٣} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

^{٨٤} المقابلة مع سلاميت مسروري، معلم اللغة العربية الصف الثالث (أ)، (ب) بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو، يوم الثلاثاء ١٥ أبريل ٢٠٢٥ الساعة ١٥:٣٠.

الصحيح تدريجيا. وبالتالي، تصبح عملية التعلم أكثر فعالية ويمكن تقليل الأخطاء الصوتية لدى الطلبة.

ج. المناقشة

١. الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية

تندرج الأخطاء اللغوية على مستوى علم الأصوات ضمن الأخطاء اللغوية في فئة الأخطاء اللغوية. ويمكن تقسيم الأخطاء اللغوية على مستوى علم الأصوات إلى فئتين، هما أخطاء الكلام أو النطق وأخطاء الإملاء. في هذه الدراسة يدرس المؤلف الأخطاء الصوتية في قراءة النصوص العربية. لذا فإن الفئة التي يستخدمها المؤلف هي فئة أخطاء الصوتيات، والتي تشمل التغييرات الصوتية والحذف الصوتي والإضافة الصوتية. وفيما يلي الشرح:

جدول رقم (١٢): تصنيف الأخطاء الصوتية

تصنيف الأخطاء	الكلمة	الأخطاء الصوتية
تغيير الصوتيات	عَلَيْكُمْ	أَلَيْكُمْ
	فَاضِلٌ	فَادِلٌ
	تَلْمِيذٌ	تَلْمِيزٌ
	تَلْمِيذٌ	تَلْمِيذٌ
	الصَّفِّ	السَّفِّ
	الصَّفِّ	الضَّفِّ

السَّالِسِ	الثَّالِثِ	
الرَّالِزِ	الثَّالِثِ	
إِنْدِي	عِنْدِي	
أَسْدِقَاءُ	أَصْدِقَاءُ	
أَصْدِكَاءُ	أَصْدِقَاءُ	
المُدْرِصَةِ	المُدْرِصَةِ	
هَـزَا	هَـذَا	
نَسِيطُ	نَشِيطُ	
صَدِيقِي	صَدِيقِي	
ضَدِيقِي	صَدِيقِي	
هَـزِهْ	هَـذِهْ	
هَسَنُ	حَسَنُ	
فَضِلُ	فَاضِلُ	تقليل الأصوات
صَدِيقِي	صَدِيقِي	
سَلِمُ	سَلَمُ	

إضافة الأصوات	المُدْرَسَة	المُدْرَسَة
---------------	-------------	-------------

استنادا إلى الجدول أعلاه، يمكن ملاحظة أن الأخطاء الصوتية في قراءة نصوص اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو إذا ما تم احتسابها بالنسبة المئوية من مجمل عدد الأخطاء. فقد بلغت أخطاء الصوتيات في قراءة النصوص العربية في صورة تغيرات صوتية ٨٥% أو ١٩ خطأ من أصل ٢٣ خطأ، وبلغت أخطاء الصوتيات في قراءة النصوص العربية في صورة تصغير الصوت ١٥% أو ٣ أخطاء من أصل ٢٣ خطأ، وبلغت الأخطاء الصوتية في قراءة النصوص العربية في صورة إضافة صوتية ١% من الأخطاء ٢٣ الموجودة. بينما سيكون تفسير الأخطاء المذكورة أعلاه على النحو التالي:

أ. تغيير الصوت باستخدام الحروف الصوتية الرقيقة (الخفيفة) بدلا من الحروف الصوتية السميكة (الثقيلة) أو العكس.

في (عَلَيْكُمْ) و (عِنْدِي)، يتغير صوت الحرف (ع) إلى صوت الحرف (أ). هناك اختلاف طفيف بين صوت الحرف (ع) و (أ) لأن الحرفين متقاربين تقريبا. صوت الحرف (ع) هو حرف يخرج من وسط الحلق وينطق بالتشديد، بينما صوت الحرف (أ) هو حرف يخرج من قاعدة الحلق وينطق بالتخفيف.

مثال على الخطأ في الصوت (فَاضِلٌ) إلى (فَادِلٌ). يتحول صوت الحرف (ض) إلى صوت الحرف (د). هناك اختلاف طفيف بين صوت الحرف (ض) و (د) لأن مواضع خروج الحروف متقاربة تقريبا. ويدخل صوت الحرف (ض) في الحروف التي تخرج من جانبي اللسان (اليمين واليسار) المتصل بالثة من الأضراس التي يكون صوتها أكثر ضغطا وغلظا، بينما يدخل صوت الحرف (ض) في الحروف التي تخرج من طرف اللسان الذي يضرب القواطع والثة التي يكون صوتها أخف.

ومن أمثلة التغيرات الصوتية في (تَلْمِيذٌ) إلى (تَلْمِيزٌ)، وفي (هَذِهِ) إلى (هَزِهِ) وفي (هَذَا) إلى (هَزًا). في هذا المثال، يتغير صوت الحرف (ذ) إلى صوت الحرف (ز). الصوت (ذ) هو حرف ينتج عن وضع طرف اللسان بين القواطع العلوية والسفلية مما ينتج عنه صوت أثقل وأغلظ. ويميل صوت هذا الحرف إلى التأكيد على اهتزازات صوتية أعمق. أما الحرف (ز)، من ناحية أخرى، فيتم إنتاجه عن طريق وضع طرف اللسان بالقرب من القواطع العلوية، ولكن ليس بين الأسنان، مما ينتج عنه صوت أخف وأسرع. لا يكون صوت هذا الحرف بنفس ضغط (ذ).

مثال على الخطأ في صوت (تَلْمِيذٌ) فيصبح (تَلْمِيزٌ). في هذا المثال، يتغير صوت الحرف (ذ) إلى صوت الحرف (د). يندرج هذا التغير ضمن فئة التغير الصوتي حيث يتم استبدال صوت غليظ بصوت رقيق. الصوت (ذ) هو حرف ينتج عن وضع طرف اللسان بين القواطع العلوية والسفلية، مما ينتج عنه صوت أثقل وأغلظ. يميل نطق هذا الحرف إلى التأكيد على اهتزاز صوتي أعمق. أما الحرف (د)، من ناحية أخرى، فيتم إنتاجه عن طريق وضع طرف اللسان بالقرب من القواطع العلوية، ولكن ليس بين الأسنان، مما ينتج عنه صوت أخف وأسرع. لا يحتوي نطق هذا الحرف على نفس الضغط مثل (ذ).

أمثلة للأخطاء في صوت (الصَّفِّ) إلى (الصَّفِّ)، وصوت (صَدِيقِي) إلى (صَدِيقِي). في هذه الحالة، يتغير الصوت (ص) إلى الصوت (ض). هذا التغير هو مثال على التحول بين صوتين لهما خصائص صوتية مختلفة. صوت الحرف (ص) هو حرف ينتج عن وضع الجزء الخلفي من اللسان بالقرب من الحنك، مما ينتج عنه صوت أرق وأخف. ويتميز نطق هذا الحرف بضغط أكثر ليونة مقارنة بالحرف (ض). ومن ناحية أخرى، يتم إنتاج الصوت (ض) عن طريق وضع جانب اللسان على لثة الأضراس،

ويكون النطق أكثر ضغطاً وغلظاً. ويُعرف هذا الحرف بأنه من الحروف التي لها صوت ثقيل مميز في اللغة العربية.

مثال على الخطأ في صوت (الثَّالِثُ) إلى (الرَّالِثُ). في هذه الحالة، يتغير الصوت (ث) إلى الصوت (ز). يندرج هذا التغير في فئة التغير الصوتي الذي يتضمن صوتين رقيقين (خفيفين). أما صوت الحرف (ث) فهو حرف ينتج عن وضع طرف اللسان بين القواطع العلوية والسفلية، مما ينتج عنه صوت أرق وأرق. يميل صوت هذا الحرف إلى أن يكون أكثر دقة. من ناحية أخرى، يتم إنتاج الصوت (ز) عن طريق وضع طرف اللسان بالقرب من القواطع العلوية، ولكن ليس بين الأسنان، وبالتالي ينتج صوتاً رقيقاً أيضاً، ولكن بضغط أكثر قليلاً مقارنة بحرف (ث).

فالخطأ في (صَدِيقِي) و (أَصْدِقَاءُ)، يتحول صوت الحرف (ق) إلى صوت الحرف (ك). هناك اختلاف طفيف بين صوت الحرف (ك) و (ق) لأن الحرفين متقاربين تقريبا. ويدخل الفونيم (ق) في الحروف التي تخرج من قاعدة اللسان على الحنك الذي فوقه وصوت بالتشديد، بينما يدخل صوت الحرف (ق) في الحروف التي تخرج من قاعدة اللسان إلى الأمام قليلاً على الحنك الذي فوقه وصوت بالتخفيف.

والمثال التالي في (نَشِيطٌ)، يتغير صوت الحرف (ش) إلى صوت الحرف (س). يوجد اختلاف طفيف بين الفونيم (ش) و (س) لأن الحرفين متقاربين تقريبا. صوت الحرف (ش) يدخل في الحروف التي تخرج من وسط اللسان صوت بالتشديد، بينما يدخل صوت الحرف (س) في الحروف التي تخرج من طرف اللسان قريبة بين الجيري المتسلسل العلوي والسفلي والنطق أخف.

الأخطاء في صوت الحرف (حَسَنٌ)، صوت الحرف (ح) إلى (ه) بينهما اختلاف بسيط لأن مكان خروج الحروف يكاد يكون متقارباً. ويدخل في صوت الحرف

(ح) الحرف الذي يخرج من وسط الحلق الذي صوت بقليل من التشديد، بينما يشمل صوت الحرف (هـ) الحروف التي تخرج من قاعدة الحلق التي يكون صوتها أخف. يميل تلاميذ المدارس الابتدائية إلى أن يكونوا أقل مهارة في تمييز صوت الحروف التي تكون مخارجها متقاربة وغالبًا ما يختلط عليهم الأمر. لذلك غالبًا ما تكون هناك أخطاء في الصوتية. ويمكن تقليل ذلك عن طريق التعويد عند الأطفال.

ب. تبادل الصوتيات التي تتجاور في الصوتية. في صوت الحرف (الصَفِّ) و (أَصْدِقَاءُ)، يتغيّر الصوت (ص) إلى الصوت (س). وهناك فرق بسيط بين صوت الحرف (ص) و (س) لأن المكان الذي يخرج منه الحرفان واحد وهو طرف اللسان الذي يقترب من بين السلسلة العليا والسفلى من الغنة، إلا أن صوت الحرف (ص) صوتيات بإطباق الشفتين، بينما صوت الحرف (س) بمد الشفتين أو الإشمزاز قليلاً.

ومثال آخر في صوت الحرف (الثَّالِثُ) و (المُدْرَسَةُ)، يتغير صوت الحرف (ث) إلى الفونيم (س) أو العكس. وهناك اختلاف بسيط بين صوت الحرف (ث) و (س) لأن مكان خروج الحرفين واحد، وهو من طرف اللسان، إلا أن صوت الحرف (ث) صوت بإصاق طرف اللسان بين القاطعتين العلويتين العلويتين والسفليتين، بينما صوت الحرف (ث) بإصاق طرف اللسان بأقصى القاطعتين الأماميتين العلويتين.

