Ta'lim al-'Arabiyyah : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban

Vol. 3 No. 2, Desember 2019, 157-174
P-ISSN: **2549-208X** ; E-ISSN: **2721-5237**

ISTIKHDĀM NAMŪDAJ AL TA'LĪM AL TA'ĀWUNĪ BI USLŪB AL MUSĀ'ADAT AL FARDIYYAT DĀKHIL AL MAJMŪ'ĀT FĪ TA'LĪM AL QIRĀ'AT

استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في تعليم القراءة

[1]Dedih Wahyudin, [2]Lina Marlina, [3]Rachma Auliya Fithri

[1]UIN Sunan Gunung Djati Bandung, dedih.wahyudin@uinsgd.ac.id
[2]UIN Sunan Gunung Djati Bandung, linamarlina@uinsgd.ac.id
[3]UIN Sunan Gunung Djati Bandung, rachmaassaif@gmail.com

ملخص البحث

الأغراض لهذا البحث هي معرفة قدرة التلاميذ على فهم المقروء قبل استخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات وبعد استخدامها في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الثاني بمدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا ومعرفة الأثر من استخدامها إلى ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء فيها. والطريقة المستخدمة في هذا البحث هي الطريقة *(one group pre test & pos test design)*. أما الأساليب لجمع البيانات فهي المقابلة والملاحظة والدراسة المكتبية والاختبار. ومن النتائج المحصولة من هذا البحث أن قدرة التلاميذ على فهم المقروء قبل استخدام هذه نماذج تدل على طبقة منخفضة وهذه تتحقق بقيمة المتوسط المحصولة على قدر ٥٥,٤. وقدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدامها تدل على طبقة عالية وهذه تتحقق بقيمة المتوسط المحصولة على قدر ٨٨,٠٦ . وإن استخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في تعليم القراءة يؤثر تأثيرا في ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء ومستوى التأثير على قدر ٧١ ٪.

الكلمات المفتاحية: نماذج، التعليم التعاوني، تعليم القراءة.

Abstrak

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui kemampuan siswa kelas 11 di Madrasah Aliyah Al-Irfan Purwakarta dalam memahami teks bahasa Arab sebelum dan sesudah menggunakan model pembelajaran kooperatif TAI *(Team Assisted Individualization),* serta mengetahui seberapa besar pengaruh penggunaan model

tersebut dalam meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami teks bacaan. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen dengan desain *one group pre-test and post-test design.* Adapun teknik yang digunakan dalam pengumpulan data yaitu wawancara, observasi, kajian pustaka dan test. Hasil dari penelitian ini diketahui bahwa kemampuan siswa dalam memahami teks bahasa Arab sebelum menggunakan model pembelajaran kooperatif TAI *(Team Assisted Individualization)* memperoleh hasil rata-rata 55,4 dan kemampuan siswa dalam memahami teks bahasa Arab setelah menggunakan model tersebut memperoleh hasil rata-rata 88,6 . Dengan demikian bahwa penggunaan model pembelajaran kooperatif TAI *(Team Assisted Individualization)* dalam pembelajaran *qira'ah* memberikan pengaruh terhadap kemampuan siswa dalam memahami teks bahasa Arab dengan persentase sebesar 71%.

Kata kunci: model, *cooperative learning*, pembelajaran membaca.

المقدمة

من المعلوم أن اللغة مهمة للناس لأنها وسيلة الاتصال بين الأفراد والمجتمع.وهي رموز الأصوات التى تخرج من أجهزة النطق. للغة وظيفة ودور هام للأفراد في عمليتهم اليومية. قال عبد العليم إبرهيم (٤٤:١٩٦٨) اللغة وسيلة الاجتماع وأداة للتفاهم بين الأفراد والمجتمع، فهي سلاح الفرد فى مواجهة كثير من المواقف الحيوية التي تتطلب الكلام أو الا ستماع أو الكتابة أو القراءة.

أما حقيقة اللغة فهي الأصوات أو ألفاظ اللسان. فألفاظ اللسان هي اللغة التي يلفظها الإنسان ولا يستعملها فى الكتابة. أما لغة الكتابة فهي رموز من لغة اللسان. سعى بها الإنسان ليسجل لغته أوليستطيع أن يتصل مع الآخر فى بيئة مختلفة. قال عبدالخير(٨٢:١٩٩٢) وظيفة لغة اللسان ودورها في الحياة العصرى كثيرة جدا. لأن لغة الكتابة كانت أثارها ثابتة ولغة اللسان غير ثابتة.

اللغة أساسا صوتية. فلقد تكلم بها الإنسان قبل أن يستعملها للكتابة. فاللغة أساسا نشاط شفوي أو الكلام. و أما الكتابة فهي شكل ثانوي من أشكال اللغة. وبعبارة أخرى أن حقيقة اللغة هي الكلام. وما الكتابة إلا تمثيل جزئي للكلام. ولو كانت هذه الكتابة ثانوية من أشكال اللغة لكنها مهمة ومفيدة جدا.

ومن المعلوم أن اللغة العربية هي من اللغات الأجنبية التي يستعملها الناس للاتصال. كذلك هي لغة القرآن الكريم، ولغة الصلاة والأدعية، ولغة الأحاديث النبوية. قال محمد علي الخولي (١٩:١٩٨٢) إن اللغة العربية التي نزل بها القرآن الكريم وهي اللغة التي يحتاج إليها كل مسلم ليقرأ القرآن أو يفهمه لمعرفة الأوامر والنواهي والأحكام الشرعية.

