مهارة الكتابة باللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى بدلي سردانغ: دراسة مقارنة بين خريجي المدارس المتوسطة الإسلامية والمدارس المتوسطة العامة

Mahārat al-kitābah bi-al-lughah al-ʿArabiyyah ladā ṭullāb al-ṣaff al-ʿāsyir fī al-madrasah al-thānawiyyah al-Islāmiyyah al-ḥukūmiyyah al-ūlā bi-Dilī Sardāng: dirāsah muqāranah bayna khirrījī al-madāris al-mutawassiṭah al-Islāmiyyah wa-al-madāris al-mutawassiṭah al-ʿāmmah

Kemampuan Menulis Bahasa Arab Siswa Kelas X di Madrasah Aliyah Negeri 1 Deli Serdang: Studi Komparatif antara Lulusan Madrasah .Tsanawiyah (MTs) dan Lulusan Sekolah Menengah Pertama (SMP)

Alim Budiman Siregar, Harun Al Rasyid
Universitas Islam Negeri Sumatera Utara
Imanalim187@gmail.com
harunalrasyid@uinsu.ac.id

الملخص

هدفُ هذه الدراسةُ إلى تحليلِ الفروقِ في مهارةِ الكتابةِ باللغةِ العربيةِ لدى طلابِ الصفِّ العاشرِ في المدرسةِ الثانويةِ الإسلاميةِ الحكوميةِ الأولى بدلي سردانغ، وذلك بينَ خريجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) وخريجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) وتستندُ هذه الدراسةُ إلى وجودِ فروقٍ في القدراتِ الأوليةِ لدى الطلابِ تبعًا لاختلافِ خلفياتهم التعليميةِ السابقة. اعتمدتِ الدراسةُ المنهجَ الكميَّ باستخدامِ تصميمٍ مقارن. وقد تمَّ تحليلُ البياناتِ من خلالِ اختبارِ التوزيعِ الطبيعي، واختبارِ التجانس، واختبار (*Independent Samples T-Test*) بمساعدةِ برنامجِ (SPSS). وأظهرتْ نتائجُ الدراسةِ أنَّ متوسطَ درجاتِ طلابِ خريجي (SMP) بلغَ (٧١.٥٠)، في حينِ بلغَ متوسطُ درجاتِ خريجي (MTs) (81.57). كما بيَّنتْ نتائجُ اختبارِ الفرضياتِ أنَّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائيةِ أقلُّ من (٠.٠٥)، مما يدلُّ على وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ المجموعتين. وبناءً على ذلك، يمكنُ الاستنتاجُ أنَّ مهارةَ الكتابةِ لدى طلابِ خريجي (MTs) أفضلُ مقارنةً بخريجي (SMP). وعليهِ، تُرفَضُ الفرضيةُ الصفريةُ (Ho)، وتُقبَلُ الفرضيةُ البديلةُ (Ha).

الكلماتُ المفتاحيةُ: مهارةُ الكتابة، اللغةُ العربيةُ، المدارسُ المتوسطةُ الإسلاميةُ (MTs)، المدارسُ المتوسطةُ العامةُ (SMP).

Abstract

This study aims to analyze the differences in Arabic writing skills between students graduating from MTs and SMP in the tenth grade of MAN 1 Deli Serdang. This research is motivated by the differences in students' initial abilities based on their previous educational backgrounds. The method used is a quantitative approach with a comparative design. Data analysis was conducted through normality testing, homogeneity testing, and the Independent Samples T-Test with the assistance of SPSS. The results of the study show that the average score of SMP graduates is 71.50, while that of MTs graduates is 81.57. The hypothesis test results indicate a significance value of < 0.05, which means that there is a significant difference between the two groups. Thus, it can be concluded that the writing skills of MTs graduates are better than those of SMP graduates. Therefore, the null hypothesis (Ho) is rejected, and the alternative hypothesis (Ha) is accepted.
Keywords: Writing Skills, Arabic Language, MTs, SMP

المقدمة

عَدُّ اللغةُ العربيةُ كلغةٍ أجنبيةٍ ذاتَ مكانةٍ بالغةِ الأهميةِ في التعليمِ الإسلامي، سواءٌ بصفتِها لغةَ الدين، أو وسيلةً للتواصلِ، أو أداةً لتنميةِ المعرفةِ العلمية. وفي إندونيسيا، أصبحَ تعليمُ اللغةِ العربيةِ جزءًا لا يتجزأُ من المنهجِ الدراسي في مختلفِ المراحلِ التعليمية، بما في ذلكَ المدرسةُ المتوسطةُ الإسلاميةُ (MTs) والمدرسةُ المتوسطةُ العامةُ (SMP). غيرَ أنَّهُ توجدُ فروقٌ جوهريةٌ في المنهجِ، وكثافةِ التدريسِ، ومحتوى تعليمِ اللغةِ العربيةِ بين هاتين المؤسستين. إذ تُعَدُّ (MTs) مؤسسةً تعليميةً إسلاميةً تُعطي اللغةَ العربيةَ مكانةَ مادةٍ أساسيةٍ مع تخصيصِ عددٍ أكبرَ من الساعاتِ الدراسيةِ مقارنةً بـــ (SMP) التي تُدرِّسُها ضمنَ الموادِّ المحليةِ أو الأنشطةِ اللاصف (Azzahra Mutmainah, 2018). وينعكسُ ذلكَ على خبراتِ التعلُّمِ والكفاياتِ الأساسيةِ في اللغةِ العربيةِ التي يمتلكُها الطلابُ عندَ انتقالِهم إلى مرحلةِ التعليمِ الثانوي.

لقد تمَّ إدماجُ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في مناهجِ التعليمِ الرسمي، ولا سيَّما في المدارسِ الدينية، بدءًا من مرحلةِ المدرسةِ الابتدائيةِ الإسلامية(MI) ، مرورًا بالمدرسةِ المتوسطةِ الإسلاميةِ (MTs)، وصولًا إلى المدرسةِ الثانويةِ الإسلاميةِ (MA). غيرَ أنَّ تطبيقَ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في كلِّ مرحلةٍ ونوعٍ من المؤسساتِ التعليميةِ يُظهرُ خصائصَ مختلفة. ففي المدارسِ الدينيةِ ذاتِ الطابعِ الإسلامي، يُخصَّصُ لتعليمِ اللغةِ العربيةِ وقتٌ دراسيٌّ أطولُ نسبيًّا، كما تُعدُّ مادةً أساسيةً ضمنَ المنهج. أمَّا في المدارسِ المتوسطةِ العامةِ (SMP)، فيُلاحَظُ عكسُ ذلك؛ إذ لا تُعَدُّ اللغةُ العربيةُ غالبًا مادةً إلزامية،

بل تُدرَّسُ في الغالبِ ضمنَ الموادِّ المحليةِ أو الأنشطةِ اللاصفية، بل إنَّ بعضَ المدارسِ لا تُدرِّسُها على الإطلاق. ويؤدِّي هذا الاختلافُ إلى تباينٍ في خبراتِ تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ التي يكتسبُها الطلابُ قبلَ انتقالِهم إلى مرحلةِ التعليمِ الثانوي (Nasution et al., 2025).