ج. عدم القدرة على تمييز الحروف المتشابهة في شكل الكتابة. على سبيل المثال: الخطأ الصوتي الحرف (تَلْمِذٌ)، في نطق (تَلْمِذٌ)، في صوت الحرف (الصَفِّ) إلى (الصَفِّ)، في (صَدِيقِي) تصبح (صَدِيقِي)، وفي (أَصْدِقَاءُ) تصبح (أَصْدِكَاءُ)، وفي (نَشِيطٌ) تصبح (نَسِيطٌ). ومن حيث الكتابة تتشابه الحروف (ذ، ض،

ق، ش) و (د، ص، ك، س) تشابها كبيرا. والفرق أن الحروف (ذ، ض، ق، ش) ليس فوقها علامة (.) بينما الحروف (د، ص، ك، س) ليس فوقها علامة (.)

د. حذف الحروف الصوتية التي تعمل كحروف المد.

على سبيل المثال، الأخطاء الصوتية في (فَاضِلٌ) و (صَدِيقِي) و (سَلَامٌ)، والتي تقرأ بحذف (أ) وتقرأ بحذف (ي). هذه الأخطاء يمكن أن تجعل القراءة غير مطابقة للقواعد.

٢. العوامل المسببة للأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية

وبناء على تحليل البيانات التي تم إجراؤها، أظهرت النتائج أن عوامل صعوبات الطلبة في قراءة النصوص العربية تشمل عاملين فرعيين، هما العوامل الداخلية (التي تأتي من داخل الطلبة) والعوامل الخارجية (التي تأتي من خارج الطلبة).

أ. العوامل الداخلية (في داخل الطلبة)

(١) خبرة التعلم

أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلة التي أجريت مع طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميتزو وجود اختلافات في خلفيات وتجارب تعلم اللغة العربية بين الطلبة. حيث أفاد بعض الطلبة أنهم قد حصلوا على تعليم اللغة العربية من خلال مؤسسات غير رسمية مثل رياض تعليم القرآن (TPQ)، بينما لم يكن لدى البعض الآخر أي تجربة في تعلم اللغة العربية قبل دخولهم إلى المرحلة الدراسية. تعكس هذه التنوعات في الخلفيات أن تجارب الطلبة الأولية في تعلم اللغة العربية تختلف بشكل كبير، سواء من حيث المدة أو الجودة أو عمق المواد التي تم دراستها.

اختلافات تجارب التعلم هذه على استعداد الطلبة وقدرتهم على فهم دروس اللغة العربية في المدرسة، خاصة في جانب مهارة القراءة. على الرغم من أن بعض الطلبة لديهم خبرات سابقة في التعلم، إلا أنهم لا يزالون يواجهون صعوبات عند قراءة

نصوص باللغة العربية بشكل كامل. وهذا يشير إلى أن التجارب السابقة في التعلم لا تضمن دائما كفاءة الطلبة في القراءة، خاصة إذا كانت تلك التجارب غير مستمرة أو لا تشمل الجوانب الأساسية مثل التعرف على الحروف الهجائية، والمفردات الأساسية، وفهم بنية الجملة في اللغة العربية.

وفقا للنظرية التي طرحها أنور، فإن عملية القراءة تتأثر بشكل كبير بتجارب التعلم السابقة. كل نص يواجهه الطلبة يتم تفسيره من خلال مخطط التجارب الذي يمتلكونه.⁸⁵ لذلك، فإن الطلبة الذين لديهم خبرة قليلة في تعلم اللغة العربية يميلون إلى فهم النصوص بشكل أفضل مقارنة بالطلبة الذين لم يتعرضوا لهذه اللغة على الإطلاق. تشير الفروق في درجات التحصيل الدراسي الأعلى لدى الطلبة الذين درسوا في TPQ إلى أن هذه التجربة، رغم كونها محدودة، تظل بمثابة أساس يساعدهم في الوصول إلى الدروس في المدرسة الرسمية.

ومع ذلك، فإن ضعف إتقان الحروف الهجائية والمفردات العربية لا يزال يمثل تحديا رئيسيا يواجهه معظم الطلبة. وفقًا لنتائج المقابلات، تبين أن الطلبة يواجهون صعوبة في تمييز أشكال الحروف الهجائية المتشابهة، خاصة عندما تُستخدم تلك الحروف في النصوص. تؤثر هذه العجز بشكل مباشر على سلاسة القراءة وفهم المعاني.

في هذا السياق، يشير إفندي إلى أن مهارة القراءة في اللغة العربية تتأثر بشكل كبير بمدى إتقان الطلبة للحروف الهجائية. بدون التعرف والفهم الجيد لهذه الحروف الأساسية، سيواجه الطلبة صعوبة في تشكيل الكلمات، والتعرف على الأصوات، وفهم معاني النصوص.⁸⁶ يتفق نورجاناه مع إفندي، حيث يؤكد أن مستوى إتقان الحروف الهجائية يرتبط بشكل مباشر بمهارات القراءة لدى الطلبة في اللغة العربية. وبالتالي، كلما

⁸⁵ Yunita Septriana Anwar Mahsup, *Psikologi Pendidikan* (Mataram: CV. Budi Utama, 2018).

⁸⁶ Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab* (Malang: Misykat, 2017).

زادت قوة إتقان الطلاب للأساسيات المتعلقة بالحروف وبنية اللغة، زادت قدرتهم على القراءة.⁸⁷

من خلال تحليل هذه النتائج، يتضح أن خلفية تجارب التعلم، سواء في المؤسسات غير الرسمية أو غير الرسمية، بالإضافة إلى إتقان الحروف والمفردات العربية، تعتبر عوامل مهمة في دعم أو عرقلة نجاح تعلم القراءة في اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو. تؤثر اختلافات التجارب والقدرات الأساسية بشكل مباشر على نتائج تعلم الطلاب، خاصة في مهارة القراءة.

استنادا إلى نتائج البحث المدعومة بالنظريات ذات الصلة، يمكن الاستنتاج أن خلفية تجارب تعلم اللغة العربية تؤثر على قدرة الطلبة على القراءة. الطلبة الذين لديهم خبرة في التعلم في TPQ أو مؤسسات مشابهة يميلون إلى أن يكونوا أكثر استعدادًا مقارنة بأولئك الذين ليس لديهم أي تجربة على الإطلاق. ومع ذلك، تظل أكبر التحديات تكمن في ضعف إتقان الحروف الهجائية والمفردات الأساسية، التي تشكل الأساس الرئيسي لمهارات القراءة. لذلك، هناك حاجة إلى نهج تعليمي يركز بشكل أكبر على تعزيز القدرات الأساسية في اللغة العربية، مثل التدريب على التعرف على الحروف الهجائية، وإتقان المفردات، وتعزيز بنية اللغة البسيطة، من أجل تحسين مهارات القراءة لدى الطلاب بشكل تدريجي ومستمر.

(٢) اهتمام الطلبة بالقراءة

يعتبر اهتمام الطلبة بالتعلم، وخاصة في قراءة نصوص اللغة العربية، أحد الجوانب النفسية التي تلعب دورا حاسما في نجاح عملية التعلم. استنادا إلى نتائج الملاحظة

⁸⁷ Nurjannah Nurjannah and Syahrul Rahmansyah, "MENGENBANGKAN KETERAMPILAN MEMBACA DENGAN BELAJAR HURUF HIJAIYAH MELALUI METODE BERNYANYI DI TK AL-HARBI," *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini* 11, no. 2 (November 30, 2024), <https://doi.org/10.30870/jppaud.v11i2.22848>.

والمقابلات التي أجريت في هذه الدراسة، يمكن الاستنتاج أنه على الرغم من أن طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو لديهم رغبة في قراءة نصوص اللغة العربية، إلا أن هذا الاهتمام لا يزال منخفضاً. يظهر انخفاض هذا الاهتمام من خلال قلة الجهود الفعلية من الطلبة لتحسين مهارات القراءة، مثل عدم وجود مبادرة للبحث عن مواد قراءة إضافية أو ممارسة القراءة بشكل مستقل خارج أوقات الدروس.

كما أشار أبيداه فوتري، فإن الاهتمام بالقراءة هو دافع داخلي لدى الفرد يتجلى من خلال أفعال حقيقية تتمثل في الجهد الواعي والطوعي للقراءة. بمعنى آخر، الشخص الذي يمتلك اهتماماً حقيقياً بالقراءة سيظهر سلوك القراءة كعادة، وليس مجرد رغبة سلبية دون أفعال.⁸⁸ في هذا السياق، تُظهر نتائج البحث أن الطلبة يميلون إلى عدم إظهار جهود أو سلوكيات متسقة لتحسين قدرتهم على قراءة نصوص اللغة العربية، على الرغم من أنهم يعبرون شفهيًا عن اهتمامهم. وهذا يُظهر وجود فجوة بين الرغبة والأفعال الحقيقية.

علاوة على ذلك، خلال الملاحظات في أوقات الفراغ في المدرسة، وجد الباحث أن الطلبة يقضون وقتهم في اللعب أو الاستراحة، وليس في استغلال تلك الفرص للقراءة أو التدريب. وهذا يدل على أن نشاط القراءة لم يصبح جزءاً من ثقافة التعلم لدى الطلبة، خاصة في سياق قراءة نصوص اللغة العربية التي تتطلب الاجتهاد والتدريب المستمر. كما أشار الطلبة إلى أن اهتمامهم بالمادة يتأثر بشكل كبير بطريقة تقديم المعلم للمادة. إذا كانت طرق التدريس ممتعة، فإنهم سيكونون أكثر تحفيزاً للتعلم. على العكس، إذا اعتبرت الدروس مملة، فإن اهتمامهم سينخفض بشكل كبير.

⁸⁸ Abidah Putri Ardelia, Adrias Adrias, and Salmains Safitri Syam, "Strategi Efektif Dalam Meningkatkan Minat Baca Siswa Di Sekolah Dasar," *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* 4, no. 1 (March 27, 2025): 304–16, <https://doi.org/10.30640/dewantara.v4i1.4007>.