تكون اللغة العربية في إندونيسيا من المواد الدراسية فى المعاهد والجامعات والمدارس الإسلامية باعتبارها مادة أساسية فى التربية الإسلامية، ولها مكانة سامية بين المواد الدراسية الإسلامية بكونها من الوسائل الهامة لفهم مصادر التعاليم الإسلامية مثل القرآن الكريم، والحديث الشريف، والكتب الإسلامية التي تكتب باللغة العربية.

ومن المعروف أن تعليم اللغة العربية لاينفصل عن تعليم أربع مهارات لغوية. منها مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. وتتضمن مهارة الاستماع والقراءة في المهارة الاستقبالية وتتضمن مهارة الكلام والكتابة في المهارة الإنتاجية (أشيف هيرموان،٢٠١١:١٢٩).

ومن الجوانب اللغوية التي يلزم على التلاميذ استيعابها مهارة القراءة التي تتضمن في المهارة الاستقبالية، فتعليم القراءة ليس من جميع أنشطة في قراءة النصوص العربية فحسب، بل يستطيع بها التلاميذ أن يفهموا ويحصلوا على معلومات من قرائتهم. وفي هذا السياق يقدر التلاميذ على فهم المعاني داخل النصوص ثم يقدرون أيضا على نقل هذه المعاني إلى لغة أخرى.

من المدارس التي يسير فيها تعليم اللغة العربية مدرسة العرفان العالية بورواكرتا ولم يكف التعليم فيها تاما منتجا، بل قد ظهرت فيها مشكلات، وبعد القيام بالملاحظة والمقابلة في مدرسة العرفان العالية بورواكرتا تعرف عدة مشكلات فيها. ومنها الملل عند التلاميذ بسبب استخدام طريقة المحاضرة في عملية التعليم، وقلة الميول عند التلاميذ إلى قراءة الكتاب المقرر، وقلة نشطات التلاميذ في الفصل، وهذا يدل على عدم فعالية التلاميذ في التعاون بينهم وعدم ميولهم إلى تقديم الاستجابة والرأي عمّا يدرسونه في الفصل خاصة في تعليم القراءة. ومعظم التلاميذ لايستطيعون أن يردّدوا الأفكار الأساسية ممّا يفهمون من النصوص المقروءة. وعلى وجه إجمالي إن هذه المشكلات تحدث بسبب عدم قدرة تلاميذ الصف الثاني على استيلاء مهارة القراءة ويصعبون في فهم المقروء.

ومن المقابلة مع مدرس اللغة العربية يعرف أن من أسباب هذه المشكلة قلة استيعاب التلاميذ على المفردات العربية، وقلة الفرصة لهم للمناقشة معا. وفي الحقيقة أن معظم التلاميذ يتشاركون ويدرسون حول المعهد. هم يدرسون كتب التراث وغيرها. لكن هذه الأنشطة لم تساعد على ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء بسبب عدم العلاقة بين

المادة المدروسة في الفصل والمعهد. قد يقدر التلاميذ على قراءة النصوص العربية لكنهم لا يقدرون على فهمها.

ويستنتج من ذلك أن المدرس في حاجة ماسة إلى نموذج التعليم المناسب ليحصل على الأغراض المقصودة، ويكون هذا النموذج المستخدمة لحلّ المشكلات المختلفة ودعم النجاح في تعليم اللغة العربية. لذلك يعتبر نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات إحدى النماذج المناسبة في تعليم اللغة العربية خاصة في مادة القراءة لفهم المقروء. ويرجى باستخدام هذا النموذج ترقية قدرة التلاميذ على أن يفهموا النصوص المقروءة. ولزيادة وتحسين المهارة اللغوية في مدرسة العرفان العالية الإسلامية يحتاج إلى علاج مكثف حيث يستطيع به التلاميذ أن يدرسوا مادة القراءة ويفهموها. ولذلك ستحاول الكاتبة تطبيق أو استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات لترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء واستيعابها.

اعتمادا على خلفية البحث السابقة تحدد الكاتبة مشكلات هذا البحث وتحقيقها في صورة الأسئلة الآتية: (١)كيف تكون قدرة تلاميذ الصف الثاني في مدرسة العرفان العالية الإسلامية على فهم المقروء قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات ؟ (٢) كيف تكون قدرة تلاميذ الصف الثاني في مدرسة العرفان العالية الإسلامية على فهم المقروء بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات ؟ (٣) كيف تكون ترقية قدرة تلاميذ الصف الثاني في مدرسة العرفان العالية الإسلامية على فهم المقروء بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات ؟.

والطريقة التى تستخدمها الكاتبة في هذا البحث هي الطريقة التجريبية بتصميم مجموعة واحدة الاختبار القبلي – الاختبار البعدي \ *(one group pre test post test design)* في المجموعة الواحدة.