تشتملُ مهاراتُ اللغةِ العربيةِ على أربعِ مهاراتٍ أساسية، وهي: الاستماعُ (الاستماع)، والتحدّثُ (الكلام)، والقراءةُ (القراءة)، والكتابةُ (الكتابة). وتُعَدُّ مهارةُ الكتابةِ واحدةً من هذهِ المهاراتِ الأربع، ولها خصائصُ مميّزةٌ تتأثّرُ بشكلٍ كبيرٍ بكثافةِ التدريبِ والممارسةِ منذُ وقتٍ مبكّر.وتتطلّبُ مهارةُ الكتابةِ إتقانَ المفرداتِ، وبناءَ الجملِ، والدقّةَ في تطبيقِ القواعدِ اللغوية. كما تُعَدُّ هذهِ المهارةُ من المهاراتِ التي يصعبُ إتقانُها نسبيًّا دونَ خبرةٍ تعليميةٍ منظّمةٍ ومستمرّة، كما هو الحالُ غالبًا لدى طلابِ المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) (Hariansah Hsb & Al-Rasyid, 2021).

وجدُ العديدُ من المدارسِ الثانويةِ الإسلاميةِ (المدارسُ العليا) التي لا تُميِّزُ بينَ الطلابِ بناءً على خلفياتِهم التعليمية، سواءٌ كانوا من خريجي (SMP) أم (MTs). ومن ذلكَ المدرسةُ الثانويةُ الإسلاميةُ الحكوميةُ الأولى بدلي سردانغ (MAN 1 Deli Serdang) التي تستقبلُ طلابًا من خلفياتٍ تعليميةٍ متنوّعة، سواءٌ من خريجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلاميةِ (MTs) أم من خريجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP). وقد أظهرتِ الملاحظاتُ الأوليةُ وجودَ فجوةٍ في مستوى مهاراتِ اللغةِ العربيةِ بينَ طلابِ الصفِّ العاشرِ من هاتينِ الفئتين؛ حيثُ يميلُ طلابُ خريجو (MTs) إلى امتلاكِ قدرٍ أكبرَ من الثقةِ والمهارةِ في فهمِ النصوصِ العربية، في حينِ يواجهُ خريجو (SMP) صعوباتٍ في متابعةِ عمليةِ التعلُّم. وتدعمُ هذهِ النتيجةُ دراسةُ (Bilutfikal Khofi & Santoso، ٢٠٢٤) التي أشارتْ إلى وجودِ فجوةٍ في الكفاءةِ اللغويةِ في اللغةِ العربيةِ بينَ خريجي (MTs) و (SMP) في بيئةِ المدارسِ الثانويةِ الإسلامية (MAN)، حيثُ يميلُ خريجو (MTs) إلى أن يكونوا أكثرَ ثقةً ومهارة. وتُبرزُ هذهِ الدراسةُ أثرَ الخبراتِ التعليميةِ السابقةِ في مدى جاهزيةِ الطلابِ وقدراتِهم في المراحلِ التعليميةِ الأعلى.

بناءً على هذهِ الظاهرة، يمكنُ القولُ إنَّ مهاراتِ اللغةِ العربيةِ في مرحلةِ المدرسةِ الثانويةِ الإسلاميةِ (MA) قد تتأثّرُ بخلفيةِ التعليمِ السابقةِ للطلاب. وتدعمُ هذهِ الفكرةَ نتائجُ الدراساتِ السابقةِ التي تُشيرُ إلى أنَّ خبرةَ تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ في المراحلِ السابقةِ لها تأثيرٌ دالٌّ إحصائيًا في مستوى إتقانِ اللغةِ العربيةِ في المراحلِ اللاحقة (Syukri، دونَ سنة). كما يدعمُ ذلكَ أيضًا مفهومُ الخلفيةِ المعرفيةِ السابقة (*Prior Knowledge*)، الذي يُفيدُ بأنَّ المعرفةَ الأوليةَ تُسهمُ في تشكيلِ المعارفِ والمهاراتِ الجديدةِ لدى المتعلّم (Hasanuddin، ٢٠٢٠). فالطالبُ الذي يمتلكُ قدرًا محدودًا من

المعرفة السابقة يواجهُ صعوبةً أكبرَ ويحتاجُ إلى وقتٍ أطولَ لربطِ التعلُّمِ الجديد، في حينِ أنَّ الطالبَ الذي يمتلكُ معرفةً سابقةً كافيةً يكونُ أكثرَ قدرةً على استيعابِ المعلوماتِ الجديدة .وعليه، يمكنُ القولُ إنَّ امتلاكَ أساسٍ كافٍ من المعرفةِ السابقةِ يُساعدُ الطالبَ على تقبُّلِ التعلُّمِ الجديد من المعلّم وفهمِه وإتقانه بشكلٍ أفضل.

شيرُ بعضُ الدراساتِ السابقةِ إلى أنّ الخلفيةَ التعليميةَ تؤثّرُ في مستوى إتقانِ اللغةِ العربيةِ في المراحلِ التعليميةِ اللاحقة. غيرَ أنّ نتائجَ عددٍ من تلك الدراساتِ لم تكن متّسقةً تمامًا، نظرًا لتنوّعِ النتائجِ التي توصّلت إليها. إضافةً إلى ذلك، لا تزالُ البحوثُ التي تركّزُ بشكلٍ خاصٍّ على المقارنةِ بين مهاراتِ اللغةِ العربيةِ على أساسِ خلفيةِ خريجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) والمدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) في بيئةِ المدارسِ الثانويةِ الإسلامية (Madrasah Aliyah) محدودةً، ولا سيّما في منطقةِ سومطرةَ الشماليّةِ التي تتميّزُ بخصائصَ اجتماعيةٍ وثقافيةٍ وسياساتٍ تعليميةٍ خاصّة.

على الرغمِ من أنّ دراسةَ Asse & Lestari (2020) أشارت إلى عدمِ وجودِ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًا، فإنّ اختلافَ سياقِ المكانِ وخصائصِ العيّنة، مثل التباينِ بين المدارسِ الثانويةِ العامّة (SMA) والمدارسِ الثانويةِ الإسلامية (MAN)، إضافةً إلى اختلافِ المناهجِ الدراسيةِ وكثافةِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في كلِّ منطقة، قد يؤدّي إلى نتائجَ مختلفة. ولذلك، تهدفُ هذه الدراسةُ إلى إعادةِ اختبارِ تلك المقارنةِ في سياقِ المدرسةِ الثانويةِ الإسلاميةِ الحكوميةِ الأولى بديلي سردانغ (MAN 1 Deli Serdang)، مع تركيزٍ أكثرَ تفصيلًا على مهارةِ الكتابة، في ظلِّ محدوديةِ الدراساتِ التي قارنت بشكلٍ خاصٍّ بين المهاراتِ الأربعِ للغةِ العربيةِ لدى خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) والمدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) في بيئةِ المدارسِ الثانويةِ الإسلامية (MAN).كما أنّ الفروقَ في القدراتِ الأوليةِ لدى الطلبةِ تبعًا لخلفياتِهم التعليميةِ قد تُسهمُ في حدوثِ اختلافاتٍ في مستوى تعلّمِ اللغةِ العربية، ومن ثمّ تركّزُ هذه الدراسةُ على تحليلِ مهارةِ الكتابةِ بشكلٍ شاملٍ لدى طلبةِ الصفِّ العاشرِ في MAN 1 Deli Serdang استنادًا إلى خلفياتِهم التعليميةِ السابقة، وهي MTs و SMP.