وفقا لسارديمان، فإن الاهتمام هو أحد العوامل الداخلية التي تدفع الفرد للقيام بنشاط ما طوعية. يرتبط الاهتمام ارتباطا وثيقا بالدافع، وفي سياق التعلم، فإن الطلبة الذين لديهم اهتمام مرتفع سيظهرون فضولا، واهتماما كبيرا، وجهودا مستمرة لفهم المواد الدراسية. لذلك، فإن انخفاض اهتمام الطلبة بقراءة نصوص اللغة العربية لا يؤثر فقط على مهارات القراءة لديهم، بل يمثل أيضا عائقا أمام تحقيق الكفاءات المستهدفة في المنهج الدراسي.⁸⁹

تتوافق هذه النتائج أيضا مع ستي عليّة، حيث أفادت أن أحد العوامل التي تسبب انخفاض القدرة على قراءة نصوص اللغة العربية لدى الطلبة هو ضعف الاهتمام. الاهتمام الذي يكون نصف أو مجرد رغبة دون أفعال حقيقية، يميل إلى عدم التأثير بشكل كبير على مهارات القراءة المطلوبة في تعلم اللغة العربية. خاصة أن القراءة بلغة أجنبية، مثل اللغة العربية، تتطلب تدريباً مكثفاً واستمرارية عالية.⁹⁰

من منظور نظرية السلوكية، وخاصة وفقاً لسكنر، فإن سلوك التعلم يتأثر بشكل كبير بالتحفيز من البيئة. إذا كانت بيئة التعلم (في هذه الحالة المعلم، والأساليب، وأجواء الفصل) غير قادرة على إثارة اهتمام الطلبة، فإن الاستجابة ستكون ضعيفة. لذلك، يلعب المعلم دوراً مركزياً في خلق بيئة تعليمية ممتعة وجذابة، مما يساعد على تنمية والحفاظ على اهتمام الطلبة بالمادة التي يتم تدريسها.⁹¹

استناداً إلى نتائج البحث والنظريات ذات الصلة، يمكن الاستنتاج أن الاهتمام له دور كبير في التأثير على مهارات قراءة نصوص اللغة العربية. إن انخفاض اهتمام الطلبة في قراءة نصوص اللغة العربية يؤدي إلى قلة الجهود وغياب عادة القراءة، مما

⁸⁹ Sadirman A M, *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2007), h. 45.

⁹⁰ Siti Aliyya Laubaha, Zohra Yasin, and Muhammad Zikran Adam, "Problematisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah," *Assuthur: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (December 30, 2022): 98–108, <https://doi.org/10.58194/as.v1i2.475>.

⁹¹ Skinner B.F, *About Behaviorism* (New York: Vintage Books, 1976), h. 89.

يؤثر في النهاية على صعوبتهم في فهم ونطق النصوص. على العكس، فإن الطلبة الذين يمتلكون اهتماما قويا بالقراءة سيكونون أكثر حماسا لمواصلة التدريب والبحث عن تجارب تعلم مستقلة، مما يؤثر إيجابيا على قدرتهم على القراءة. لذلك، من المهم أن يسعى المعلمون ليس فقط لتقديم المواد، ولكن أيضا لبناء اهتمام الطلاب بالتعلم من خلال أساليب ممتعة وتفاعلية وملائمة لاحتياجات واهتمامات الطلبة.

٣) دافعية الطلبة

تعتبر الدافعية للتعلم أحد العوامل المهمة التي تحدد نجاح عملية التعلم، بما في ذلك في مادة اللغة العربية، وخاصة في مهارة القراءة. استنادا إلى نتائج البحث الذي تم إجراؤه، وُجد أن الدافعية التي يقدمها المعلمون للطلبة في تعلم اللغة العربية تعتبر غير كافية. يتجلى ذلك في سلوك الطلبة الذين لا يظهرون حماسا في متابعة الدروس، خاصة عندما تركز الدروس على قراءة النصوص العربية. تميل عملية التعلم إلى أن تكون رتيبة، حيث يقرأ المعلم النصوص الموجودة في كتب الدراسة ثم يعطي الواجبات للطلبة دون أي مرافقة أو تنويع في الأساليب المثيرة للاهتمام.

تؤدي هذه الحالة التعليمية إلى شعور الطلبة بالملل، مما ينعكس سلبا على مشاركتهم النشطة في التعلم. عندما تُعطى واجبات القراءة، يقوم العديد من الطلبة بنسخ أعمال زملائهم بدلا من القيام بها بأنفسهم. وهذا يدل على وجود تردد في التعلم بجدية وضعف في الشعور بالمسؤولية تجاه عملية تعلمهم. تعتبر هذه الظاهرة مؤشرا على انخفاض الدافعية الداخلية والخارجية التي ينبغي أن يزرعها المعلم كمسهل ومحفز للعملية التعليمية.

كما تشير النظرية التي طرحها كراولي وماونتن إلى أن الدافعية للتعلم تؤثر بشكل مباشر على اهتمام الطلبة ونتائج تعلمهم. كلما زادت الدافعية التي يحصل عليها الطلبة من بيئتهم خاصة من المعلم كوكيل رئيسي في التعلم كلما زاد الاهتمام بالتعلم الذي ينمو في نفوسهم، مما يؤثر إيجابيا على نتائج التعلم. على العكس، إذا كانت الدافعية

المقدمة منخفضة أو غير موجودة، فإن اهتمام الطلبة سيتراجع، وستكون نتائج التعلم غير مثالية. في هذا السياق، يعتبر انخفاض الدافعية التي يقدمها المعلم للطلبة أحد الأسباب الرئيسية لضعف مهارات القراءة لديهم في النصوص العربية.^{٩٢}

تعمل الدافعية في سياق التعليم ليس فقط كدافع أولي للتعلم، ولكن أيضا كتعزيز خلال عملية التعلم. تشير نظرية الدافعية وفقاً لمكلايلاند إلى أن كل فرد لديه حاجة لتحقيق الإنجازات (*need for achievement*) يمكن تحفيزها من خلال تقديم التحديات، والجوائز، والاعتراف. في تعلم اللغة العربية، ينبغي على المعلم أن يخلق بيئة تعليمية تنافسية، وتحديّة، وممتعة، حتى يتمكن الطلبة من التحفيز للمشاركة بنشاط والاستمرار في تحسين مهاراتهم، خاصة في جانب القراءة الذي يتطلب تركيزاً وتدريباً مستمراً.^{٩٣}

تدعم نتائج هذا البحث أيضاً ما وجدته بورناماساري، الذي أشار إلى أن الدافعية للتعلم تسهم بشكل كبير في سلاسة الطلبة في قراءة النصوص العربية. الطلبة الذين يتمتعون بالدافعية يكونون أكثر حماساً في متابعة الدروس، وأكثر نشاطاً في ممارسة القراءة، وأكثر جرأة في مواجهة تحديات التعلم. على العكس، فإن الطلبة الذين يفتقرون إلى الدافعية يميلون إلى أن يكونوا سلبيين، ويتجنبون القراءة، ويواجهون صعوبات في فهم النصوص العربية.

تشير النتائج المنخفضة في تحصيل الطلبة في قراءة النصوص العربية التي تم العثور عليها في هذه الدراسة إلى ضعف الدوافع الداخلية والخارجية التي ينبغي أن يقدمها المعلم. عندما تكون الدافعية للتعلم غائبة عن عملية التعلم، فمن المحتمل أن يواجه الطلبة صعوبات في تعلم اللغة العربية، خاصة في مهارة القراءة التي تتطلب التركيز، والتكرار، والتدريب المستمر.

⁹² Lee Crawley, Sharon J.; Mountain, *Strategies for Guiding Content Reading* (Pearson Education, 1995), h. 245.

⁹³ David C. McClelland, *The Achieving Society*. (New York: D Van Nostrand Company, 1961), <https://doi.org/10.1037/14359-000>.

من خلال تحليل هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن نقص الدافعية التي يقدمها المعلم يعد أحد العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى انخفاض حماس الطلبة في تعلم اللغة العربية، خاصة في مهارة القراءة. إن قلة تنوع أساليب التدريس، ونقص النهج الشخصي، وعدم وجود جهود لإثارة اهتمام الطلبة في التعلم تؤدي إلى عدم حماس الطلبة وميولهم إلى السلبية في عملية التعلم. يؤثر انخفاض الدافعية هذا على نتائج التعلم، مما يجعل الطلبة يواجهون صعوبات في القراءة وفهم النصوص العربية. لذلك، هناك حاجة إلى استراتيجيات تعليمية لا تركز فقط على المحتوى، ولكن أيضًا على الجوانب النفسية للطلاب، خاصة في تعزيز والحفاظ على دافعية تعلمهم.

ب. العوامل الخارجية (التي تأتي من خارج الطلبة)

(١) عوامل البيئة

يعتبر بيئة تعلم الطلبة أحد الجوانب المهمة التي تؤثر على نجاح عملية التعليم. استنادًا إلى نتائج البحث الذي تم إجراؤه، وُجد أن بيئة الأسرة وبيئة المدرسة تلعبان دورًا كبيرًا في تشكيل شخصية الطلبة وتأثير نتائج تعلمهم. تساهم بيئة الأسرة الإيجابية، مثل وجود الدعم العاطفي، والمشاركة في الأنشطة التعليمية، والمساعدة في إنجاز الواجبات، بشكل كبير في زيادة دافع التعلم والإنجاز الأكاديمي للطلبة. على العكس من ذلك، عندما يفتقر الطلبة إلى الاهتمام أو الدعم من بيئة الأسرة، فإنهم يميلون إلى مواجهة عقبات في التعلم، سواء من الناحية النفسية أو في تحقيق النتائج الأكاديمية.

تتوافق هذه النتائج مع أيده فوتري، الذي يشير إلى أن عوامل البيئة تؤثر بشكل كبير على حماس الطلبة واستعدادهم للمشاركة في عملية التعلم. عندما يشعر الطفل بالدعم من الأسرة أو البيئة المحيطة، فإنه ينمو ليصبح شخصًا واثقًا من نفسه، غير خائف من طرح الأسئلة أو التعبير عن آرائه، وأكثر نشاطًا في عملية التعلم. وهذا يدل

على أن الدعم العاطفي من البيئة القريبة يعد أساسًا مهمًا في التطور المعرفي والعاطفي للطلبة.^{٩٤}

من الناحية النظرية، وفقا لنظرية الإيكولوجيا في تطوير الإنسان التي طرحها برونفنبرنر، فإن تطور الطفل يتأثر بأنظمة بيئية متعددة تتفاعل مع بعضها البعض، بدءا من البيئة الدقيقة (الأسرة، المدرسة)، إلى البيئة المتوسطة (التفاعل بين البيئات)، وصولا إلى البيئة الكبرى (الثقافة، سياسات التعليم).^{٩٥} في هذا السياق، تقع الأسرة والمدرسة في الطبقة الدقيقة التي لها تأثير مباشر وقوي على تطور تعلم الطفل. عندما تتعاون هاتان البيئتان بشكل إيجابي، يمكن أن ينمو التطور الأكاديمي والاجتماعي للطلبة بشكل مثالي.