وصفت تصميم البحث على النحو التالي :

الاختبار القبلي	العلاج	الاختبار البعدي
O_1	X	O_2

TA'LIM AL-'ARABIYYAH, ISSN: 2549-208X , E-ISSN: 2721-5237

المعلومات :

O_1 = الاختبار القبلي قبل العلاج

X =العلاج باستخدام أسلوب مساعدة الفردية داخل المجموعات

O_2= الاختبار البعدي بعد العلاج

وأساليب جمع البيانات في هذا البحث هي المقابلة، الملاحظة، دراسة الكتب، والاختبار القبلي والاختبار البعدي، وهذا الأسلوب استخدمه لمعرفة قدرة تلاميذ الصف الثاني في المدرسة العرفان العالية على فهم المقروء. في هذا الاختبار القبلي تعطي الكاتبة الأسئلة إلى الفصل التجربي لمعرفة قدرة التلاميذ على فهم المقروء في تعليم القراءة قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات. في هذا الاختبار البعدي تعطي الكاتبة الأسئلة إلى الفصل التجربي لمعرفة قدرة التلاميذ على فهم المقروء في تعليم القراءة بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات .

ومصادر البيانات في البحث هي مبحث حيث يمكن الحصول على البيانات (سوهارسمي، ٢٠٠٦: ١٢٩). تنقسم مصادر البيانات في هذا البحث إلى قسمين، هما مصادر البيانات الأساسية ومصادر البيانات الثناوية. فأما البيانات الأساسية في هذا البحث هي البيانات التي تحصل الكاتبة على نتائج الاختبار القبلي والبعدي الذي يقوم به تلاميذ الفصل الحادي عشر، والبيانات التي تحصل الكاتبة على مقابلة وملاحظة مع التلاميذ، ورئيس المدرسة، والمدرسون، ورتيب الإدارة في مدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا.وأما البيانات الثانوية فهي البيانات الإضافية من خلال التوثيق ودراسة الكتب.

البحث

مفهوم نموذج التعليم التعاوني وأهمّيتها

قال دفيد وروغير جهنصان *David & Roger Johnson* في سافتونو (٢٠٠٣: ٣٢) إن التعليم التعاوني هو إستراتيجية التعليم في شكل المجموعات والفرق الصغيرة، ولكل التلاميذ لديه المستويات والقدرات المختلفة، باستخدام مجموعة متنوعة من أنشطة التعليم لتحسين وترقية مفاهيمهم المواد المقررة.

قال سلفين في رشدي (١٩٩٨) إن التعليم التعاوني من مداخل التعليم حيث يعمل التلاميذ في مجموعة متنوعة يحتوي كل منها على أربعة التلاميذ أو الخمسة. وينظر هذا التنوع في أعضاء المجموعة من زوايا مختلفة، مثل القدرة الأكاديمية والجنس والمنزلة الاجتماعية. وفي هذه الحالة، عرف *Burden و Byrd* (١٩٩٩: ٩٩) أن التعلم التعاوني هو وسيلة لتجميع الطلاب في فرق التعلم الصغيرة و المختلطة. يقدم المعلم للمجموعة مشكلة في حلها أو مهمتها. تحدثوا عن أنفسهم، وساعدوا بعضهم بعضا، وأثنوا على بعضكم بعضًا، واشتركوا في انتقاد مساهمات بعضهم البعض، ويعمل الطلاب في مجموعة مكونة من أربعة إلى ستة أعضاء يتعاونون مع بعضهم البعض لتعلم المادة المقررة.

خصائص التعليم التعاوني

كما هو المعروف أن التعليم التعاوني يختلف بالتعليم الآخر. والفرق بينهما أن في التعليم التعاوني يقوم التلاميذ بالتعاون حينما يقومون بعملية التعليم والتعلم للحصول على الأهداف التعليمية. وهناك عدة الآرء من العلمآء عن خصائص التعليم التعاوني.

وقال بانات *"Bennet"* (١٩٩٥) في إسجوني (٢٠١٣: ٣١)، إن خصائص التعليم التعاوني هي ما يلي:

أ) العلاقة الإيجابية *(Positive Interdependence)*

ب) التفاعل المواجه *(Interaction Face to Face)*

ج) كون الفرد مسؤلا عن المادة في المجموعة

د) الإحتياج إلى الطاقة

هـ) ترقية مهارة التعاون في حل المشكلة

وقال أرين *"Arend"* (٢٠٠٨: ٥) إن خصائص التعليم التعاوني هي ما يلي:

أ) يدرس التلاميذ جماعة لإستعاب المادة الأكادمية

ب) تتكون أعضاء المجموعة من التلاميذ الذين لديهم القدرة المختلفة

ج) وعلى الأحسن، يتكون التلاميذ من فضيلة مختلفة وقبيلة متنوعة وجنس متجانس

د) يستطيع المدرس أن يعطي التقدير إلى المجموعة أو الفرد

عند وينا سنجايا (٢٠١٠: ٢٤٤- ٢٤٦) هناك أربع خصائص في التعليم التعاوني وهي كما يلي:

أ) التعلبم في الفريق. ليس الفريق مجموعة الأفراد فحسب. تسمى هذه المجموعة فريقا حينما تجري فيها المعاملة ولديها هدف. والمعاملة تأثير البعض في بعض. والفريق مكان لتحقيق أهداف. لذلك، يلزم للفريق أن يؤثر الدارسين إلى التعلم. ولكل الفريق تجانس يعني يتكون من أعضاء لديهم قدرة أكاديمية وجنس وخلفية اجتماعية مختلفة.