بناءً على ما سبق، يرى الباحثُ أنّ من المهمّ إجراءُ دراسةٍ أكثرَ تعمّقًا تحت عنوان: "مهاراتُ اللغةِ العربيةِ لدى طلابِ الصفِّ العاشرِ في MAN 1 Deli Serdang: دراسةٌ مقارنةٌ بين خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) والمدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP). ويُؤمَلُ أن تُسهمَ نتائجُ هذه الدراسةِ في تقديمِ فوائدَ علميّةٍ وعمليةٍ لتطويرِ المناهجِ الدراسيةِ وأساليبِ تعليمِ اللغةِ العربية، بحيثُ تكونُ أكثرَ تكيّفًا واستجابةً لاحتياجاتِ الطلبة.

منهجية البحث

تستخدمُ هذه الدراسةُ المنهجَ الكميَّ بالمدخلِ الوصفيِّ المقارن، وذلك لأنّ البياناتِ التي يتمُّ جمعُها تكونُ في صورةِ أرقامٍ تُحلَّلُ لاحقًا تحليلًا إحصائيًا لوصفِ الحالةِ ومقارنةِ مجموعتَيْن من العيّن (Sugiyono, 2013). ويُستخدمُ المدخلُ الوصفيُّ لتصويرِ مستوى مهاراتِ اللغةِ العربيةِ لدى طلابِ الصفِّ العاشرِ في MAN 1 Deli Serdang تصويرًا دقيقًا، استنادًا إلى خلفياتهم التعليميةِ السابقة، وهم خرّيجو المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) وخرّيجو المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP). ومن خلالِ هذا المدخل، تسعى الدراسةُ إلى تقديمِ وصفٍ تجريبيٍّ للواقعِ الفعليِّ لقدراتِ الطلاب، ولا سيّما في مهارةِ الكتابة (الكتابة)، دونَ إجراءِ أيِّ تدخلٍ أو تلاعبٍ في المتغيّراتِ المدروسة. كما ستُعرَضُ نتائجُ التحليلِ الوصفيِّ في صورةِ متوسّطاتٍ حسابيةٍ ونسبٍ مئويةٍ، إلى جانبِ تصنيفاتٍ لمستوياتِ القدرةِ تُبيّنُ اتجاهاتِ أداءِ كلِّ مجموعة.

ولمعرفةِ وجودِ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًا من عدمِها بين مجموعتَيْن من أفرادِ العيّنة، وهما طلابُ خرّيجو المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) وطلابُ خرّيجو المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP)، تُستخدمُ في هذه الدراسةِ المقاربةُ المقارَنة. وتهدفُ هذه المقاربةُ إلى مقارنةِ مجموعتَيْن أو أكثرَ بناءً على متغيّرٍ معيّنٍ من أجلِ تحديدِ الفروقِ في الخصائصِ أو مستوياتِ القدرةِ بينهما. وفي هذه الدراسة، يُركَّزُ على مهاراتِ اللغةِ العربية، ولا سيّما مهارةِ الكتابة، بوصفِها متغيّرًا تابعًا يُحتملُ تأثّرُه باختلافِ الخلفيةِ التعليميةِ بوصفِها متغيّرًا مستقلًا. أمّا تصميمُ البحثِ المستخدمُ فهو التصميمُ المقارَن، الذي يهدفُ إلى الكشفِ عن وجودِ فروقٍ في مهاراتِ اللغةِ العربيةِ بين مجموعتَيْن مستقلّتَيْن، وهما طلابُ الصفِّ العاشرِ في MAN 1 Deli Serdang من خرّيجي MTs وخرّيجي SMP (Asse & Kirana Lestari, 2020).

نتائجُ البحثِ ومناقشتها

دراسةٌ مقارنةٌ لمستوى مهارةِ الكتابةِ لدى الطلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) والمدارسِ المتوسطةِ العامة

قبلَ إجراءِ التحليلِ الاستدلاليِّ باستخدامِ اختبارِ (*Independent Sample t-test*)، تمَّ التحقّقُ من استيفاءِ بياناتِ البحثِ لافتراضِ التوزيعِ الطبيعي، وذلك من خلالِ إجراءِ اختبارِ الطبيعيّة باستخدامِ اختباري كولموغوروف–سميرنوف (*Kolmogorov-Smirnov*) وشابيرو–ويلك (*Shapiro-Wilk*). ويهدفُ هذا الاختبارُ إلى معرفةِ ما إذا كانت بياناتُ درجاتِ مهارةِ الكتابةِ

لدى الطلاب خرّيجي (MTs) و(SMP). تتبعُ التوزيعَ الطبيعي، بحيثُ تكونُ مناسبةً لإجراءِ الاختباراتِ البارامتريةِ اللاحقة. وقد عُرِضَت نتائجُ الاختبارِ في الجدولِ (١) الآتي:

الجدول (١): اختباراتُ التوزيعِ الطبيعيِّ

Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
.116	14	.200*	.964	14	.787
.138	14	.200*	.956	14	.657

بناءً على الجدولِ (١)، تُظهرُ نتائجُ اختبارِ الطبيعيّة أنّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائية (Sig.) في اختبارِ شابيرو–ويلك (Shapiro-Wilk) لمجموعةِ خرّيجي (SMP) بلغت (٠.٧٨٧)، ولمجموعةِ خرّيجي (MTs) بلغت (٠.٦٥٧). وهاتان القيمتان أكبرُ من (Sig. > 0.05) (0.05)، ممّا يدلُّ على أنّ بياناتِ مهارةِ الكتابةِ لدى المجموعتَيْن تتبعُ التوزيعَ الطبيعي. وبناءً على ذلك، يمكنُ متابعةُ التحليلِ باستخدامِ الاختباراتِ البارامترية، وتحديدًا اختبار (*Independent Samples T-Test*). وبعدَ التأكّدِ من أنّ البياناتِ تتبعُ التوزيعَ الطبيعي، فإنّ الخطوةَ التاليةَ هي إجراءُ اختبارِ تجانسِ التباين (*Homogeneity of Variance*). ويهدفُ هذا الاختبارُ إلى التحقّقِ ممّا إذا كانت تباينات المجموعتَيْن (خرّيجو SMP وMTs) متجانسةً أو متساوية. وقد عُرِضَت نتائجُ اختبارِ التجانسِ في الجدولِ (٢) الآتي:

الجدول (٢): اختبارُ تجانسِ التباينات

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Keterampilan	Based on Mean	1.994	1	26	.170
	Based on Median	1.991	1	26	.170
	Based on Median and with adjusted df	1.991	1	24.865	.171
	Based on trimmed mean	1.994	1	26	.170