علاوة على ذلك، وفقا لسلامتو، فإن بيئة التعلم الجيدة هي البيئة التي توفر شعورا بالأمان والراحة، وتدعم أنشطة تعلم الطلبة. في هذا الصدد، لا تقتصر المرافق المادية على ما يؤخذ بعين الاعتبار، بل أيضا الأجواء العاطفية والدعم الاجتماعي المقدم للطلبة. على سبيل المثال، عندما يرافق الآباء الأطفال أثناء التعلم، فإن ذلك لا يساعد فقط من الناحية المعرفية، بل يخلق أيضا روابط عاطفية قوية، مما يعزز في النهاية ثقة الطفل بنفسه واهتمامه بالتعلم.^{٩٦}

ومع ذلك، في الواقع، لا يحصل جميع الطلبة على الدعم البيئي المثالي. لا يزال هناك بعض الطلبة الذين يفتقرون إلى الاهتمام أو المساعدة من والديهم في التعلم، سواء بسبب الانشغالات، أو نقص فهم الآباء لأهمية المشاركة في تعليم الأطفال، أو

⁹⁴ Abidah Putri Ardelia, Adrias Adrias, and Salmainsi Safitri Syam, "Strategi Efektif Dalam Meningkatkan Minat Baca Siswa Di Sekolah Dasar."

⁹⁵ U. Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design* (America: Harvard University Press, 1979).

⁹⁶ Drs Slameto, *Belajar Dan Faktor - Faktor Yang Mempengaruhinya* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2015), h. 78.

الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة. وهذا يشكل تحديًا خاصًا في تحسين جودة نتائج تعلم الطلبة.

لذلك، من المهم أن تعمل المدرسة والمعلمون على إقامة تواصل مكثف مع أولياء الأمور أو الأوصياء، من أجل خلق بيئة تعلم ملائمة معًا، سواء في المنزل أو في المدرسة. إن التعاون بين بيئة الأسرة وبيئة المدرسة هو المفتاح لخلق أجواء تعليمية مثالية وممتعة للطلبة.

استنادًا إلى التحليل أعلاه، يمكن الاستنتاج أن بيئة سكن الطلبة، وخاصة بيئة الأسرة والمدرسة، تلعب دورًا مهمًا جدًا في تحديد نجاح عملية التعلم. سيشكل البيئة الداعمة للطلبة ليصبحوا أشخاصًا نشطين، واثقين من أنفسهم، ولديهم حماس كبير للتعلم. على العكس من ذلك، فإن نقص الدعم البيئي يمكن أن يعيق تطور تعلم الطلبة. لذلك، هناك حاجة إلى مزيد من الاهتمام في خلق بيئة تعلم ملائمة وتعاونية بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحيط.

(٢) المرافق والبنية التحتية

تعتبر المرافق والتجهيزات أحد المكونات الأساسية التي تدعم عملية التعلم الفعالة. استنادًا إلى نتائج البحث الذي تم إجراؤه، وُجد أن توفر وسائل التعلم، وخاصة كتب مادة اللغة العربية، غير كاف في المدرسة التي كانت موضوع البحث. في هذا السياق، لا يمتلك جميع الطلبة كتب مادة اللغة العربية بشكل فردي، ويوجد كتاب واحد فقط يستخدمه المعلم كمرجع رئيسي. تظهر هذه الحالة وجود فجوة بين الاحتياجات والتوفر المثالي لوسائل التعلم، مما يؤثر بشكل مباشر على فعالية عملية التعلم.

إن عدم تلبية الاحتياجات الأساسية مثل كتب الدراسة يمكن أن يكون عائقًا رئيسيًا في عملية التعلم. يشير سوبر يادي إلى أن كتب الدراسة تعتبر وسيلة تعليمية لها دور بارز في الفصل. لا تعمل الكتب النصية فقط كمصدر تعلم للطلبة، بل أيضًا

كدليل للمعلمين في تقديم المواد التعليمية بشكل منظم ومهيكل.^{٩٧} لذلك، فإن وجود كتب دراسية كافية لجميع الطلبة يعد جانباً أساسياً في دعم تحقيق أهداف التعلم.

من الناحية النظرية، تؤكد نظرية التعلم المعرفي التي طرحها برونر على أهمية الوسائط والأدوات المساعدة في عملية التعلم. يشير برونر إلى أن الطلبة سيفهمون المواد بشكل أسهل إذا تم تقديمها من خلال وسائل ملموسة ومنظمة، ومن بينها كتب الدراسة. يمكن أن تساعد الكتب كوسيلة مطبوعة الطلبة في بناء أنماط تفكير من خلال القراءة المتكررة، والتصور، والتمارين التي تتناسب مع المواد التعليمية.^{٩٨}

إن عدم توفر كتب الدراسة بشكل متساوٍ سيؤدي إلى عدة عواقب، منها صعوبة الطلاب في متابعة المواد التي يتم تدريسها، وانخفاض مشاركة الطلبة في عملية التعلم، وانخفاض القدرة على القراءة وفهم النصوص، خاصة في المواد مثل اللغة العربية التي تتمتع بتعقيد خاص من حيث الكتابة وبنية اللغة. في هذا السياق، وجد أن الطلبة يواجهون صعوبات في قراءة نصوص اللغة العربية، والتي يمكن ربطها بعدم توفر الكتب كمصادر قراءة يمكنهم دراستها بشكل مستقل.

وفقاً لسودجانا، فإن أحد العوامل التي تؤثر على نتائج التعلم هو توفر الوسائط ومصادر التعلم ذات الصلة. إذا لم يكن لدى الطلاب وصول إلى مصادر تعلم كافية، فإن عملية استيعاب المعرفة ستتأثر سلباً.^{٩٩} في تعلم اللغة العربية، يعتبر وجود الكتب النصية أمراً مهماً كأداة مساعدة لتدريب مهارات القراءة، وزيادة المفردات، وفهم بنية اللغة (sharaf و nahwu).

⁹⁷ Dedi Supriadi, *Anatomi Buku Sekolah Di Indonesia* (Yogyakarta: Adicita, 2001).

⁹⁸ Jerome S. Bruner, *Toward a Theory of Instruction* (Harvard University Press, 1966), h. 245.

⁹⁹ Nana Sudjana, *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar* (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2017), h. 36.

بناءً على تحليل هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن عدم توفر كتب الدراسة بشكل متساوٍ لجميع الطلبة يعد أحد الأسباب الرئيسية لعدم فعالية عملية تعلم اللغة العربية في المدرسة التي تم البحث فيها. عندما لا يمتلك الطلبة وسائل تعلم يمكنهم الوصول إليها بشكل فردي، تصبح عملية التعلم غير تفاعلية وغير شاملة، مما قد يؤدي إلى انخفاض الدافع ونتائج التعلم لدى الطلبة.

تلعب كتب الدراسة دوراً مهماً في دعم عملية التعلم، خاصة في مادة اللغة العربية. عندما تتوفر كتب الدراسة ويملكها كل طالب، فإن عملية التعلم ستكون أكثر سلاسة وتنظيماً، وسيكون من الأسهل على الطلبة فهم المواد المقدمة. على العكس من ذلك، فإن عدم توفر الكتب سيؤدي إلى عوائق في عملية التعلم، خاصة في مهارات قراءة نصوص اللغة العربية. لذلك، هناك حاجة إلى اهتمام من قبل المدرسة وصانعي السياسات التعليمية لضمان توفر كتب دراسية كافية لتحسين جودة التعليم بشكل متساوٍ.

٣) الأساليب

استناداً إلى نتائج البحث، وجد أن الأساليب التعليمية التي يستخدمها المعلمون في عملية تعلم اللغة العربية، وخاصة في مهارة القراءة، لا تزال غير جذابة وغير متنوعة. يؤثر ذلك سلباً على دافع الطلبة وحماسهم في متابعة الدروس. يشعر معظم الطلبة أن عملية التعلم مملة وغير ممتعة، مما يجعلهم يشعرون بالملل بسهولة ويفتقرون إلى الحماس. هذه الحالة تمثل عائقاً خطيراً أمام تحقيق أهداف التعلم، خاصة في مهارة قراءة نصوص اللغة العربية التي تتطلب اهتماماً وتحفيزاً وتدريباً مستمراً.

تتوافق هذه النتائج مع رأي أليستنا، الذي يشير إلى أن أحد أسباب تأخر الطلبة في تعلم القراءة هو أن المعلم لا يقدم المادة بشكل جذاب ويستخدم أساليب مملة. ونتيجة لذلك، لا يشعر الطلبة بالتحدي أو المشاركة النشطة في التعلم، مما يؤدي إلى

انخفاض اهتمامهم ودافعهم. في الواقع، يعتبر الدافع أحد العوامل المهمة التي يمكن أن تدفع الطلبة ليكونوا أكثر نشاطا ونجاحا في دراستهم.¹⁰⁰

في نظرية التعلم، يؤثر النهج الذي يستخدمه المعلم بشكل كبير على فعالية التعلم. وفقًا لجوز وويل، فإن الأساليب التعليمية ليست مجرد تقنيات لنقل المعلومات، بل تشمل أيضا كيفية تصميم الأنشطة التعليمية التي يمكن أن تثير فضول الطلبة وحماسهم ومشاركتهم النشطة.¹⁰¹ وبالتالي، فإن استخدام أساليب تعليمية متنوعة ومبتكرة أمر ضروري لضمان أن تكون عملية التعلم تفاعلية وممتعة، بدلا من أن تكون أحادية الاتجاه ومملة.

بالإضافة إلى الأساليب غير الجذابة، تظهر نتائج البحث أيضا أن استخدام وسائل التعليم كان ضئيلاً أو حتى غير موجود على الإطلاق. في حين أن وسائل التعليم تعتبر عنصرا مهما في دعم عملية التعلم الفعالة. إن غياب الوسائل في تعلم اللغة العربية يؤثر بشكل مباشر على مشاركة الطلبة وفهمهم للمادة. وهذا يزيد من تفاقم الوضع، حيث يفقد الطلبة ليس فقط الدافع، بل يواجهون أيضا صعوبة في فهم نصوص اللغة العربية دون وجود مساعدة بصرية أو أدوات تعليمية.

تؤكد سلامتو أن وسائل التعليم هي واحدة من الموارد الرئيسية في عملية التعليم والتعلم. تلعب الوسائل دورا ليس فقط كأدوات بصرية، ولكن أيضا كوسائل تواصل يمكن أن تربط بين المعلم والطلبة في فهم المادة.¹⁰² يمكن أن تجعل الوسائل المستخدمة بشكل صحيح عملية التعلم أكثر حيوية ووضوحا وسهولة في الفهم، خاصة في تعلم اللغات التي تتميز بالطابع المجرد والرمزي مثل اللغة العربية.

¹⁰⁰ Alistina Alistina and Muhamad Sofian Hadi, "Strategi Guru Dalam Mengatasi Kesulitan Membaca Dan Menulis Melalui Metode Fonik Pada Siswa Sekolah Dasar," *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 8, no. 2 (February 2, 2025): 1480–83, <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i2.6874>.

¹⁰¹ Emily Calhoun Bruce R. Joyce, Marsha Weil, *Models of Teaching* (Boston: Allyn and Bacon, 2009), h. 235.

¹⁰² Slameto, *Belajar Dan Faktor - Faktor Yang Mempengaruhinya*.