ب) الإعتماد على نظام التعاون. للتعليم التعاوني أربعة وظائف رئيسية: تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومراقبة.

ج) القدرة على التعاون. النجاح في التعليم التعاوني يعينه النجاح في الفريق. لذلك، يلزم للتأكيد إلى التعاون في التعليم التعاوني.

د) مهارة التعاون. القدرة على التعاون يمكن تطبيقها من خلال أنشطة تدل على مهارة التعاون. ويمكن من مظاهرها أن يعبر الدارس أفكاره ويساعد على فريقه.

نظرا إلى الخصائص السابقة، فتستخلص الكاتبة أن في التعليم التعاوني يتطلب كل الفريق أن يتعاون الأعضاء فيه حتى يشتركوا فيه فعالا. فلا يوجد فيه من الأعضاء المهملين.

مفهوم أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات

أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات *(Team Assisted Individualization)* التي تطورها سلافين (١٩٩٥) من نماذج التعليم التي تستخدم مجموعات متنوعة تتكون من أربعة أو خمسة أشخاص الذين يعملون معًا في مجموعاتهم لحل المشكلات (تينونجكي ، ٢٠١٥).

قال سويتنو (٢٠٠٢: ٩) إن أسلوب المساعدة الفردية داخل *(Team Assisted Individualization)* هي طريقة التعليم في شكل مجموعات صغيرة متنوعة مع خلفية وطريقة التفكير المختلفة ليتعاون بعضهم على البعض. في هذه الطريقة، يتم تطبيق التوجيه في مجموعات صغيرة. يمكن فيها التلاميذ الأذكياء تطوير قدراتهم ومهاراتهم، وفي حين آخر يمكن أن يكون التلاميذ الآخرون غرض مساعدة في حل المشكلات التي تواجههم، والتلاميذ الأذكياء هم المسؤولون عن التلاميذ الضعفاء، بالإضافة إلى المساعدة الفردية من المعلمين للتلاميذ المحتاجين. يقال إن التعليم يكون ناجحا إذا كان جميع أعضاء المجموعة قد أتقنوا في المواد التعليمية.

خطوات أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات

الخطوات أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات *(Team Assisted Individualization)* هي على النحو التالي:

أ) يقوم المعلم بإعداد المواد التعليمية التي ستتم إكمالها بمجموعة التلاميذ.

ب) يعطي المعلم اختبارًا قبليا للتلاميذ أو يرى درجة المتوسط اليومية بحيث يعرف المعلم نقاط ضعف التلاميذ في مجال معين. (اعتماد على مكون الاختبارات لتحديد المستوى).

ج) يعطي المعلم المادة بإيجاز. (اعتماد على مكون المجموعة التعليمية)

د) يشكّل المعلم مجموعات صغيرة متنوعة منسجمة بناء على نتائج الاختبارات اليومية للتلاميذ، كل مجموعة تحتوي على ٤-٥ التلاميذ. (اعتماد على مكون المجموعات).

هـ) تعمل كل مجموعة على الواجبات من المعلم في شكل *LKS* التي قد تم تصميمها من قبل، والمعلم يوفر المساعدة الفردية لتلاميذ المحتاجين إليها. (اعتماد على مكون المجموعات الدراسية).

و) أخبر رئيس المجموعة عن نجاح مجموعته من خلال تقديم نتائج أعمالها واستعداد لتتم اختبار من المعلم. (اعتماد على مكون التلاميذ الإبداعي)

ز) يعطي المعلم الاختبارات البعدي لجميع الفرد. (اعتماد على مكون الاختبار الواقعي).

ح) يحدد المعلم أفضل المجموعة حتى المجموعة الفاشلة (إن وجد) بناءً على نتائج التصحيح. (اعتماد على مكون نتائج المجموعة واعتراف المجموعة).

ط) يعطي المعلم اختبارات تكوينية وفقًا للكفاءة المحددة.

المزايا والعيوب أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات

أسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات *(Team Assisted Individualization)* كغيرها من الطرق لها المزايا والعيوب. ذكر أبدين (٢٠١٤) المزايا من طريقة التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات *(Team Assisted Individualization)* وفيها: (أ) كان التلاميذ لهم دوافع التعلم لأن نتائج التعلم يتم تقييمها بعناية وبسرعة ودقة. (ب) كان التلاميذ متهذبين في مهاراتهم الاتصالية. (ج) التغلب على السلوك الشاد والصراع بين

الأشخاص من خلال تطبيق المبدأ العملي التعاوني. (د) هذا البرنامج يساعد على التلاميذ الضعفاء ويرقي إنجاز التلاميذ إجمالا.

أما العيوب طريقة التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات *(Team Assisted Individualization)* كما يلي: (أ) هناك حاجة إلى الوسائل التعليمية الكافية. (ب) هناك حاجة إلى وقت طويل لصنع أجهزة التعليم. (ج) هناك حاجة على الأداء النقدي التقديري من المعلم لما يعمل التلاميذ في مجموعاتهم.

مفهوم القراءة وتعليمها

من المعروف أن القراءة طبيعة عملية يرادبها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعانى والألفاظ التي تؤدى هذه المعانى: ويفهم من هذا أن عناصر القراءة ثلاثة، هى : (أ) المعنى الذهنى (ب) اللفظ الذى يؤدية (ج) الرموز المكتوب.

