INTAJIYA: Journal of *Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah*
Vol. 3 No. 2 Oktober 2026
DOI: https://doi.org/10.35878/intajiya.v2i1.XXX
ISSN: 3063-8372

القراءة بالفريق: فعالية نموذج فرق التحصيل الطلابية (STAD) في تنمية مهارة القراءة بمدرسة متوسطة سلفية

Reading as a Team: STAD Cooperative Learning and Arabic Reading Skills in a Salafiyah Madrasah

Siti Luthfiah
Institut Pesantren Mathali'ul Falah Pati, Indonesia
e-mail: upinzaeni@gmail.com

ملخص

يستطيع كثير من طلاب المدارس الإسلامية في إندونيسيا قراءة النص العربي قراءة آلية صحيحة دون أن يستوعبوا مضمونه، ويُعزى ذلك جزئيًا إلى غلبة الإلقاء والترجمة الحرفية في التدريس. تهدف هذه الدراسة إلى قياس فعالية نموذج التعلم التعاوني بأسلوب فرق التحصيل الطلابية (STAD) في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة السلفية المتوسطة الإسلامية بسونغاي غيبار. واعتمدت المنهج الكمي بتصميم قبلي تجريبي للمجموعة الواحدة، وشملت ٢٨ طالبًا، وجُمعت البيانات باختبار قبلي وبعدي من عشرة أسئلة في فهم المقروء والمفردات والترجمة، مدعومًا بالملاحظة ومقابلة معلم العربية. وارتفع المتوسط من ٥٠,٠٠ إلى ٨٠,٧١، وتحسنت درجات جميع الطلاب، وكان الفرق دالًا إحصائيًا باختبار ويلكوكسون (Z = −٤,٦٦، د < ٠,٠٠١) واختبار (ت) للعينات المترابطة (ت(٢٧) = ٢٢,٢٩، د < ٠,٠٠١)، بحجم أثر كبير، وكسب معدّل متوسط (g = ٠,٦٣). وكان الطلاب الأضعف في الاختبار القبلي أكثر تحسنًا، وهو ما يتسق مع نظام نقاط التحسن الفردي في النموذج. غير أن غياب المجموعة الضابطة يحدّ من الاستدلال السببي.

الكلمات المفتاحية: التعلم التعاوني؛ فرق التحصيل الطلابية (STAD)؛ مهارة القراءة؛ الفهم القرائي؛ المدرسة المتوسطة الإسلامية

Abstract

Many students in Indonesian Islamic schools can decode Arabic texts accurately without understanding them, partly because teaching relies on lecturing and literal translation. This study measures the effectiveness of the Student Teams–Achievement Divisions (STAD) cooperative learning model in developing the reading skills of Grade VIII students at MTs Salafiyah Sungai Gebar. It used a quantitative one-group pretest–posttest pre-experimental design with 28 students. Data were collected through a ten-item pretest and posttest on reading comprehension, vocabulary, and translation, supported by observation and an interview with the Arabic teacher. The mean score rose from 50.00 to 80.71, every student improved, and the difference was statistically significant by the Wilcoxon signed-rank test ($Z = -4.66$, $p < .001$) and the paired-sample t-test ($t(27) = 22.29$, $p < .001$), with a large effect size

and a medium normalized gain (g = 0.63). Students with lower pretest scores gained the most, which is consistent with STAD's individual improvement points. Because there was no control group, causal inference is limited.

Keywords: cooperative learning; Student Teams–Achievement Divisions (STAD); reading skills; reading comprehension; Islamic junior secondary school

Abstrak

Banyak siswa madrasah di Indonesia mampu membaca teks Arab secara mekanis dengan benar tanpa memahami isinya, antara lain karena pengajaran masih didominasi ceramah dan terjemah harfiah. Penelitian ini mengukur efektivitas model pembelajaran kooperatif tipe Student Teams–Achievement Divisions (STAD) dalam mengembangkan keterampilan membaca siswa kelas VIII MTs Salafiyah Sungai Gebar. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain pra-eksperimen one-group pretest–posttest terhadap 28 siswa. Data dikumpulkan melalui tes awal dan tes akhir sepuluh butir tentang pemahaman bacaan, kosakata, dan terjemah, didukung observasi dan wawancara dengan guru bahasa Arab. Rata-rata skor naik dari 50,00 menjadi 80,71, seluruh siswa mengalami peningkatan, dan perbedaannya signifikan secara statistik melalui uji Wilcoxon ($Z = -4{,}66$, $p < 0{,}001$) dan uji-t sampel berpasangan ($t(27) = 22{,}29$, $p < 0{,}001$), dengan ukuran efek besar dan N-Gain sedang ($g = 0{,}63$). Siswa dengan skor awal lebih rendah mengalami peningkatan terbesar, sejalan dengan sistem poin peningkatan individu dalam STAD. Karena tidak ada kelompok kontrol, inferensi kausal terbatas.