تدعم نظرية التعلم المتعدد الأبعاد التي طرحها فليمنغ أهمية التنوع في تقديم المواد من خلال قنوات تعلم مختلفة مثل البصرية والسمعية والحركية. يمتلك الطلبة أنماط تعلم مختلفة، ويمكن أن يساعد استخدام وسائل وأساليب متنوعة في تلبية احتياجاتهم التعليمية الفردية. إذا اعتمدنا فقط على طريقة المحاضرة دون وسائل، فإن الطلبة ذوي الأنماط البصرية أو الحركية قد يواجهون صعوبة في فهم المادة بشكل مثالي.^{١٠٣}

من خلال تحليل النتائج أعلاه، يمكن الاستنتاج أن الأساليب التعليمية غير الجذابة ونقص استخدام وسائل التعليم هما عاملان رئيسيان يؤديان إلى انخفاض دافع الطلبة وضعف قدرتهم على قراءة نصوص اللغة العربية. عندما لا يطبق المعلم تنوعاً في الأساليب والوسائل المناسبة، تصبح عملية التعلم غير تفاعلية ومملة. لذلك، من المهم أن يعمل المعلمون على تحسين استراتيجيات التعلم من خلال تطبيق أساليب إبداعية واستغلال وسائل تعليمية ذات صلة، من أجل خلق بيئة تعليمية ممتعة تدعم تحقيق نتائج تعلم مثالية.

(٤) عوامل المعلم

خلفية التعليم للمعلم هي جانب مهم يرتبط مباشرة بكفاءة المعلم المهنية التي يجب أن يمتلكها المربي. وفقاً لقانون رقم ١٤ لعام ٢٠٠٥ بشأن المعلمين والمحاضرين، فإن أحد شروط أن يصبح المعلم محترفاً هو أن يكون لديه مؤهل أكاديمي أدنى من درجة البكالوريوس (S-1) أو دبلوم أربعة (D-IV) وأن يمتلك كفاءات تربوية ومهنية واجتماعية وشخصية، والتي يتم إثباتها من خلال شهادة المعلم. في سياق تعلم اللغة العربية، يعني ذلك أن المعلم يجب أن يكون من خلفية تعليمية متوافقة، مثل تخصص تعليم اللغة العربية أو مجال علمي ذي صلة.

¹⁰³ Neil Fleming, *Teaching and Learning Styles: VARK Strategies* (Neil D. Fleming, 2001).

وفقا لهاماليك، فإن خلفية التعليم تحدد بشكل كبير إتقان المادة التي يتم تدريسها واختيار الطرق أو استراتيجيات التعليم المناسبة. عندما يكون لدى المعلم فهم عميق للمادة التعليمية، سيكون أكثر قدرة على تصميم أنشطة تعليمية ذات مغزى تتناسب مع خصائص الطلبة.

ومع ذلك، فإن نظرية البناء المعرفي التي طرحها فيغوتسكي تؤكد أن المعرفة لا تكتسب فقط من خلال الدراسة الأكاديمية، بل يمكن أيضا بناؤها من خلال الخبرات والتفاعلات الاجتماعية والتدريبات المستمرة. يتماشى هذا مع مفهوم التعلم مدى الحياة، حيث يطلب من المعلمين باستمرار تحسين كفاءاتهم، سواء من خلال المسارات الرسمية أو غير الرسمية، لمواكبة تطور المناهج واحتياجات الطلبة.^{١٠٤}

استنادا إلى نتائج هذه الدراسة، وُجد أن معلم اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو لديه خلفية تعليمية رسمية في الجغرافيا. من الناحية الأكاديمية، يظهر هذا وجود عدم توافق بين مجال الدراسة الذي تم دراسته والمادة التي يتم تدريسها. من منظور احترافية المعلم، يمكن أن يؤثر ذلك بالطبع على فعالية التعليم، خاصة في ما يتعلق بإتقان المادة واستراتيجيات تدريس اللغة العربية. ومع ذلك، فإن المعلم لديه خبرة تدريس لمدة ست سنوات ويشارك بنشاط في مختلف التدريبات (الدورات التدريبية) لتحسين كفاءته في مجال اللغة العربية.

وفقاً لسودجانا، فإن خبرة التدريس هي أحد العناصر المهمة في تشكيل احترافية المعلم، حيث يمكن من خلال الخبرة تقييم وتفكير وتطوير استراتيجيات تعليمية فعالة. كما أن التدريبات والدورات التدريبية تعتبر وسيلة لإثراء المعرفة التربوية وتحسين النواقص التي قد تنشأ نتيجة لقيود الخلفية التعليمية.^{١٠٥}

¹⁰⁴ L. S. VYGOTSKY, *Mind in Society*, ed. Michael Cole et al. (Harvard University Press, 1980), <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.

¹⁰⁵ Sudjana, *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*.

وبالتالي، يمكن الاستنتاج أنه على الرغم من أن المعلم بشكل رسمي لا يمتلك خلفية تعليمية متوافقة مع مجال التدريس، فإن جهود تحسين الكفاءة من خلال التدريب والخبرة الطويلة في التدريس تشكل عامل تعويض كبير. ومع ذلك، ينصح بأن يكون لدى معلمي اللغة العربية خلفية تعليمية مناسبة لضمان فعالية وجودة التعليم المستدامة، كما هو منصوص عليه في المعايير الوطنية للتعليم.

٣. استراتيجيات لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية

بناءً على نتائج البحث، وُجد أن استراتيجيات المعلم لعلاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترتو تتم من خلال نهجين رئيسيين: تقديم اهتمام خاص بالأخطاء في الصوتية وتعويد الطلبة على قراءة النصوص بشكل منتظم.

الاستراتيجية الأولى هي أن المعلم يقدم اهتمامًا خاصًا للطلبة الذين يعانون من أخطاء في صوت الحروف العربية. يقوم المعلم بشكل نشط بتكرار صوت الحروف التي تشبه بعضها البعض في الصوتيات مثل الحروف (ق، ك) و(ث، س). من خلال هذا التكرار، يتم توجيه الطلبة لتمييز صوت الحروف المتشابهة، مما يساعد على تقليل الأخطاء الصوتية.

الاستراتيجية الثانية هي تعويد الطلبة على قراءة نصوص اللغة العربية في بداية كل درس. يطلب المعلم من الطلبة القراءة بالتناوب، مما يتيح للمعلم تحديد الأخطاء في وقت مبكر وتقديم تصحيحات مباشرة. لا تقتصر هذه العادة على الفصل الدراسي فحسب، بل يُنصح أيضًا بممارستها في المنزل أو في أوقات الفراغ. يشجع المعلم الطلبة على تقليل وقت اللعب وزيادة ممارسة القراءة حتى لا يشعروا بالصعوبة أثناء عملية التعلم. تتوافق هذه الجهود مع البحث وحيونينجسيه، الذي يشير إلى أن التحفيز والدعم من المعلم يعدان عاملين مهمين في تحقيق فهم الطلبة في التعلم. لا يقتصر دور

المعلم على التوجيه فحسب، بل يشمل أيضا تحفيز الطلبة ليكون لديهم حماس وثقة بأن اللغة العربية ليست مادة صعبة.^{١٠٦} وبالمثل، تُظهر دراسة لطيفة أن الدافع للتعلم يساهم بشكل كبير في سلاسة قراءة النصوص العربية. في هذا السياق، يلعب المعلم دورا في خلق بيئة تعليمية ممتعة وجذابة، مثل استخدام أساليب متنوعة والفكاهة في التدريس.^{١٠٧} من خلال استراتيجية شاملة تشمل الجوانب الفنية (التكرار وتصحيح الصوتية)، وجوانب التعود (القراءة المنتظمة)، والجوانب النفسية (التحفيز والنهج الممتع)، يتمكن المعلم من مساعدة الطلبة على تحسين مهارات القراءة مع الصوت الصحيح بشكل تدريجي.

¹⁰⁶ Wahyuningsih Wahyuningsih et al., "Peran Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa," *Student Scientific Creativity Journal* 2, no. 5 (August 19, 2024): 327–35, <https://doi.org/10.55606/sscj-amik.v2i5.4153>.

¹⁰⁷ Latifah Mahmud, Nurming Saleh, and Arief Fiddienika, "Hubungan Membaca Teks Bahasa Arab Dengan Hasil Belajar Siswa Kelas VIII Pondok Pesantren Darul Hasanah Polewali Mandar," *Jurnal Naskhi Jurnal Kajian Pendidikan Dan Bahasa Arab* 6, no. 2 (October 28, 2024): 13–22, <https://doi.org/10.47435/naskhi.v6i2.2781>.

الفصل الخامس

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين، بعون الله تعالى لقد وصلت الباحثة إلى نهاية هذا البحث عن علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو وبعد أن قام الباحثة بكتابة أربعة أبواب حصلت الباحثة على النتائج والاقتراحات والبيانات عنهما كما يلي:

بعد أن وصلت استناد إلى الفصول الأربعة السابقة، فنتائج هذا البحث هي:

أ. نتائج البحث

١. الأخطاء الصوتية الشائعة التي تحدث لدى طلبة الصف الثالث تشمل عدم القدرة على تمييز بعض الحروف الهجائية المتشابهة، مثل (ث، س، ذ، ز، ق، ك). تظهر هذه الأخطاء بسبب قلة ممارسة القراءة، وضعف التعرف على الخصائص الصوتية للحروف العربية.

٢. عوامل تسبب الأخطاء الصوتية تنبع من عوامل داخلية وخارجية. تشمل العوامل الداخلية قلة الدافعية للتعلم، وانخفاض عادة القراءة، وقيود في القدرات الأساسية للطلبة. أما العوامل الخارجية فتشمل نقص الدعم من البيئة الأسرية، وقلة وسائل التعلم مثل الكتب الدراسية، وطرق التدريس التي تفتقر إلى التنوع، بالإضافة إلى خلفية تعليم المعلم التي لا تتماشى مع المادة التي يتم تدريسها.

٣. تتمثل استراتيجيات المعلم في علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة نصوص العربية من خلال نهج عملي، بما في ذلك تقديم اهتمام خاص للطلبة الذين يواجهون صعوبات في الصوتية، وتكرار صوت الحروف الهجائية التي غالبًا ما يتم الخلط بينها مثل (ق) و(ك) أو (س) و(ث)، بالإضافة إلى تعزيز الطلبة على قراءة نصوص اللغة العربية بالتناوب في بداية الدرس. علاوة على ذلك، يشجع المعلم الطلبة على ممارسة

القراءة بانتظام في المنزل. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تدريب الطلبة على دقة الصوت وبناء ثقتهم بأنفسهم في قراءة نصوص اللغة العربية بشكل تدريجي ومتسق. وبذلك، تُظهر هذه الدراسة أن قدرة الطلبة في الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو على قراءة نصوص اللغة العربية لا تزال بحاجة إلى تحسين من خلال اتباع نهج مناسب، وتوفير دعم بيئة تعلم كافٍ، بالإضافة إلى إبداع المعلم في اختيار الأساليب التي تتناسب مع خصائص الطلبة. يأمل الباحث أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم مساهمة إيجابية في تطوير تعليم اللغة العربية، خاصة في تحسين مهارات القراءة لدى الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي.