بناءً على الجدولِ (٢)، تُظهرُ نتائجُ اختبارِ تجانسِ التباينات باستخدامِ اختبارِ ليفين (*Levene's Test*) أنّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائية بلغت (٠.١٧٠)، وهي أكبرُ من (٠.٠٥)، ممّا يدلُّ على أنّ تباينات المجموعتَيْن متجانسة. وبذلك، فإنّ افتراضَ التجانسِ متحقّق، ويمكنُ إجراءُ اختبار (t)بافتراضِ تساوي التباينات. وبعدَ التحقّقِ من استيفاءِ افتراضَيْ الطبيعيّةِ والتجانس، تمَّ إجراءُ التحليلِ الإحصائيِّ الوصفي، والذي يشملُ حسابَ المتوسّطِ الحسابي (Mean)، والانحرافِ المعياري (*Standard Deviation*)، وعددِ أفرادِ العيّنةِ في كلِّ مجموعة. وقد عُرِضَت نتائجُ هذا التحليلِ في الجدولِ (٣) الآتي:

الجدول (٣): إحصاءاتُ المجموعات

	Lulusan SMP dan MTs	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Nilai keterampilan	Lulusan SMP	14	71.50	2.139	.572
	Lulusan MTs	14	81.57	2.848	.761

بناءً على الجدولِ (٣) للإحصاءِ الوصفي، يتبيّنُ أنّ عددَ أفرادِ العيّنةِ في كلِّ مجموعةٍ بلغ (١٤) طالبًا، حيثُ بلغَ المتوسّطُ الحسابيُّ لمهارةِ الكتابةِ لدى خرّيجي (SMP) (71.50) بانحرافٍ معياريٍّ قدرُه (٢.١٣٩)، في حينِ بلغَ المتوسّطُ الحسابيُّ لدى خرّيجي (MTs) (81.57) بانحرافٍ معياريٍّ قدرُه (٢.٨٤٨)، ممّا يدلُّ وصفيًا على أنّ مستوى مهارةِ الكتابةِ لدى خرّيجي (MTs) أعلى مقارنةً بخرّيجي (SMP). ومع ذلك، وللتحقّقِ من فرضيّةِ البحثِ المتمثّلةِ في معرفةِ وجودِ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًا بين مهارةِ الكتابةِ لدى المجموعتَيْن، تمَّ استخدامُ اختبار *Independent*)

(*Samples T-Test*، وذلك لأنّ المجموعتَيْن مستقلّتان وقد استوفتا افتراضَيْ الطبيعيّةِ والتجانس، وقد عُرِضَت نتائجُ هذا الاختبارِ في الجدولِ (٤) الآتي:

الجدول (٤): اختبارُ العيناتِ المستقلة (Independent Samples Test)

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
						Significance				95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	One-Sided p	Two-Sided p	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Nilai keterampilan	Equal variances assumed	1.994	.170	-10.580	26	<.001	<.001	-10.071	.952	-12.028	-8.115
	Equal variances not assumed			-10.580	24.129	<.001	<.001	-10.071	.952	-12.036	-8.107

بناءً على نتائجِ اختبارِ (*Independent Samples T-Test*) في الجدولِ (٤)، تبيّنَ أنّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائية (Sig. 2-tailed) بلغت أقلَّ من (٠.٠٠١)، وهي أقلُّ من (٠.٠٥)، ممّا يدلُّ على وجودِ فروقٍ دالّةٍ إحصائيًا بين مهارةِ الكتابةِ لدى طلابِ خرّيجي (SMP) و(MTs). كما أظهرت نتائجُ متوسّطِ الفروق (*Mean Difference*) والبالغة (−١٠.٠٧١) أنّ مستوى مهارةِ الكتابةِ لدى

طلابِ خرّيجي (MTs) أعلى بشكلٍ دالٍّ مقارنةً بطلابِ خرّيجي (SMP). وبناءً على ذلك، تُقبَلُ الفرضيّةُ التي تنصُّ على وجودِ فروقٍ في مهارةِ الكتابةِ بين المجموعتَيْن.

المناقشة

ماهيةُ اللغةِ العربيةِ وأهمّيتُها

تُعدُّ اللغةُ وسيلةً أساسيةً للتواصلِ يستخدمُها الإنسانُ في حياتِه اليومية، وتُعدُّ اللغةُ العربيةُ واحدةً من اللغاتِ التي يعتمدُ عليها البشرُ في التفاعلِ والتواصل. ولا يقتصرُ دورُ اللغةِ العربيةِ على المجالِ الدينيِّ فحسب، بل يمتدُّ ليشملَ العلاقاتِ الاجتماعيةَ بين الدول (Zayuda et al., 2023). وقد أكّدتِ اللغةُ العربيةُ مكانتَها كلغةٍ للتواصلِ الدولي، والدبلوماسية، والعلم، والحضارة، ممّا يدلُّ على أنّها لا تقتصرُ على وظيفتِها الدينية، بل تؤدّي دورًا مهمًا في المجالاتِ الاجتماعيةِ والسياسيةِ والأكاديميةِ على المستوى العالمي. كما تُعدُّ اللغةُ العربيةُ من اللغاتِ الدوليةِ المعترفِ بها من قِبَلِ منظمةِ الأممِ المتحدة منذُ عام ١٩٧٣ (Nurbaiti Zulaini et al., 2020)، الأمرُ الذي يعزّزُ من أهمّيتِها ومكانتِها على الصعيدِ الدولي.

في عمليّةِ التواصلِ بين البشر، سواءٌ أكان شفهيًا أم كتابيًا، تُعدُّ اللغةُ الوسيلةَ الأساسيةَ التي تُستخدمُ لنقلِ المقاصدِ والأهدافِ والأفكارِ والمشاعرِ والمعلومات. ويسهمُ امتلاكُ حصيلةٍ كافيةٍ من المفرداتِ في تحقيقِ تواصلٍ فعّالٍ، سواءٌ على المستوى الشفهي أو الكتابي (Ramadhan & Yulia, 2025). وفي سياقِ التعليم، لا تقتصرُ وظيفةُ اللغةِ على كونِها أداةً للتواصل، بل تتجاوزُ ذلك لتكونَ وسيلةً للتفكير، وبناءِ المفاهيم، وتنميةِ القدراتِ العقليةِ والثقافيةِ لدى المتعلّمين. وتُعدُّ اللغةُ العربيةُ من اللغاتِ التي تحتلُّ مكانةً استراتيجيةً في مجالِ التعليم، ولا سيّما في التعليمِ الإسلامي، إذ تتميّزُ

بمكانةٍ خاصّةٍ لكونِها لغةَ القرآنِ الكريمِ والحديثِ النبوي، ممّا يجعلُ إتقانَها أمرًا بالغَ الأهميّةِ لدى المسلمين (Asse & Kirana Lestari, 2020).