Kata kunci: pembelajaran kooperatif; STAD; keterampilan membaca; pemahaman bacaan; madrasah tsanawiyah

مقدمة

مهارة القراءة من أهم المهارات في تعلم العربية؛ فهي ليست بوابة لفهم النصوص فحسب، بل تدعم المهارات الأخرى كالكتابة والاستماع والكلام، وتمكّن المتعلم المسلم من فهم النصوص الإسلامية مباشرة دون الاعتماد على الترجمة (Rahman, 2018؛ Hermawan, 2011). وتنطوي القراءة في جوهرها على جانبين: تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات، وإدراك المعنى الذي تدل عليه هذه الرموز (Khalilullah, 2011)، أي على التعرف والفهم معًا (Grabe & Stoller, 2011).

غير أن تعليم القراءة ما زال يواجه تحديًا جوهريًا؛ فقد أظهرت الملاحظة الأولية التي أجرتها الباحثة في مدرسة السلفية المتوسطة الإسلامية بسونغاي غيبار في سبتمبر ٢٠٢٤ أن كثيرًا من الطلاب يقرؤون النص قراءة آلية صحيحة دون أن يستوعبوا مضمونه، ويقتصر فهمهم غالبًا على معاني المفردات منفردة دون إدراك الفكرة العامة للنص أو العلاقات بين أجزائه. وتؤكد دراسات حديثة أن صعوبات القراءة لدى طلاب المدارس الإسلامية ترجع إلى عوامل لغوية كمحدودية المفردات، وغير لغوية كضعف الدافعية والقلق، وأخرى بيئية كضيق وقت المعلم وقلة المواد الداعمة (Cahyani & Sanah, 2024؛ Karo & Lubis, 2025؛ Salsabila et al., 2026). ويرتبط ذلك بغلبة أسلوب الإلقاء والترجمة الحرفية الذي يجعل الطالب متلقيًا سلبيًا.

ومن النماذج التي يُرجى أن تعالج هذه المشكلة نموذج التعلم التعاوني بأسلوب فرق التحصيل الطلابية (Achievement Divisions/STAD–Student Teams)، الذي طوّره Slavin (١٩٩٥)، وهو أحد أبسط أنواع التعلم التعاوني الذي يقوم على عمل الطلاب معًا لتحقيق هدف مشترك (Trianto, 2007)، ويقوم على عمل الطلاب في فرق غير متجانسة يساعد أعضاؤها بعضهم بعضًا على فهم المادة، مع محاسبة كل فرد على تعلمه. وقد أثبتت التحليلات البعدية أن للتعلم التعاوني أثرًا إيجابيًا في التحصيل والاتجاهات (Kyndt et al., 2013).

الدراسات السابقة

تناولت دراسات حديثة نموذج STAD في تعليم العربية. فقد وصفت دراسة Sholeha وMuassomah (٢٠٢١) تطبيقه في خمس مراحل في تعليم الفهم القرائي بمدرسة متوسطة، ووجدت أنه رفع اهتمام الطلاب. ورفعت دراسة Kodir وSyafiq (٢٠٢٣) نسبة المشاركة النشطة في درس القراءة والكتابة من نحو ٤٤–٤٨٪ إلى ٨٨٪، مع ملاحظة اعتماد بعض الطلاب على زملائهم الأقوى. ووجدت دراسة Lutfiyyah وزملائها (٢٠٢١) بتصميم عاملي أن STAD تفوق على نموذج الرؤوس المرقمة في الفهم القرائي، وأن للنموذج تفاعلًا مع التفكير الناقد. ووظفت دراسة Jumiat وزملائه (٢٠٢٥) النموذج في الكتابة مع القصص المقطعة. وفي غير العربية، قارنت دراسات بين STAD ونماذج تعاونية أخرى في التحصيل (Ariani & Agustini, 2018)، وراجع Chim (٢٠١٥) أدبيات النموذج وخلص إلى أثره في التحصيل والمهارات الاجتماعية.