ب. الاقتراحات

بناء على النتائج السابقة، تقديم اقتراحات مفيدة للطلبة والمعلمين وإدارة المدرسة بأكملها، لتحسين مخرجات التعليم، علي النحو التالي:

١. المعلم

- أ. استخدم أساليب تعليمية أكثر تنوعا وتفاعلية، حتى لا تكون عملية تعلم اللغة العربية رتيبة، ولتعزيز اهتمام الطلبة ومشاركتهم النشطة.
- ب. الاستفادة من وسائل التعليم، سواء كانت بصرية أو سمعية، لمساعدة الطلبة على فهم صوت الحروف الهجائية التي غالبا ما يتم الخلط بينها.
- ج. أن يقوم المعلمون المعلمين لديهم خبرة، فإن بتحسين الكفاءة من خلال التدريب الأكثر تحديدا حول تعليم اللغة العربية لا يزال مهما، خاصة في ما يتعلق الصوتيات وتصحيح الأخطاء في القراءة.

٢. للطلبة

الجهـد في ممارسة مهارات القراءة خارج أوقات الدروس، سواء بشكل مستقل أو من خلال دروس إضافية مثل الدروس الخصوصية، أو مجموعات الدراسة، أو قراءة القرآن في مراكز تحفيظ القرآن.

٣. للمدرسة

التأكد من توفر كتب نصية للغة العربية لكل طلبة، حتى يتمكنوا من التعلم بشكل مستقل في المنزل. يُنصح المدرسة بتوفير وسائل تعليمية مساعدة مثل تسجيلات صوتية، أو فيديوهات تفاعلية لدعم أساليب المعلم.

٤. في الباحث القادم

يتوقع من الباحثين القادمين استكشاف أساليب التعليم المعتمدة على التكنولوجيا (مثل تطبيقات تعليم اللغة العربية)، التي يمكن أن تساعد الطلبة في ممارسة الصوت بشكل مستقل. كما يمكن توسيع صوتيات البحث ليشمل مستويات صفية مختلفة لمقارنة تطور مهارات قراءة اللغة العربية في المستويات الأدنى أو الأعلى.

المراجع العربية

- أحمد، إبراهيم،. أسس التربية والتعليم. عمان: دار الحامد، ٢٠١٠.
- أحمد، يوسف،. تطبيقات وأساليب تعليم القراءة للمبتدئين. بيروت: دار الثقافة، ٢٠١١.
- الدكتور، أحمد علي همام،. تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية- تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة في تعليم اللغة العربية. بيروت لبنان: دار الكتاب العلمية، ٢٠١٨.
- الدكتور، إميل بديع يعقوب،. موسوعة علوم اللغة العربية ١-١٠ مع الفهارس ج٦. بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٦.
- الدكتور، عطية سليمان أحمد،. في علم الأصوات الفونيمات فوق التركيبية في القرآن الكريم (المقطع، النبر، التنعيم): سورة الواقعة نموذجاً. دبي: المنهل، ٢٠١٥.
- الدكتور، فرج المبروك،. طرائق التدريس العامة. القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة، ٢٠١٦.
- الدكتور، مُحمَّد دهيم الظفيري،. “فن إهتصال اللغوي ووسائل تنميته.” كويت، ١٩٩٩.
- الدكتورة، فاطمة بنت مُحمَّد العبودي،. استراتيجيات التعلم والتعليم والتقومي. بتصرف ، n.d.
- الزهراني، فهد،. الاستراتيجيات التعليمية في عصر التكنولوجيا. الرياض: مكتبة العبيكان، ٢٠١٥.
- السيد، مصطفى،. أساسيات التعليم والتدريس. عمان: دار الثقافة، ٢٠١٢.
- الله، سامي، عبد. استراتيجيات التعليم الحديثة. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٨.
- جيوبروجيكتس، فريق متخصص في إدارة المناهج وخبراء مؤسسة. كتاب التدريبات في

النص الحجاجي. بتصرف: البحرين, ٢٠٠٩.

سامي, عبد الله. استراتيجيات تعليم القراءة للمبتدئين. القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠٠٨.

سعيد, مصطفى. طرق تدريس اللغة العربية وتطبيقاتها في تعليم القراءة. عمان: دار الهدى, ٢٠١٣.

عزيز, أركيبي. مخارج الحروف عند القراء واللسانيين. بيروت: دار الكتب العلمية, ٢٠١٢.

عيسى, واضح حميداني. الصوت اللغوي دراسة وظيفية تضريبية. الأردن: دار غيداء, ٢٠١٦.

مُجد, جواد النوري. من المصادر العربية في النحو والصرف والأصوات والعروض. بيروت لبنان: دار الكتب العلمية, ٢٠١٨.

محمود, علي ممدوح. استراتيجيات التدريس الحديثة. القاهرة: دار الفكر العربي, ٢٠٠٩.
نمر, دعمس, مصطفى. الاستراتيجية التعليمية. عرب: دار غيداء للنشر والتوزيع, ٢٠١٤.

يوسف, لازم كماش. إستراتيجيات التعلم والتعليم نظريات، مبادئ، مفاهيم. عمان: المنهال, ٢٠١٨.

المراجع الأجنبية

- Abidah Putri Ardelia, Adrias Adrias, and Salmains Safitri Syam. "Strategi Efektif Dalam Meningkatkan Minat Baca Siswa Di Sekolah Dasar." *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* 4, no. 1 (March 27, 2025): 304–16. <https://doi.org/10.30640/dewantara.v4i1.4007>.
- Ali Huddin, Muhammad Ridha, and Ahmad Arifin Sapor. "Phonological Fossilization of Arabic Pronunciation among Malays: A Review Article." *EDUCATUM Journal of Social Sciences* 8, no. 1 (June 29, 2022): 126–34. <https://doi.org/10.37134/ejoss.vol8.1.12.2022>.
- Alistina, Alistina, and Muhamad Sofian Hadi. "Strategi Guru Dalam Mengatasi Kesulitan Membaca Dan Menulis Melalui Metode Fonik Pada Siswa Sekolah Dasar." *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 8, no. 2 (February 2, 2025): 1480–83. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i2.6874>.
- Aliyya Laubaha, Siti, Zohra Yasin, and Muhammad Zikran Adam. "Problematisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah." *Assuthur: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 2 (December 30, 2022): 98–108. <https://doi.org/10.58194/as.v1i2.475>.
- B.F, Skinner. *About Behaviorism*. New York: Vintage Books, 1976.
- Bronfenbrenner, U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. America: Harvard University Press, 1979.
- Bruce R. Joyce, Marsha Weil, Emily Calhoun. *Models of Teaching*. Boston: Allyn and Bacon, 2009.
- Bruner, Jerome S. *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press, 1966.
- Chaedar Alwasilah, A. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011.
- Crawley, Sharon J.; Mountain, Lee. *Strategies for Guiding Content Reading*. Pearson Education, 1995.
- Effendy, Ahmad Fuad. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*. Malang:

- Misykat, 2017.
- Fleming, Neil. *Teaching and Learning Styles: VARK Strategies*. Neil D. Fleming, 2001.
- Guntur Tarigan, Henry. *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa, 1990.
- Hennink, Monique, Inge Hutter, and Ajay Bailey. *Qualitative Research Methods*. London: Sage publications, 2010.
- Hermawan, Sigit, and Amrullah. *Metode Penelitian Bisnis Pendekatan Kuantitatif & Kualitatif*. Malang: MNC Publishing, 2021.
- Imane Saida, Aissat, and Tayeb Yassemine. "Second Language Learning and Errors Fossilization Case Study of First and Third Year Students at IbnKhaldoun University of Tiaret," n.d., 2023–24.
- Inayati, Nurul Latifatul. *Pendidikan Bahasa Arab: Konsep Teori Dan Aplikasinya Dalam Pembelajaran*. Surakarta: Muhammadiyah University press, 2024.
- Jinan Wang. "Impacts of Second Language Classroom Instruction on IL Fossilization." *Journal of Cambridge Studies* 6, no. 1 (2011): 57–75.
- Latifah Mahmud, Nurming Saleh, and Arief Fiddienika. "Hubungan Membaca Teks Bahasa Arab Dengan Hasil Belajar Siswa Kelas VIII Pondok Pesantren Darul Hasanah Polewali Mandar." *Jurnal Naskhi Jurnal Kajian Pendidikan Dan Bahasa Arab* 6, no. 2 (October 28, 2024): 13–22. <https://doi.org/10.47435/naskhi.v6i2.2781>.
- Li, Yingjiao, and Yijing Ren. "A Review of Research on Fossilization in Second Language Learning." *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media* 28, no. 1 (December 7, 2023): 43–48. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/28/20231246>.
- Liu, Shu. "The Influence of Interlanguage Fossilization on Second Language Acquisition." *Journal of Education and Educational Research* 10, no. 2 (September 18, 2024): 76–79. <https://doi.org/10.54097/e4ah4n68>.
- M, Sadirman A. *Interaksi Dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja

- Grafindo Persada, 2007.
- Mahsup, Yunita Septriana Anwar. *Psikologi Pendidikan*. Mataram: CV. Budi Utama, 2018.
- McClelland, David C. *The Achieving Society*. New York: D Van Nostrand Company, 1961. <https://doi.org/10.1037/14359-000>.
- Muathafa, Izzuddin, and Acep Hermawan. *Metodologi Penelitian Bahasa Arab*. Bandung: PT REMAJA ROSDAKARYA, 2018.
- Musfiquon. *Panduan Lengkap Metodologi Penelitian Pendidikan*. Jakarta: PT. Prestasi Pustakaraya, 2012.
- Nagy Hesse-Biber, Sharlene, and Patricia Leavy. *The Practice of Qualitative Research*. London: Sage Publications, 2011.
- Nurjannah, Nurjannah, and Syahrul Rahmansyah. "MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN MEMBACA DENGAN BELAJAR HURUF HIJAIYAH MELALUI METODE BERNYANYI DI TK AL-HARBI." *Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini* 11, no. 2 (November 30, 2024). <https://doi.org/10.30870/jpppaud.v11i2.22848>.
- Parendra Indra Devi, luh putu, and Gede Mekse Korri Arisena. *Manajemen, Tantangan Dan Hambatan Badan Usaha Milik Desa BUM Desa*. Malang: MNC Publishing, 2022.
- Ramdhan, Dr Muhammad. *Metode Penelitian*. Surabaya: Cipta Media Nusantara, 2021.
- Salam, Dr Agus. *Metode Penelitian Kualitatif*. Sumatera Barat: CV. Azka Pustaka, 2023.
- Septia Dewi BR Ginting, Lisa. *AKBI (Analisis Kesalahan Berbahasa Indonesia)*. Surabaya: Guepedia, 2020.
- Siyoto, Sandu, and Ali Sodik. *Dasar Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Literasi Media Publishing, 2015.
- Slameto, Drs. *Belajar Dan Faktor - Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2015.
- Sudjana, Nana. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2017.