وكذلك إن مفهوم القراءة متطور محمد عبد القادر أحمد (١٩٨١ : ١١٨). مفهوم القراءة في مطلع القرن العشرين مفهوما بسيطا سهلا يعتمد على معرفة الحروف والحركات والنطق بها،دون اهتمام يفهم المعاني التي وراء تلك الحروف. ونتيجة لهذا المفهوم كان المعلمون يوجهون جل اهتمام في تعليم القراءة إلى تعريف الحروف والنطق بها. وحتى البحوق إلتى أجريت على القراءة تناول النواحي الفسيولوجية مثل حركات العين.

وقد أثبت البحوث التي قام بها ثورنديك في العقد الثاني من القرن العشرين أن القراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد تعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، بل إنها عملية معقدة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج. ومن ثم فقد تطور مفهوم القراءة اتساعا بحيث شمل بجانب التعرف على الحروف والكلمات والنطق وفهم المعاني التى تغير عنها تلك الحروف والكلمات.

ونتيجة للبحوث التي أجراها جدو بو زويل أضيف عنصر النقد في مفهوم القراءة. وكان هذا التطور في المفهوم نتيجة طبيعة ليتمكن الناس من الاختيار من بين ما تخرجه المطابع يوميا واصطفاءها يلائم عقولهم، وينمي تجاربهم وتقضيه ميولهم وتتطلبه اهتمام تهم. وتمكينهم من نقدما يقرؤون، وإيداء الرأي فيه.

وفي العقد الثالث من هذا القرن ونتيجة لتعقد الحياة وظهور العديد من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية دعت الضرورة إلى استخدام القراءة بحيث صارت

أسلوبا من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات.ونتيجة لهذا التطور في الفهم ازدادت العناية بالقراءة التحليلية.

والتطور الأخير في مفهوم القراءة جاء نتيجة ظهر وقت الفراغ ورغبة الإنسان خاصة بعد الحرب العالمية الثانية في استغلاله، وحاجة الناس بعد أن ذاقوا ويلات حربين عالمتين في أن يرفهوا عن أنفسهم ويستمتعوا بأوقاتهم، وظهرت الحاجة إلى القراءة على عنصر جديد وهو القراءة للاستمتاع بالمقروء.

والقراءة عند عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان (٢٠١١: ١٩٤-١٩٥).هي تحويل النظام اللغوي من الرموز المرئية (الحروف) إلى مدلولاته. وهذا يعني أن مفهوم القراءة ليس إجادة النطق الحروف: وإلا لأصبح معظم العرب يجيدون اللغة الفارسية والأردية لأنهم يستطيعون قراءة حروفها. فلذالك، تعد القراءة مصدرا أساسيا لتعليم اللغة العربية للطالب خارج الصف، وهي مهارة تحتاج إلى تدريبات خاصة ويتبغي أن تقدم القراءة للطالب المبتدئ – الذي لم يسبق له تعلم اللغة العربية من قبل – بالتدرج، انطلاقا من مستوى الحروف، الكلمة، فالجملة البسيطة ثم الجملة المركبة ثم قراءة الفقرة، ثم قراءة النصوص الطويلة.

أهداف تعليم القراءة

يعتبر النجاح في تحديد الأهداف في العلمية التعليمية مؤشرا صادقا للنجاح فيها. والهدف الرئيسي من القراءة بحث عن المعلومات وحصول عليها وهي تشتمل على مادة القراءة وفهم معانها (هينري غنتور تارغان، ٢٠١٥: ٩)

وعند محمود كامل الناقة (١٩٨٠: ١٨٨- ١٨٩) يمكن أن ننظر إلى هدف القراءة من جانبين، هما الهدف العام والهدف الخاص.

والهدف العام من تعليم القراءة تمكن المتعلم من أن يكون قادرا على أن يقرأ اللغة العربية من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح وهذا يعني أن يقرأ في صمت وسرعة ويسر ملتفظا المعنى مباشرة من الصحفة المطبوعة دون توقيف عند الكلمات أو التراكيب ودون الإستعانة مرات عديدة بالمعجم.

وأما الهدف الخاص من تعليم القراءة فكما يلي: (١) أن يتمكن الدراس من ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تعبر عنها في اللغة العربية. (٢) أن يتمكن من قراءة نص قراءة جهرية بنطق صحيح. (٣) أن يتمكن من استنتاج المعنى العام مباشرة من الصحفة المطبوعة وإدراك تغير المعنى بتغير التراكيب. (٤) أن يتعرف معاني المفردات من معاني السياق، والفرق بين مفردات الحديث ومفردات الكتابة. (٥) أن يفهم معاني الجمل في الفقرات وإداك علاقات المعنى التي تربط بينها. (٦) أن يقرء بفهم وانطلاق دون أن تعوق ذلك قواعد اللغة وصرفها. (٧) أن يفهم الأفكار الجزئية والتفاصيل، وأن يدرك العلاقات المكونة للفقرة الرئيسية. (٨) أن يتعرف علامات الترقيم ووظيفته كل منها. (٩) أن يقرء بطلاقة دون الإستعانة بالمعجم أوقوائم مفردات مترجمة إلى اللغتين. (١٠) أن يقرء واسعة ابتداء من قراءة الصحيفة إلى قراءة الأدب والتاريخ والعلوم والأحداث الجارية مع إدراك الأحداث وتحديد النتائج وتحليل المعاني ونقدها وربط القراءة الواسعة بالثقافة العربية ولإسلامية.