تتمتّعُ اللغةُ العربيةُ بمكانةٍ متميّزةٍ جدًّا في المنظورِ الإسلامي، إذ إنّ القرآنَ الكريمَ والحديثَ النبويَّ الشريفَ وردا بها، فضلًا عن كونِها لغةَ مختلفِ المؤلّفاتِ العلميّةِ الإسلاميّةِ القديمةِ والمعاصرة. فجميعُ مصادرِ التشريعِ الإسلاميِّ الأساسيةِ نزلت وكُتبت باللغةِ العربية، ممّا يجعلُ فهمَ هذه اللغةِ مفتاحًا رئيسًا لاستيعابِ تعاليمِ الإسلامِ فهمًا شاملًا وأصيلًا. ومن هنا، فإنّ تعليمَ اللغةِ العربيةِ في المؤسّساتِ التربويّةِ الإسلاميّةِ لا يُعدُّ مجرّدَ تعليمِ لغةٍ أجنبيّة، بل يُمثّلُ جزءًا لا يتجزّأُ من عمليّةِ تعميقِ الفهمِ الدينيِّ وتعزيزِ الهويّةِ الإسلاميّةِ لدى المتعلّمين. ومن الناحيةِ الوظيفيّة، تؤدّي اللغةُ دورًا مهمًّا بوصفِها أداةً للتواصلِ، ووسيلةً للتعبيرِ عن الفكر، وأداةً للتفاعلِ الاجتماعي (Keraf, 1991)، لذلك فإنّ تعليمَ اللغةِ العربيةِ لا يهدفُ إلى الجوانبِ الدينيّةِ فحسب، بل يشملُ أيضًا تنميةَ القدراتِ التواصليّةِ والعقليّة. كما يهدفُ تعليمُ اللغةِ العربيةِ إلى تشجيعِ المتعلّمين على تنميةِ مهاراتِهم اللغويّة، وتعزيزِها، وترسيخِ موقفٍ إيجابيٍّ تجاه هذه اللغة (Aziza & Muliansyah, 2020).

مهاراتُ اللغةِ العربيةِ

تُعرَّفُ مهاراتُ اللغةِ العربيةِ بأنّها قدرةُ الفردِ على استخدامِ اللغةِ العربيةِ استخدامًا فعّالًا، سواءٌ شفهيًا أم كتابيًا، لفهمِ المعاني ونقلِها في مختلفِ سياقاتِ التواصل. ويرى Nana Sudjana في (Taubah, 2019) أنّ المهارةَ هي نشاطٌ هادفٌ يتطلّبُ توافرَ المعلوماتِ والقدرةَ على توظيفِ ما تمّ تعلّمه. وفي سياقِ تعليمِ اللغات، لا تقتصرُ مهاراتُ اللغةِ على مجرّدِ إتقانِ العناصرِ اللغويةِ

كالمفرداتِ والقواعد، بل تشملُ أيضًا القدرةَ على توظيفِ هذه العناصرِ توظيفًا وظيفيًا في مواقفِ التواصلِ الحقيقيّة (Aziza & Muliansyah, 2020).

بشكلٍ عامّ، تتكوّنُ مهاراتُ اللغةِ العربيةِ من أربعةِ جوانبَ رئيسة، وهي الاستماعُ (الاستماع)، والتحدّثُ (الكلام)، والقراءةُ (القراءة)، والكتابةُ (الكتابة). وهذه المهاراتُ الأربعُ مترابطةٌ ولا يمكنُ فصلُ بعضها عن بعض، إذ إنّ إتقانَ إحدى المهاراتِ يؤثّرُ في إتقانِ المهاراتِ الأخرى. وفي سياقِ اكتسابِ اللغة، تُعدُّ المهاراتُ الاستقبالّيةُ (الاستماعُ والقراءة) أساسًا لتطوّرِ المهاراتِ الإنتاجيّةِ (الكلامُ والكتابة). ولذلك، ينبغي تدريبُ هذه المهاراتِ جميعًا بشكلٍ متوازنٍ من أجلِ تحقيقِ كفاءةٍ لغويّةٍ شاملة (Makruf, 2009).

مهارةُ الكتابةِ تُعدُّ من المهاراتِ اللغويّةِ المهمّةِ التي ينبغي تعلّمُها، إذ يدعمُ ذلك ما ذهبَ إليه Munawarah dan Zulkiflih في دراسةٍ نُقلت عبر (Zayuda et al., 2023)، حيثُ أوضحتا أنّ مهارةَ الكتابةِ تُعدُّ نشاطًا معقّدًا يمكّنُ الفردَ من صياغةِ الكلماتِ انطلاقًا من أفكارِه الخاصّة، كما أشارتا إلى أنّها تُعدُّ من أعلى المهاراتِ قيمةً مقارنةً بالمهاراتِ اللغويةِ الأخرى، ولذلك فإنّ تعليمَ مهارةِ الكتابةِ يُعدُّ أمرًا ضروريًا. وتُعدُّ الكتابةُ أعلى مستوياتِ المهاراتِ اللغويةِ الأربع، إذ ترتبطُ بما يفكّرُ فيه الفردُ وما يعبّرُ عنه من أفكارٍ يتمّ تدوينُها كتابةً. كما يرى Syamsudin Asyrofi أنّ هناك بُعدينِ أساسيين في مهارةِ الكتابة، وهما: إتقانُ الإملاء، والقدرةُ على التفكير. ويعني ذلك أنّ مهارةَ الكتابةِ تسهمُ بشكلٍ كبيرٍ في تنميةِ الإبداعِ والقدرةِ على المبادرةِ لدى المتعلّمين، والتي تُترجمُ في صورةِ إنتاجٍ كتابيٍّ منظّم (Munawarah & Zulkiflih, 2021).

العواملُ المؤثّرةُ في القدرةِ على التحدّثِ باللغةِ العربيةِ

في عمليّةِ التعلّمِ، توجدُ بطبيعةِ الحالِ عدّةُ عواملَ تؤثّرُ في سيرِها ونتائجِها. ومن بينِ العواملِ التي تؤثّرُ في القدرةِ على تعلّمِ اللغةِ العربيةِ ما يلي:

١. العواملُ الداخلية: يُعدُّ الاهتمامُ من أبرزِ العواملِ الداخليةِ المؤثّرةِ في تعلّمِ اللغةِ العربية، ويُقصدُ به الميلُ القلبيُّ نحو موضوعٍ معيّنٍ بشكلٍ يدفعُ الفردَ إلى الانتباهِ والمشاركةِ والانخراطِ في النشاطِ التعليميِّ دون إكراهٍ (Wininggar et al., 2025). فغالبًا ما يكونُ الطلابُ الذين لديهم اهتمامٌ باللغةِ العربيةِ، سواءٌ بسببِ ارتباطِهم بالثقافةِ العربية، أو رغبتِهم في فهمِ القرآنِ الكريمِ دون ترجمة، أو طموحِهم للدراسةِ في الدولِ العربية، أكثرَ جدّيةً ومثابرةً في التعلّم. كما تُعدُّ الدافعيةُ، سواءٌ كانت داخليةً أو خارجيةً، من العواملِ الأساسيةِ التي تُحرّكُ عمليةَ التعلّم، خصوصًا في تعلّمِ اللغةِ العربيةِ التي تتّسمُ بالتعقيد، إذ إنّ ضعفَ الدافعيةِ قد يؤدي إلى الاستسلامِ عند مواجهةِ صعوباتٍ في القواعدِ النحويةِ والصرفيةِ أو المفرداتِ الجديدة. وتشملُ العواملُ الداخليةُ كذلك القدراتِ العقليةَ (الذكاء) واتجاهاتِ الطلابِ نحو التعلّم (Asse & Kirana Lestari, 2020)، وقد أكّدت دراسةُ Cahya) Firdaus et al., 2020) أنّ نجاحَ عمليةِ التعلّمِ يرتبطُ ارتباطًا وثيقًا بوجودِ الدافعيةِ بنوعيها الداخليةِ والخارجية، إذ تسهمُ كلتاهما في دعمِ وتحسينِ نتائجِ التعلّم.