- Supriadi, Dedi. *Anatomi Buku Sekolah Di Indonesia*. Yogyakarta: Adicita, 2001.
- Syaodih Sukmadinata, Nana. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT REMAJA ROSDAKARYA, 2013.
- Tarigan, Henry Guntur. *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society*. Edited by Michael Cole, Vera Jolm-Steiner, Sylvia Scribner, and Ellen Souberman. Harvard University Press, 1980. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.
- Wahyuningsih Wahyuningsih, Ahmad Najihudin, Ivan Ilham Riyandi, Fani Laffanilah, and Renaldi Ramadhan. “Peran Guru Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa.” *Student Scientific Creativity Journal* 2, no. 5 (August 19, 2024): 327–35. <https://doi.org/10.55606/sscj-amik.v2i5.4153>.
- Yule, George. *Kajian Bahasa*. Cetakan I. Yogyakarta: PUSTAKA PELAJAR, 2015.

الملاحق

ملحق رقم (١): هيكل البحث

علاج الأخطاء الصوتية الشائعة في قراءة النصوص العربية لدى طلبة المدرسة
الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميتر

صفحة الغلاف

صفحة الموضوع

الإهداء

كلمة شكر وتقدير

تقرير المشرفين

الإعتماد من طرف لجنة المناقشة

إقرار الطالبة

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة الإندونيسية

محتويات البحث

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول: مقدمة

أ. خلفية البحث

ب. حدود البحث

ج. أسئلة البحث

د. أهداف البحث

هـ. فوائد البحث

و. الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: الاستراتيجية التعليمية

- أ. تعريف الاستراتيجية التعليمية
- ب. عناصر الاستراتيجية التعليمية
- ت. أنواع الاستراتيجية التعليمية

المبحث الثاني: الأخطاء الصوتية

- أ. تعريف الأخطاء الصوتية
- ب. أنواع الأخطاء الصوتية
- ج. عوامل تسبب الأخطاء الصوتية في اللغة العربية

المبحث الثالث: قراءة النصوص العربية

- أ. تعريف القراءة
- ب. تعليم القراءة للمبتدئين
- ج. أنواع النصوص في اللغة العربية

الفصل الثالث: منهج البحث

- أ. تصميم البحث
- ب. ميدان البحث وزمانه
- ج. بيانات ومصادرها
- د. أدوات جمع البيانات
- هـ. تقنيات تحليل البيانات
- و. تقنيات صحة البيانات

الفصل الرابع: عرض بيانات البحث وتحليلها ومناقشتها

- أ. عرض البيانات وتحليلها
- ب. المناقشة

الفصل الخامس: الخاتمة

أ. النتائج

ب. الاقتراحات

المراجع العربية

المراجع الأجنبية

الملاحق

السيرة الذاتية

المشرف الثاني



الدكتور راضي هاريسكا، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٩١٠٣٠٢٠١٩٠٣١٠٠٦

المشرف الأول



الدكتور أحمد زمراء، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٢٢١٢٠٠٩٠١١

ALAT PENGUMPULAN DATA

MENGATASI KESALAHAN PENGUCAPAN YANG UMUM DALAM MEMBACA TEKS ARAB SISWA MIN 3 METRO

A. Observasi

Beberapa pertanyaan observasi yang dapat digunakan untuk menjawab pertanyaan penelitian:

1. Apakah siswa mengalami kesulitan dalam mengucapkan huruf-huruf tertentu, seperti 'س' (sin) dan 'ش' (shad), serta 'ذ' (dhal) dan 'د' (dal).
2. Apakah siswa sering mengucapkan kata bahasa Arab dengan cara yang salah atau tidak jelas
3. Apakah terdapat pola kesalahan pengucapan yang serupa di antara siswa, atau kesalahan ini sangat bervariasi antar individu
4. Apakah ada siswa yang lebih mudah mengucapkan kata-kata bahasa Arab setelah mendengarkan contoh pengucapan yang benar dari guru atau media lain
5. Apakah faktor lingkungan di luar kelas (seperti kurangnya latihan di rumah) berpengaruh pada kesulitan siswa dalam pengucapan
6. Sejauh mana motivasi atau rasa percaya diri siswa mempengaruhi kemampuan mereka dalam mengucapkan huruf atau kata dengan benar
7. Apakah guru menggunakan media (seperti audio speaker atau proyektor) untuk menunjukkan pengucapan yang benar
8. Apakah guru mengajarkan makharijul huruf kepada siswa
9. Apakah guru sering memberikan latihan membaca dengan lebih pelan atau dengan perhatian lebih pada pengucapan yang benar
10. Apakah guru sudah memulai menggunakan percakapan bahasa Arab dengan siswa

Hasil Observasi yang Diharapkan:

1. Siswa dapat membedakan dengan jelas bunyi huruf yang mirip seperti 'س' (sin) dan 'ش' (shad), serta 'ذ' (dhal) dan 'د' (dal).
2. Siswa dapat melafalkan kata-kata dalam teks bahasa Arab dengan benar dan jelas, tanpa banyak kesalahan pengucapan.
3. Siswa menunjukkan peningkatan dalam pengucapan huruf yang sulit dan panjang setelah latihan berulang.

4. Siswa dapat membaca dengan percaya diri, dan dapat mengurangi kesalahan pengucapan.
5. Siswa dapat memperbaiki kesalahan pengucapan dengan cepat setelah mendapatkan koreksi langsung dari guru.

B. Wawancara

Beberapa pertanyaan wawancara yang dapat digunakan untuk penelitian, yang dibagi berdasarkan pada pertanyaan penelitian:

Pertanyaan Wawancara untuk Guru:

1. Apa saja kesalahan pengucapan yang sering bapak/ibu temui pada siswa kelas III ketika membaca teks bahasa Arab?
2. Apakah siswa kesulitan dalam membedakan pengucapan huruf yang makhrjanya mirip, seperti 'س' (sin) dan 'ش' (shad), serta 'ذ' (dhal) dan 'د' (dal).?
3. Seberapa sering siswa melakukan kesalahan dalam panjang pendek harakat (mad dan qoshor) saat membaca teks bahasa Arab?
4. Apakah kesalahan pengucapan tersebut disebabkan oleh faktor minat atau motivasi siswa, atau ada faktor lain?
5. Apakah keterbatasan fasilitas pembelajaran (seperti buku pelajaran bahasa Arab, audio pelafalan, atau LCD proyektor) turut memengaruhi kesalahan pengucapan siswa?
6. Apakah guru merasa keterbatasan waktu pelajaran menjadi faktor yang menghambat dalam memperbaiki kesalahan pengucapan secara menyeluruh?
7. Apakah bapak/ibu guru sudah menguasai bahasa Arab dengan baik?
8. Strategi apa yang digunakan bapak/ibu guru agar siswa mampu mengucapkan kalimat atau kata bahasa Arab dengan benar?
9. Apakah bapak/ibu guru selalu memberikan PR untuk melatih pengucapan atau bacaan siswa?
10. Bagaimana cara Bapak/ibu membangun kepercayaan diri siswa agar tidak takut salah saat membaca?

Pertanyaan Wawancara untuk Siswa:

1. Apa saja kesalahan pengucapan yang sering adik buat?
2. Huruf hijaiyah mana yang paling sulit adik ucapkan dengan benar saat membaca teks bahasa Arab?
3. Apakah adik merasa kesulitan dalam membedakan pengucapan huruf yang mirip, seperti 'س' (sin) dan 'ش' (shad), serta 'ذ' (dhal) dan 'د' (dal).?
4. Apakah kamu merasa semangat atau tidak saat belajar membaca teks bahasa Arab?
5. Apakah adik pernah merasa kesulitan belajar bahasa Arab karena tidak ada

buku, audio, atau alat bantu seperti proyektor di kelas?

6. Apakah adik pernah belajar bahasa Arab di luar sekolah, seperti di TPQ, pesantren, atau les tambahan?
7. Apa yang membuat adik sering kali kesulitan dalam mengucapkan beberapa kata atau huruf dalam bahasa Arab?
8. Apakah guru mewajibkan percakapan bahasa Arab ketika pelajaran bahasa Arab berlangsung?
9. Apakah guru memberikan PR setelah melakukan pelajaran bahasa Arab?
10. Apakah guru memberikan motivasi kepada adik agar lebih giat lagi belajar bahas Arab?

C. Dokumentasi

1. Profil sekolah, termasuk sejarah berdirinya, visi dan misi, struktur organisasi, serta letak geografis MIN 3 Metro.
2. Materi ajar bahasa Arab yang digunakan oleh guru.
3. Foto atau video kegiatan selama proses pembelajaran.
4. Evaluasi hasil belajar siswa ketika membaca teks bahasa Arab.
5. Sarana dan prasarana pendukung pembelajaran di MIN 3 Metro.

Metro, 27 Februari 2025



Rohani Oktavia

2371030044

Mengetahui

Pembimbing 1



Dr. Ahmad Zumaro, M.A

197502212009011

Pembimbing 2



Dr. Rodhy Harisca, M.Ed

198910302019031006

ملحق رقم (٣): خطاب استئذان إجراءات البحث من كلية الدراسات العليا بجامعة
ميترو الإسلامية الحكومية للمدرسة الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو



**KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI METRO
PASCASARJANA**

Jalan Ki. Hajar Dewantara Kampus 15 A Iringmulyo Kota Metro Lampung 34111
Telepon (0725) 41507; Faksimili (0725) 47296; Website: pascasarjana.metrouniv.ac.id;
email: ppsiaimetro@metrouniv.ac.id

SURAT TUGAS

Nomor: 0126/In.28.5/D.PPs/PP.00.9/03/2025

Direktur Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro menugaskan kepada Sdr.:

Nama : Rohani Oktavia
NIM : 2371030044
Semester : IV (Empat)

- Untuk :
1. Mengadakan penelitian/ research di MIN 3 Metro guna mengumpulkan data (bahan-bahan) dalam rangka menyelesaikan penulisan Tesis mahasiswa yang bersangkutan dengan judul :
"Mengatasi Kesalahan Pengucapan Yang Umum dalam Membaca Teks Bahasa Arab Siswa MIN 3 Metro"
 2. Waktu yang diberikan mulai tanggal 26 Maret 2025 sampai dengan selesai.

Kepada pejabat yang berwenang di daerah/instansi tersebut di atas dan masyarakat setempat mohon bantuannya untuk kelancaran mahasiswa yang bersangkutan, terimakasih.