مفهوم فهم المقروء

ينطوي الفهم المقروء على الكثير من الغموض والتعقيد في مفهومه، مما يجعل الباحثون يختلفون حوله، ولعل ذلك يعود إلى ارتباط ذلك المفهوم بمفهوم القراءة نفسها، وهي التي تطور مفهومها تطورا كبيرا، ولم يجمع الباحثون على مفهوم واحد ومحدد لها، ومما يساهم في الإختلاف حول مفهوم الفهم المقروء تلك الطبيعة العملية العقلية المعقدة والمركبة للفهم، وما تتضمنه من تفاعل بين القارئ والنص، وتنوع دلالات النص في هذه العملية بتنوع القراءة، وذلك بتمايزهم من حيث علم القارئ المسبق بالموضوع، ومعرفته ببنية السياق، والدلالات اللغوية، ومعرفة إستراتيجيات المعرفة، وما وراء المعرفة، والقدرة على التحليل، والاستنتاج، والتفكير المنطقي، والدافعية نحو القراءة، ومدى انشغال القرائي بالقراءة.

وقد عرف الفهم في اللغة بأنه "معرفتك الشيء بالقلب، وفهمت الشيء: عقلته وعرفته، وتفهم الكلام: فهمه شيئا بعد شيء، ورجل فهم: سريع الفهم" (ابن منظور، ٥١٤١٤، مادة: فهم).

وهذا التعريف اللغوي يشتمل على بعدين مهمين، لا تخلو غالبية تعريفات فهم المقروء من الإلماح لهما، وهما: الطبيعة العقلية لعملية الفهم المقروء ، والجانب البنائي للفهم بالاعتماد على خبرات القرائي السابقة.

وقد عرف عصر (١٩٩٩: ٣٢) الفهم المقروء بأنه "العملية التي تستخدم فيها خبرات الفرد السابقة، وملامح المقروء لتكوين المعاني المفيدة لكل قارئ فرد، في سياق معين". ويبرز عبد الوهاب (٢٠٠٨: ١٠٥) وجهة نظر "كليلاند" و "سيلبري" في فهم المقروء: والتي يشير فيها "كليلاند" إلى أنه مع تقدم البحث في مجال القراءة أصبح الفهم المقروء عبارة عن مركب يشمل العملية العقلية الخاصة بإدراك المعنى المقترح من قبل الكاتب، وتقويمه، وانتفاء المعنى الصحيح، والتعميم القائم على معاني التفصيل المتضمنة في النص المقروء، وتوقع النص: الذي يعني تكيف القارئ نفسه مع الجمل، والفقرات المقدمة إليه على أساس من خبرته السابقة، ومعقولية هذه الجمل. أما "سيلبزي" فيتضمن مفهوم الفهم المقروء لديه العديد من المهارات، وأن هذه المهارات تقوم على أساس تفاعل القارئ مع النص المكتوب، فالقارئ لديه نظام معين عن العالم، والنص المكتوب يحتوي نظام للرسالة المراد إكسابها للقارئ، والفهم يحدث بالتفاعل عن طريق رد الفعل، والاستجابة بين نظام القارئ، ونظام الرسالة.

ويرى يونس (٢٠٠١: ٣٦٥) أن فهم المقروء: "يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار، واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية"

ويعرف فهم المقروء كذلك باعتباره عملية تفكير تعددت أبعادها، يتفاعل فيها القارئ والنص السياق، وهو عملية إستراتيجية تمكن القارئ من استخلاص المعنى من النص المكتوب، كما أنه عملية معقدة تتطلب التنسيق لعدد من مصادر المعلومات ذات العلاقة المتبادلة (شحاته والنجار، ٥١٤٢٤: ٢٣٢). ويعرفه ميسنر و يو *Meissner & Yun* (٢٠٠٨: ٣٨٦) بأنه عملية التفكير وتكوين المعنى المطلوب، قبل وأثناء وبعد القراءة من خلال الربط بين المعلومات المقدمة من جانب المؤلف، والخلفية المعرفية لدي القارئ.

ويتميز التعريفان السابقان بتحديدهما نوع عملية الفهم بأنهما عملية تفكير بالدرجة الأولى، خلافا لبقية التعريفات السابقة واللاحقة: والتي اتفق معضهما على أن الفهم عملية، ولكنها تفاوتت في وضوحها عند تحديدها لنوع هذه العملية.

وتتضمن هذه التعريفات عددا من السمات التي يتسم بها الفهم المقروء ، ومنها: (١) فهم المقروء عملية عقلية مركبة ومعقدة تتضمن عناصر متعددة. (٢) تتسم هذه العملية بالتفاعلية بين عناصرها. (٣) أبرز عناصر هذه العملية هي: القارئ، والنص، وخبرات القارئ السابقة، والسياق القرائي. (٤) أن فهم المقروء يترك أثره على سلوك القارئ، وحاضره، ومستقبلة. (٥) أن فهم المقروء مهارة أساسية تتضمن العديد من المهارات الفرعية، هذه المهارات تتفاوت في مستوياتها، وهما ما سيأتي تفصيله لا حقا.