٢. العواملُ الخارجية :

تتوقفُ فاعليّةُ تعلّمِ اللغةِ العربيةِ بدرجةٍ كبيرةٍ على الطرائقِ التي يستخدمُها المعلّمُ في التدريس. وفي ظلِّ التطوّرِ التكنولوجيِّ في العصرِ الحديث، لم يعدْ توظيفُ التكنولوجيا خياراً إضافيًا، بل أصبح ضرورةً أساسيةً من أجلِ تحقيقِ تعلّمٍ أكثرَ فاعليةً وجودةً

(Zayuda & Zulheddi, 2025). ويسهمُ استخدامُ التكنولوجيا في إحياءِ بيئةِ التعلّمِ وجعلِها أكثرَ تشويقًا وتفاعليةً، ممّا يساعدُ على زيادةِ دافعيةِ الطلابِ وتحسينِ استيعابِهم للموادِّ اللغوية.

فيما يتعلّقُ بطرائقِ التعلّم، فإنّ استخدامَ الطريقةِ التقليديّةِ مثل طريقةِ القواعدِ والترجمة *(Grammar-Translation)* التي تركزُ على حفظِ القواعدِ اللغويةِ وفهمِ النصوصِ من خلالِ الترجمةِ قد يكونُ أقلَّ فاعليّةً في تنميةِ المهاراتِ التواصليةِ لدى المتعلّمين. وفي المقابل، تُعدُّ طريقةُ السمعيّةِ الشفهيّةِ *(Audio-Lingual Method)* أكثرَ فاعليّةً في تعزيزِ المهاراتِ اللغويةِ، إذ تعتمدُ على الاستماعِ المتكرّرِ للتسجيلاتِ الصوتيةِ أو الموادِّ المسموعةِ مثل البودكاست، ممّا يساعدُ الطلابَ على تحسينِ النطقِ والفهمِ السمعيِّ بشكلٍ أفضل. كما أنّ هذا النوعَ من الطرائقِ يُسهمُ في خلقِ بيئةِ تعلّمٍ أكثرَ تشويقًا وتفاعليّةً، ويجعلُ الطلابَ أكثرَ إقبالًا على التعلّم، بالإضافةِ إلى تعزيزِ مهاراتِهم التواصليةِ في اللغةِ العربية.

فيما يتعلّقُ بالموادِّ التعليمية، فإنّها تُعرَّفُ بأنّها مجموعةٌ من المحتوياتِ المُنظَّمةِ بشكلٍ منهجيٍّ والتي تُقدَّمُ للطلابِ بهدفِ توجيهِهم نحو تحقيقِ الكفاءاتِ المستهدفة (Magdalena et al., 2020). وتؤثّرُ جودةُ الكتبِ المدرسية، وملاءمةُ المحتوى لواقعِ حياةِ الطلاب، وتنوّعُ الوسائطِ التعليميةِ مثل الصوتِ والفيديو والتطبيقاتِ الرقمية، إضافةً إلى توفّرِ مصادرَ تعليميةٍ أصيلةٍ مثل المقالاتِ والخطبِ والأفلامِ باللغةِ العربية، بشكلٍ كبيرٍ في مدى تفاعلِ الطلابِ وفهمِهم للمادة. وفي المقابل، فإنّ الموادَّ التعليميةَ الرتيبةَ وغيرَ المرتبطةِ بالسياقِ الواقعيِّ للطلابِ قد تؤدي إلى انخفاضِ دافعيةِ التعلّم. كما أنّ مدى ملاءمةِ وجودةِ

الكتبِ المدرسيةِ والمحتوى التعليميِّ يُعدّ من العواملِ المهمّةِ في تحسينِ عمليّةِ التعلّم (Muradi, 2011).

فيما يتعلّقُ ببيئةِ التعلّم، فإنّ دورَ المؤسّسةِ التعليميةِ يتمثّلُ في توفيرِ المنهجِ الدراسيِّ، والتجهيزاتِ، وتهيئةِ جوٍّ تعليميٍّ ملائمٍ يساعدُ على تحقيقِ أهدافِ التعلّم (Muradi, 2011). ويرى Aziz في دراسةِ (Pratama et al., 2025) أنّ بيئةَ التعلّمِ تشملُ جميعَ الجوانبِ المحيطةِ بالعمليةِ التعليمية، بما في ذلك مكانُ التعلّم، والأشخاصُ المشاركون في هذه العملية. وعندما تكونُ البيئةُ التعليميةُ إيجابيةً وداعمةً، فإنّ ذلك ينعكسُ بشكلٍ مباشرٍ على تحسينِ جودةِ التعلّم، ويُسهمُ في تعزيزِ دافعيةِ الطلابِ وحماسِهم نحو التعلّم.

فيما يتعلّقُ بالخلفيةِ التعليمية، فإنّها تشيرُ إلى الخبراتِ التعليميةِ السابقةِ التي مرَّ بها الطالب، مثل كونه من خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) التي تتلقّى فيها اللغةُ العربيةُ تعليمًا أكثرَ كثافةً وتخصّصًا، أو من خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) التي قد لا تحظى فيها اللغةُ العربيةُ بالقدرِ نفسه من الاهتمامِ أو الحصصِ الدراسية (Wahyu Laras Pertiwi & Tazzkiyatu Tsaqifa, 2023). وتُعدُّ هذه الخلفيةُ من العواملِ المؤثّرةِ في مستوى استعدادِ الطالبِ وقدرتِه على تعلّمِ اللغةِ العربيةِ في المراحلِ التعليميةِ اللاحقة.

دورُ المؤسّساتِ التعليمية (MTsمقابلSMP) في تعلّمِ اللغةِ العربية

تؤدّي المؤسّساتُ التعليميةُ دورًا استراتيجيًا في تشكيلِ جودةِ واتجاهِ تعلّمِ اللغةِ العربيةِ لدى المتعلّمين، حيثُ إنّ اختلافَ خصائصِ هذه المؤسّسات من حيثُ المناهجُ الدراسيةُ، وتوجّهُ التعلّم، والبيئةُ الأكاديميةُ يُؤثّرُ بشكلٍ مباشرٍ في خبراتِ التعلّمِ التي يكتسبُها الطلاب. وفي سياقِ التعليمِ في

المرحلةِ المتوسطةِ في إندونيسيا، تُعدُّ المدارسُ المتوسطةُ الإسلامية - Madrasah Tsanawiyah) (MTs والمدارسُ المتوسطةُ العامة (SMP) مؤسّستين تعليميّتَيْن تختلفان في طبيعةِ تطبيقِ تعليمِ اللغةِ العربية، إذ تُدرَّسُ اللغةُ العربيةُ في مدارسِ MTs بوصفِها مادةً أساسيةً ضمنَ المنهجِ الدراسي مع تخصيصِ حصصٍ أكثرَ وتناولٍ أعمقَ للمحتوى (Hidayat, 2018)، بينما تُدرَّسُ في مدارسِ SMP غالبًا كمادةٍ إضافيةٍ أو نشاطٍ محليٍّ بعددِ ساعاتٍ محدودٍ (Azzahra Mutmainah, 2018)، ممّا قد يُسهمُ في ظهورِ فجوةٍ في مستوى الكفاءةِ اللغويةِ الأوليةِ بين خرّيجي المؤسّستَيْن عند انتقالِهم إلى المرحلةِ الثانويةِ (Madrasah Aliyah) أو ما يعادلُها.