Dikeluarkan di Metro
Pada Tanggal 26 Maret 2025

Direktur,



Dr. Mukhtar Hadi, S.Ag. M.Si
NIP. 19730710 199803 1 003

ملحق رقم (٤): خطاب الرد والتصريح على أداء إجراءات البحث من مدرسة
الابتدائية الإسلامية الحكومية الثالثة ميترو التي تكون ميادين



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
KANTOR KEMENTERIAN AGAMA KOTA METRO
MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI 3 METRO

Jl. Wolter Mongonsidi 21c Yosomulyo Kec. Metro Pusat 43112
Tlp. (0725) 45052; email : mintigametro21@gmail.com

Nomor : B- 77/Mi.08.10.03/PP.04/04/2024 28 April 2025
Lampiran : -
Perihal : Pemberian Izin Research

Kepada Yth,
Direktur Pascasarjana IAIN Metro
Di –
Tempat

Assalamu'alaikum warohmatullohi wabarokatuh

Berdasarkan surat dari Institut Agama Islam Negeri Lampung Nomor Surat :
0126/In.28.5/D.PPs/PP.00.9/03/2025 tanggal 26 Maret 2025 Perihal Surat Izin
Research, dengan ini memberikan izin kepada:

Nama : Rohani Oktavia
NPM : 2371030044
Semester : IV (Empat)
Judul : Mengatasi Kesalahan Pengucapan Yang Umum dalam Membaca Teks
Bahasa Arab Siswa MIN 3 Metro

Untuk melakukan Research di MIN 3 Metro dalam rangka menyelesaikan Tesis.

Demikian Surat Pemberian izin ini dibuat untuk dapat dipergunakan sebagaimana mestinya

Wassalamu'alaikum warohmatullohi wabarokatuh

Kepala

St: Romlah

ملحق رقم (٥): قائمة أسماء الطلبة الموجهين للاختبارات

Hasil Observasi Mengatasi Kesalahan Pengucapan Yang Umum Dalam Membaca Teks Arab Siswa MIN 3 Metro

Subjek: Siswa Kelas III (A & B) MIN 3 Metro

Objek: Kesalahan pengucapan yang umum dalam membaca teks arab

Tempat: Ruang kelas III(A & B)

Waktu: 15 April 2025

No	Nama Siswa	Kelas	Kesalahan Pengucapan	Keterangan
1	Dita Ghbran Ridwan	A	ص	di baca (>)
			ع	di baca (l)
2	M. Fiqri Akbar	A	ع	di baca (l)
3	Akbar Marlana Firdaus	A	ص	di baca (>)
			ع	di baca (l)
4	Dicky Nur Firmansyah	A	ص	di baca (ص)
			ي	Menyebutkan huruf Mad (ي)
5	Umayyiloh Yonani	A	ق	di baca (j)
6	Salma Salsabila	B	ذ	di baca (j)
			ث	di baca (ص)
			ص	di baca (ص)
			و	di baca (ص)
			ح	di baca (و)
			ل	Menyebutkan huruf Mad (l)
7	Rini Nurmalia	B	ث	di baca (ص)
			ص	di baca (ص)
			و	di baca (ص)
			ع	di baca (l)
			ذ	di baca (>)
			ق	di baca (j)
			ل	Menyebutkan huruf Mad (l)
8	Dia Nur Fauza	B	ث	di baca (j)
			ص	di baca (j)
			ذ	di baca (j)
			ع	di baca (l)
			ص	di baca (ص)

9) Nala Azhura	B	ع	di baca (i)
		ض	di baca (d)
		ص	di baca (ض dan ص)
		ذ	di baca (j)
		ق	di baca (k)
10) Sofia Ridjan Sofira	B	ع	di baca (i)
		ث	di baca (s)
		س	di baca (س)
		ا	Menyambungkan huruf Mad (i)
		ض	di baca (ض)

ملحق رقم (٦): الصور في تنفيذ الملاحظة

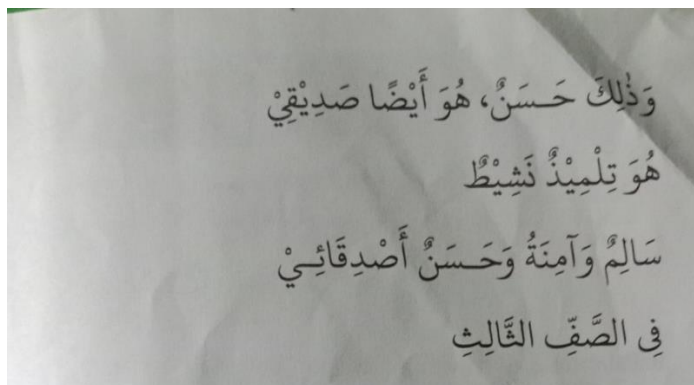
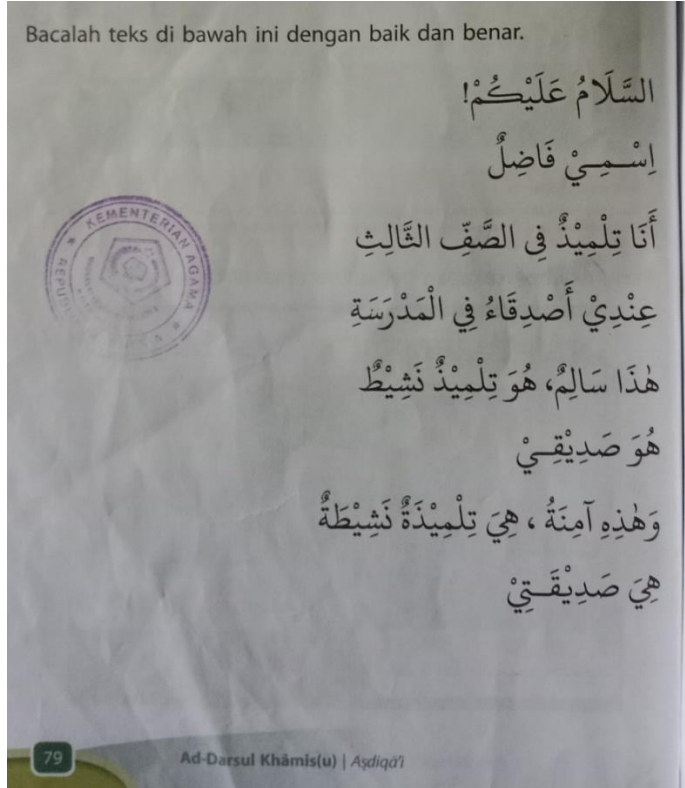


ملحق رقم (٧): الصور في تنفيذ المقابلة

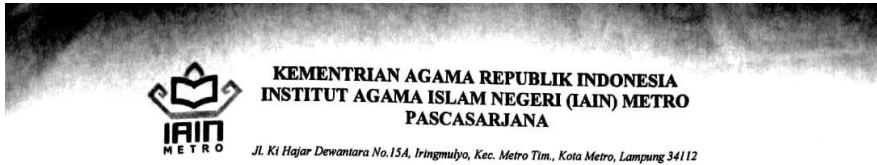




ملحق رقم (٨): صور الوثائق المطلوبة للبحث



ملحق رقم (٩): بيانات الإشراف



Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 3/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
9/10/24		✓	Penulisan	C
16/12/24		✓	Penulisan أسئلة البحث	C
29/12/24		✓	Penulisan Sub bab 2	C
30/12/24		✓	Penulisan أسئلة البحث	C
15/01/25		✓	Penulisan Sub bab II dan Penambahan sub bab di bab II	C
29/01/25		✓	ACC proposal, lanjut ke Pemb. I	C

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutarto, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Rodhy Harisca, M.Ed.
NIP. 198910302019031006



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PASCASARJANA

Jl. Ki Hajar Dewantara No.15A, Iringmulyo, Kec. Metro Tim., Kota Metro, Lampung 34112

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 3/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
Senin, 29/01/2025	✓		Revisi Judul Proposal,	
Selasa, 29/01/2025	✓		Revisi Rumusan Masalah	
Kamis, 30/01/2025	✓		acc proposal bimbingan di rumah	

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutarjo, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Ahmad Zumaro, M.A.
NIP. 197502212009011



KEMENTRIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PASCASARJANA

Jl. Ki Hajar Dewantara No.154, Iringsugayu, Kec. Metro Tim., Kota Metro, Lampung 34112

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 4/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
17-02-2025		✓	Pendalaman Bab I, II & III	C
20/03/2025		✓	Revisi Bab II bagian: البحث الثالث	C
24/03/2025		✓	Revisi Outline dan Apd	C
26-03-2025		✓	Acc Bab I-III, Outline dan Apd. Lanjut ke Pembimbing I	C

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutarto, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Rodhy Harisca, M.Ed.
NIP. 198910302019031006



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PASCASARJANA

Jl. Ki Hajar Dewantara No.15A, Biringmahyut, Kec. Metro Tim. Kota Metro, Lampung 34112

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 4/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
10/06/2025		✓	Revisi skripsi, Abstrak, dan Penulisan	Ⓢ
13/06/2025		✓	Revisi Gaidah Nahwu dalam Penulisan	Ⓢ
16/06/2025		✓	Bab IV - V	Ⓢ
19/06/2025		✓	Cover - LV	Ⓢ
20/06/2025		✓	ACC Tesis, lanjut ke pemb. I	Ⓢ

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutarto, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Rodhy Harisca, M.Ed.
NIP. 198910302019031006



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PASCASARJANA

Jl. Ki Hajar Dewantara No.15A, Iringmulyo, Kec. Metro Tim., Kota Metro, Lampung 34112

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 4/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
20/5/2025	✓		Revisi APd Revisi APd	
02/6/2025	✓		acc APd	
02/6/2025	✓		acc outline	

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutario, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Ahmad Zumaro, M.A.
NIP. 198910302019031006



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) METRO
PASCASARJANA

Jl. Ki Hajar Dewantara No.15A, Iringmulyo, Kec. Metro Tim., Kota Metro, Lampung 34112

Lembar Bimbingan Proposal/Tesis Mahasiswa

Pascasarjana Institut Agama Islam Negeri Metro

Nama : Rohani Oktavia Prodi : PBA
NPM : 2371030044 SMT/TA : 4/2024/2025

Hari/Tanggal	Pembimbing		Materi yang di Konsultasikan	Ttd
	I	II		
20/06/2024	✓		acc BAB I - V Simp di munculkan	

Mengetahui,
Ketua Prodi

Dr. J. Sutarto, M.Pd
NIP. 197606072003121002

Dosen Pembimbing

Dr. Ahmad Zumaro, M.A.
NIP. 198910302019031006

السيرة الذاتية للباحثة

الاسم الكامل للباحثة هو روحاني أوكتافيا، ولدت بقرية أديوارنو باتانج هاري لامبونج الشرقية في التاريخ ٥ أكتوبر ٢٠٠١، وهي البنت السادسة من السيد مارياني وانجيرة. تخرجت في مدرسة الابتدائية الحكومية الثاني أديوارنو لامبونج الشرقية وتمت بالشهادة عام ٢٠١٢، وتخرجت في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية لامبونج الشرقية عام ٢٠١٥، وتخرجت في مدرسة العالية الإسلامية الحكومية لامبونج الشرقية عام ٢٠١٩، ثم واصلت دراسة البكالوريوس في جامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج، حيث درست بقسم تعليم اللغة العربية وتخرجت في العام الأكاديمي ٢٠٢٣. وبعد ذلك، واصلت دراسة العليا بجامعة ميترو الإسلامية الحكومية لامبونج في العام الأكاديمي ٢٠٢٣.