واقعية قدرة التلاميذ على فهم المقروء قبل استخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات

لمعرفة واقعية قدرة التلاميذ على فهم المقروء قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في المدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا قدمت الكاتبة خمسة عشر سؤالا اختباريا بتجريب الكاتبة إلى ٣١ تلميذا من الصف الثاني في هذا البحث.

اعتمد تنظيم أسئلة الاختبار القبلي على أربعة مؤشرات وهي معرفة معاني المفردات وقدرة على ترجمة وتعيين الفكرة الأساسية وتلخيص المعنى العام. وفي الجدول الرابع بينت الكاتبة القيمة المحصولة من الاختبار القبلي لتلاميذ الصف الثاني، وتحليل كل منها كما في التفصيل الآتي:

كما هو المكتوب في أغراض البحث أن الكاتب يريد أن يعرف قدرة التلاميذ على فهم المقروء في الصف الثاني بمدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية. ولتحقيقها، قد قامت الكاتبة بالاختبار. وبعد القيام بالاختبار القبلي جدت الكاتبة نتائجه لتلاميذ الصف الثاني بمدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا كما الآتي:

١. يعرف أن هناك واقعية لكل سؤال هي ٢٣،٢٤% من التلاميذ يستطيعون عن معرفة معاني المفردات و ١٧،٨١% من التلاميذ يقدرون على ترجمة وتعيين الفكرة الأساسية و ٧١، ١٥% من التلاميذ يستطيعون تلخيص المعنى العام.
٢. يعرف أن المجموع من الاختبار القبلي١٧٢٢، وأما أعلى الدرجة من الاختبار القبلي فهي ٩٠ وأدنى الدرجة من الاختبار القبلي فهي ١٢ وقيمة المتوسط حصلت على طبقة منخفضة. وهذا كما دلت عليه قيمة المتوسط على قدر ٤، ٥٥ لأنها تقع بين مدى ٥٩-٥٠ معيار التفسير.
٣. ومن البيان السابق وجدت الكاتبة أن قيمة " كا^{٢} " الحسابية على قدر ٥٧،٥ وقيمة " كا^{٢} " الجدولية ٨١،٧ وبمعنى أن " كا^{٢} " الحسابية أصغر من قيمة " كا^{٢} " الجدولية. وبهذا يعرف أن البياتات لقدرة التلاميذ على فهم المقروء قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في تعليم القراءة لها توزيع متعدل.

واقعية قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات

قامت الكاتبة بعملية التعليم والتعلم في الفصل التجربي لتعليم القراءة باستخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات، ويكون هذا الفصل من ٣١ تلميذا. ويشترك التلاميذ اشتراكا فيها باستخدام هذه النماذج. ولمعرفة نجاحهم فيها فيظاهر بنتيجتهم، فيكون الإختبار البعدي عليهم، يطلب التلاميذ أن إجابة كل السؤال التي فيها المؤشرات وهي معرفة معاني المفردات وقدرة على ترجمة وتعيين الفكرة الأساسية وتلخيص المعنى العام.

وبعدما قامت الكاتبة بالاختيار البعدي إلى التلاميذ في تعليم القراءة فتحصل على النتائج كما في الآتي: يعرف بأن هناك واقعية لكل سؤال هي ٢١،٦٢% من التلاميذ يستطيعون عن معرفة معاني المفردات و ٢٣،١٤% من التلاميذ يقدرون على ترجمة وتعيين الفكرة الأساسية و ٢٧،٤٣% من التلاميذ يستطيعون تلخيص المعنى العام.

يعرف أن أعلى درجة النتيجة من الاختبار البعدي هي ١٠٠ وأدنى درجة النتيجة من الاختبار البعدي هي ٥٠ ومجموع النتائج من الاختبار القبلي هي ٢٧٣٠ وأما قيمة المتوسط حصلت على طبقة عالية. وهذا كما دلت عليه قيمة المتوسط على قدر ٠٦،٨٨ لأنها تقع بين مدى ٩٩-٨٠ معيار التفسير.. وإضافة إلى ذلك، عرف الكاتب أن نتيجة التلاميذ في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الثاني بمدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا باستخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية تدل على ترقية نتيجة التلاميذ فيها بالمقارنة مع دون هذا النماذج من قبل.

ومن البيان السابق وجدت الكاتبة أن قيمة " كا^{٢} " الحسابية على قدر ٣,٦٢ وقيمة " كا^{٢} " الجدولية ٧,٨١ وبمعنى أن " كا^{٢} " الحسابية أصغر من قيمة " كا^{٢} " الجدولية. وبهذا يعرف أن بيانات قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في تعليم القراءة لها توزيع متعدل.