تُظهرُ نتائجُ الدراسةِ أعلاه أنّ هناك فروقًا دالّةً إحصائيًا بين مهارةِ الكتابةِ في اللغةِ العربيةِ لدى طلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) وخرّيجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP). وبناءً على نتائجِ اختبارِ (*Independent Samples T-Test*) تبيّنَ أنّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائيةِ أقلُّ من (٠.٠٥)، ممّا يعني قبولَ الفرضيّةِ البديلة (Ha). وبذلك، يمكنُ القولُ إنّ الخلفيةَ التعليميةَ لها تأثيرٌ على مهارةِ الكتابةِ في اللغةِ العربيةِ لدى الطلاب.

من الناحيةِ الوصفية، يتبيّنُ أنّ المتوسّطَ الحسابيَّ لمهارةِ الكتابةِ لدى طلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) بلغ (٨١.٥٧)، وهو أعلى من المتوسّطِ لدى طلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) الذي بلغ (٧١.٥٠). ولا يقتصرُ هذا الفرقُ على الجانبِ الإحصائيِّ فحسب، بل يمكنُ تفسيرُه أيضًا من منظورٍ نظريٍّ من خلالِ عددٍ من العواملِ المؤثّرةِ في تعلّمِ اللغةِ العربية. أولًا، من حيثُ كثافةُ المنهجِ الدراسيِّ وخصائصُه، فإنّ المدارسَ المتوسطةَ الإسلامية (MTs) بوصفِها مؤسّساتٍ تعليميةً ذاتَ طابعٍ إسلاميٍّ تُوفّرُ حصصًا أكثرَ ومنهجًا أكثرَ تنظيمًا وشمولًا في

تعليمِ اللغةِ العربية مقارنةً بالمدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP). ويتّفقُ ذلك مع ما أشار إليه Hidayat (2018) من أنّ تعليمَ اللغةِ العربيةِ في المدارسِ الإسلاميةِ يُصمَّمُ لتنميةِ المهاراتِ اللغويةِ الأربع بشكلٍ متكامل. في حينِ أنّ اللغةَ العربيةَ في مدارسِ SMP غالبًا لا تكونُ مادةً إلزاميةً، أو تُدرَّسُ كمادةٍ محليّةٍ فقط، ممّا يجعلُ خبراتِ التعلّمِ لدى الطلابِ أكثرَ محدوديةً (Azzahra Mutmainah, 2018). ويدعمُ ذلكَ أيضًا نظريةُ الخلفيةِ التعليميةِ أو *المعرفةِ القبلية* ***(Prior Knowledge)*** التي تؤكّدُ أنّ المعرفةَ السابقةَ تؤثّرُ في تكوينِ المعارفِ والمهاراتِ الجديدةِ لدى الفرد (Hasanuddin, 2020). وبالتالي، فإنّ اختلافَ كثافةِ التعلّمِ ينعكسُ مباشرةً على مستوى إتقانِ مهارةِ الكتابةِ التي تتطلّبُ تدريبًا مستمرًّا وممارسةً متكرّرة.

ثانيًا، من منظورِ نظريةِ مهاراتِ اللغة، تُعدُّ مهارةُ الكتابةِ (الكتابة) من أكثرِ المهاراتِ الإنتاجيةِ تعقيدًا، إذ تتطلّبُ إتقانَ المفرداتِ، وبناءَ الجملِ، والقواعدِ اللغويةِ بشكلٍ متزامن. ووفقًا لما ذكره Makruf (2009)، فإنّ مهارةَ الكتابةِ لا يمكنُ أن تتطوّرَ بشكلٍ مثاليٍّ دونَ دعمِ المهاراتِ الاستقباليةِ مثلِ الاستماعِ والقراءة. وبناءً على ذلك، فإنّ طلابَ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) الذين اعتادوا على تعلّمِ اللغةِ العربيةِ منذُ مراحلِ مبكّرةٍ يمتلكون أساسًا أقوى في المهاراتِ الاستقبالية، ممّا يجعلُهم أكثرَ استعدادًا لتطويرِ المهاراتِ الإنتاجية، ولا سيّما مهارةَ الكتابة.

ثالثًا، يمكنُ تفسيرُ نتائجِ هذه الدراسةِ أيضًا من خلالِ نظريةِ اكتسابِ اللغة (*Language Acquisition*) التي تؤكّدُ على أهميةِ المدخلاتِ اللغويةِ (input) والتدريبِ المستمر. فكلّما زادَ تعرّضُ الطالبِ للغةِ العربيةِ في عمليةِ التعلّم، ارتفعت فرصُه في إتقانِها بشكلٍ أفضل. وفي هذا السياق، يتلقّى طلابُ المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) مدخلاتٍ لغويةً أكثرَ كثافةً مقارنةً

بطلابِ المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP)، سواءٌ من خلالِ التعلّمِ الرسميِّ داخلَ الصفِّ أو من خلالِ بيئةِ تعلّمٍ أكثرَ دعمًا لاستخدامِ اللغةِ العربية.

رابعًا، من حيثُ العواملِ الداخليةِ والخارجية، يميلُ طلابُ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) إلى امتلاكِ دافعيةٍ واتجاهاتٍ أكثرَ إيجابيةٍ نحو اللغةِ العربية، وذلك بسببِ تعوّدِهم على بيئةٍ تعليميةٍ ذاتِ طابعٍ إسلاميٍّ منذُ وقتٍ مبكّر. ويتوافقُ ذلك مع ما أشار إليه Asse & Kirana Lestari (2020) من أنّ الاهتمامَ والدافعيةَ وبيئةَ التعلّمِ تُعدُّ من العواملِ الأساسيةِ في نجاحِ تعلّمِ اللغة. كما أنّ بيئةَ المدرسةِ الإسلاميةِ التي تتّسمُ بالانضباطِ والدعمِ اللغويِّ، إضافةً إلى استخدامِ اللغةِ العربيةِ في السياقاتِ الدينية، تُسهمُ في تعزيزِ كفاءةِ الطلابِ اللغويةِ وتقويةِ مهاراتِهم.

وبناءً على ذلك، تؤكّدُ نتائجُ هذه الدراسةِ أنّ الخلفيةَ التعليميةَ تُعدُّ عاملًا مهمًّا يؤثّرُ في مهاراتِ اللغةِ العربية، ولا سيّما في مهارةِ الكتابة. ولذلك، فإنّ هناك حاجةً إلى تبنّي استراتيجياتٍ تعليميةٍ مرنةٍ ومتكيفةٍ مع اختلافِ خلفياتِ الطلاب، وذلك بهدفِ تقليلِ الفجوةِ في مستوى المهاراتِ بينهم إلى أدنى حدٍّ ممكن.

الخاتمة

بناءً على نتائجِ البحثِ والمناقشةِ التي تمّ إجراؤُها، يمكنُ استنتاجُ أنّ هناك فروقًا دالّةً إحصائيًا بين مهارةِ الكتابةِ في اللغةِ العربيةِ لدى طلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ الإسلامية (MTs) وطلابِ خرّيجي المدارسِ المتوسطةِ العامة (SMP) في الصفِّ العاشرِ بمدرسةِ MAN 1 Deli Serdang. وقد أظهرت نتائجُ اختبارِ (*Independent Samples T-Test*) أنّ قيمةَ الدلالةِ الإحصائيةِ أقلُّ من (٠.٠٥)، ممّا يدلُّ على قبولِ الفرضيّةِ البديلة (Ha). ويعودُ هذا الفرقُ إلى عدّةِ عوامل، من أبرزِها

اختلافُ كثافةِ التعلّمِ، والمناهجِ الدراسية، وخبراتِ التعلّمِ السابقة، والبيئةِ التعليميةِ الداعمةِ لاستخدامِ اللغةِ العربية. كما يتبيّنُ أنّ طلابَ خرّيجي MTs يمتلكون أساسًا أقوى في اللغةِ العربيةِ نظرًا لتلقّيهم تعلّمًا أكثرَ تنظيمًا واستمرارية. وبذلك، فإنّ الخلفيةَ التعليميةَ تُؤثّرُ بشكلٍ ملحوظٍ في مهارةِ الكتابةِ لدى الطلاب. وعليه، فإنّ من الضروري أن يعملَ المعلّمون والمؤسّساتُ التعليميةُ على تصميمِ استراتيجياتٍ تعليميةٍ مرنةٍ وتفاضليةٍ تأخذُ بعينِ الاعتبارِ الفروقَ في القدراتِ الأوليةِ بين الطلاب، بما يضمنُ سيرَ العمليةِ التعليميةِ بشكلٍ فعّالٍ وشاملٍ وعادل.

المراجع

Asse, A., & Kirana Lestari, K. (2020). Perbandingan Hasil Belajar Peserta Didik Alumni SMP Dan MTS Dalam Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas X Di SMA Negeri 1 Palu. *Al-Bariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*.

Aziza, L. F., & Muliansyah, A. (2020). KETERAMPILAN BERBAHASA ARAB DENGAN PENDEKATAN KOMPREHENSIF. *El-Tsaqofah : Jurnal Jurusan PBA*, *19*(1), 56–71.

Azzahra Mutmainah, F. (2018). PEMIKIRAN A . CHAEDAR ALWASILAH TENTANG PENDEKATAN LITERASI (GENRE BASED APPROACH) DAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB. *Jurnal Al-Bayan*, *10*(1).

Bilutfikal Khofi, M., & Santoso. (2024). *Optimize The Role Of The State Islamic High School (MAN) Bondowoso Principal In Promoting Digital Based Learning*. *4*(1), 29–50.

Cahya Firdaus, C., Gemilang Mauludyana, B., & Nurullita Purwanti, K. (2020). FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI MOTIVASI BELAJAR DI SD NEGERI CURUG KULON 2 KABUPATEN TANGERANG. *PENSA: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, *2*(April), 43–52.

Hariansah Hsb, D., & Al- Rasyid, H. (2021). Pengajaran Bahasa Arab Melalui Metode Card Sort Untuk Meningkatkan Maharatul Kitabah Dan Qira'ah Siswa Kelas VIII MTs Al- Mukhtariyah Padang Lawas. *Reslaj: Religion Education Social Laa Roiba Journal*, *3*. https://doi.org/10.47476/reslaj.vxix.xxx

Hasanuddin, M. I. (2020). PENGETAHUAN AWAL (PRIOR KNOWLEDGE) : KONSEP DAN IMPLIKASI DALAM PEMBELAJARAN. *EDISI: Jurnal Edukasi Dan Sains*, *2*, 217–232.

Keraf, G. (1991). *Diksi Dan Gaya Bahasa* (7th ed.). PT Gramedia Pustaka Utama.

Magdalena, I., Sundari, T., Nurkamilah, S., Ayu Amalia, D., & Muhammadiyah Tangerang, U. (2020). Analisis Bahan Ajar. *Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial*, *2*(2), 311–326. https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/nusantara

Munawarah, M., & Zulkiflih, Z. (2021). Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah al-Kitabah) dalam Bahasa Arab. *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, *1*(2), 22. https://doi.org/10.36915/la.v1i2.15

Muradi, A. (2011). *Bahasa Arab dan Pembelajarannya Ditinjau Dari Berbagai Aspek* (Muhaimin (ed.); 1st ed.). Pustaka Prima.

Nasution, Z. M., Putri, N. A., Ramadhan, F., & Nasution, S. (2025). Analisis Faktor-Faktor Penting Dalam Proses Pembelajaran Bahasa Arab: Motivasi, Minat dan Hambatan. *Jurnal Transformasi Pendidikan Modern*, *6*(1), 277–293.

Nurbaiti Zulaini, N., Mufidah, N., Kholis, N., & Afif Amrulloh, M. (2020). Learning Arabic For Elementary Schools During The Covid-19 Outbreak. *Al-Mudarris*, *3*(1). https://doi.org/10.32478/al-mudarris.v

Pratama, G. R., Aminah, S., Utami, A. W., & Devanatasha, S. (2025). PENGARUH LINGKUNGAN BELAJAR TERHADAP MOTIVASI DAN KREATIVITAS SISWA DI SMP NEGERI 20 SURABAYA. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Sosial (JIPSI)*, *3*(4). https://doi.org/10.58540/jipsi.v3i4.687

Ramadhan, F., & Yulia, F. (2025). Designing Visually-Enriched Arabic Vocabulary Instruction Using Canva: Empirical Evidence from a Pre-Experimental Study in an Indonesian Islamic Secondary School. *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *6*(2).

Sugiyono. (2013). *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R & D* (cetakan ke). CV. Alfabeta.

Syukri, A. (n.d.). *PENDIDIKAN ANAK DALAM ISLAM (Studi Tentang Epistemologi Pendidikan Abdullah Nasih Ulwan) Ahmad Syukri*. 50–59.

Taubah, M. (2019). Maharah dan Kafa'ah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Studi Arab, 10*(1), 31–38. https://doi.org/10.35891/sa.v10i1.1765

Wahyu Laras Pertiwi, R., & Tazzkiyatu Tsaqifa, N. (2023). Analisis Kemampuan Berbahasa Arab Siswa Kelas VIII MTS Jamilurahman As-Salafy Putri Yogyakarta Tahun Ajaran 2022/2023. *Jurnal Mutiara*, *1*(1).

Wininggar, I. A., Fitriana, S., & Lestari, F. W. (2025). Analisis Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Minat Belajar Siswa Kelas IX-A di SMPN 01 Paninggaran. *Risalah: Jurnal Pendidikan Dan Studi Islam*, *11*(4), 1501–1510.

Zayuda, D. N. A., Marliana, I., Suryani, M. W., Ibrahim, H., & Nasution, S. (2023). Eksistensi Mahārah Al- Kitābah Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Counselia; Jurnal Bimbingan Konseling Pendidikan Islam*, *4*(2), 164–180.

https://doi.org/10.31943/counselia.v4i2.117

Zayuda, D. N. A., & Zulheddi. (2025). Fostering Arabic Speaking Proficiency Through Ahaslides-Based Instructional Materials : A Qualitative Study in Indonesian Secondary Education. *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *6*(2).

.