واقعية أثر استخدام نماذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في قدرة التلاميذ على فهم المقروء

ولمعرفة حقيقة أثر استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية في ترقية قدرة على فهم المقروء للتلاميذ الصف الثاني بمدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا، تبحث عنها الكاتبة بالخطوات الآتية: (١) تعيين مج ك^{٢}د بالجدول (٢) تعيين المتوسط من الاختلاف بينهما (٣) تعيين قيمة (ت) الحسابية (٤) وتعيين قيمة "د" بالمعادلة الآتية:

د = نتيجة الاختبار النهائي - نتيجة الاختبار لإبتدائي

أقصى الدرجة الممكنة - نتيجة الاختبار لإبتدائي

ويعرف أن أعلى الدرجة من قيمة "د" ١ وأدنى الدرجة من قيمة "د" ٢٢،٠ وقيمة المتوسط ٧١،٠. فوجدت الكاتبة قيمة التأثير لقدرة التلاميذ على فهم المقروء في تعليم القراءة بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات على قدر ٧١،٠ حيث تدل على درجة عالية لأن هذه القيمة (٧١،٠) تقع بين ١،٠٠– ٧١،٠ في معيار التفسير. وقدر التأثير من استخدام هذا النموذج إلى ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء حصل على قيمة ٧١ ٪ وهي في طبقة عالية حسب معيار التفسير لأنها تقع بين ١،٠٠-٧١،٠ وقدر التأثير من العوامل الأخرى إلى ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء

حصل على قيمة ٢٩ ٪ فهي قد تكون من الوسائل التعليمية، أوالمدرس، أوالدوافع، أوالبيئة اللغوية أوغيرها.

النتـائج

بعد القيام بالبحث في مدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا وتحليل بياناته تقدم الكاتبة النتائج الآتية: (١) إن قدرة التلاميذ على فهم المقروء في تعليم القراءة قبل استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في الصف الثاني في مدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا بمؤشراته: (القدرة على معرفة معاني المفردات في نص القراءة والقدرة على ترجمة النص والقدرة على تعيين الأفكار الأساسية والقدرة على تلخّيص المعنى العام في نص القراءة) حصلت على طبقة منخفضة. وهذا كما دلت عليه قيمة المتوسط على قدر ٤، ٥٥ لأنها تقع بين مدى ٥٩-٥٠ معيار التفسير. (٢) إن قدرة التلاميذ على فهم المقروء في تعليم القراءة بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في الصف الثاني في مدرسة العرفان العالية الإسلامية بورواكرتا بمؤشراته: (القدرة على معرفة معاني المفردات في نص القراءة والقدرة على ترجمة النص والقدرة على تعيين الأفكار الأساسية والقدرة على تلخّيص المعنى العام في نص القراءة) حصلت على طبقة عالية. وهذا كما دلت عليه قيمة المتوسط على قدر ٠٦،٨٨ لأنها تقع بين مدى ٩٩-٨٠ معيار التفسير. (٣) إن استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات في تعليم القراءة يؤثر في ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء وهذا يتحقق بكون قيمة (ت) الحسابية = ٨٨،٨ أكبر من قيمة (ت) الجدولية للمستوى ٥٪ =٠٤،٢. فتدل هذه القيمة على أن الفرضية الصفرية (Ho) مردودة والفرضية المقترحة (Ha) مقبولة وهذا يعنى أن هناك تأثيرا ظاهرا في قدرة التلاميذ على فهم المقروء بعد استخدام نموذج التعليم التعاوني بأسلوب المساعدة الفردية داخل المجموعات. وقدر التأثير من استخدام هذا النموذج إلى ترقية قدرة التلاميذ على فهم المقروء حصل على قيمة ٧١٪. وهي في طبقة عالية حسب معيار التفسير لأنها تقع بين ٠،٧١ -١،٠٠.

المراجع

Acep Hermawan. 2011. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Al Fauzan, Abdurrahman bin Ibrahim. 2022. Idhāat li Mu'allimī al Lughah al 'Arabiyyah Li Ghairi al Nathiqīna Bihā.

Al Khuli, Muhammad Ali. 1982. Asālīb Tadrīd al Lughah al'Arabiyyah. Riyadh: al Malakat al 'Arabiyyah.

Al Nāqah, Muhammad Kāmil. 1985. Ta'līm al Lughah al 'Arabiyyah li Nāthiqīna Bilughāti Ukhra. Saudi: Jami'ah Ummul Qura

Arikunto, Suharsimi. 2010. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: pt. Rineka Cipta.

Burden, Paul R. dan Byrd, David M. (1999). Method of effective Teaching- Boston: Allyn and Bacon.

David dan Roger T. Johnson, *"Learning Together"*, dalam Shlomo, Sharan (ed.), Handbook of Cooperative Learning Methods, (Connecticut London: Praeger, 1999), h. 58

Ibrahim, Abdul Alim. 1962. Al Muwajjih al Fanni limudarris al Lughah al 'Arabiyyah. Kairo: Daar al Ma'arif.

Mandzur, Ibnu .1991. Lisān al 'Arab. Beirut: Daar al Shādir.

Saptono. 2003 .Dalam http://www. Alforedo.blogspot.com/2011/07/*Pengertian dan Karakteristik Pembelajaran Jigsaw*. Diunggah pada tanggal 20 Maret 2019.

Slavin, Robert, E. 2008. *Cooperatif Learning (Teori, Riset dan Praktik)*. Bandung: Nusa Media.

Slavin, Robert, E. 2015. *Cooperatif Learning (Teori, Riset dan Praktik)*. Bandung: Nusa Media.

Tinungki, G. M. (2015). *The Role of Cooperative Learning Type Team Assisted Individualization to Communication Ability in the Subject of Probability Theory*. Journal Of Education and Practice, 6 (32).