غير أن أكثر الدراسات العربية عن STAD كيفية وصفية، أو تركز على المشاركة لا على التحصيل، أو لا تقدم حجم الأثر والكسب المعدّل، أو أُجريت في سياقات غير المدارس المرتبطة بالتقاليد السلفية التي يغلب فيها التعرف الآلي على الفهم. لذلك تسعى هذه الدراسة إلى قياس فعالية STAD في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة السلفية المتوسطة الإسلامية بسونغاي غيبار، مع تقديم الدلالة الإحصائية وحجم الأثر والكسب المعدّل، وتحليل من استفاد من النموذج أكثر من غيره. وفرضية البحث أن متوسط درجات الطلاب في الاختبار البعدي أعلى منه في الاختبار القبلي بدلالة إحصائية.

وتكشف دراسات القراءة الحديثة في المدارس الإندونيسية أن المشكلة ليست في القراءة الجهرية وحدها؛ فقد وجدت دراسة في مدرسة متوسطة أن طلاب الصف السابع يتعثرون في القراءة الأساسية، وأن ضعف الدافعية والاتجاه السلبي نحو العربية وضيق وقت المعلم وقلة المواد تزيد المشكلة (Karo & Lubis, 2025)، ووجدت دراسة أخرى أن محدودية المفردات والقلق يعوقان فهم النصوص الوصفية حتى لدى الطلاب الأكفاء، وأن الدافعية والبيئة الصفية الداعمة تيسّرانه (Salsabila et al., 2026). وهذه العوامل الوجدانية والاجتماعية هي بالضبط ما يستهدفه التعلم التعاوني.

الإطار النظري

يقوم التعلم التعاوني على نظرية الترابط الاجتماعي التي ترى أن الطلاب يتعلمون أكثر حين يكون نجاح كل منهم مرتبطًا بنجاح الآخرين (الترابط الإيجابي)، وحين يُحاسَب كل فرد على إسهامه (المسؤولية الفردية) (Johnson & Johnson, 2009). ويجسّد STAD هذين المبدأين في خمسة مكونات: عرض المعلم للمادة، والعمل في فرق غير متجانسة من أربعة إلى خمسة طلاب، والاختبارات القصيرة الفردية، ونقاط التحسن الفردي التي تقارن أداء الطالب بأدائه السابق، ومكافأة الفريق بحسب مجموع نقاط تحسن أعضائه (Slavin, 1995؛ Chim, 2015). ومن شأن نقاط التحسن أن تجعل إسهام الطالب الضعيف في نجاح فريقه ممكنًا بقدر إسهام الطالب القوي. أما القراءة فتُفهم هنا بوصفها عملية تجمع بين التعرف على الكلمات وبناء المعنى من النص، ويحتاج القارئ في اللغة الثانية إلى دعم في الثانية أكثر من الأولى (Grabe & Stoller, 2011)؛ والمناقشة في الفريق توفّر هذا الدعم حين يشرح الطلاب لبعضهم معاني الكلمات وفكرة النص.

منهجية البحث

اعتمد البحث المنهج الكمي بتصميم قبلي تجريبي للمجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي (Sugiyono, 2015)، إذ يُطبّق الاختبار القبلي لمعرفة الحالة قبل المعالجة، والاختبار البعدي لمعرفة النتيجة بعدها. وشمل البحث جميع طلاب الصف الثامن بمدرسة السلفية المتوسطة الإسلامية بسونغاي غيبار وعددهم ٢٨ طالبًا.

المعالجة

خططت الباحثة للمعالجة بالتعاون مع معلمة العربية: حددت الأهداف التعليمية، واختارت المواد المناسبة لها، وأعدّت خطة التنفيذ (RPP)، ثم طبّقت النموذج في تعليم القراءة وفق خطواته: عرض المعلمة للنص ومفرداته، ثم عمل الطلاب في فرق غير متجانسة لقراءة النص ومناقشة معانيه والإجابة عن أسئلته، ثم اختبار قصير فردي، ثم حساب نقاط التحسن الفردي ومكافأة الفريق الأعلى. [تُكمِل الباحثة: عدد اللقاءات ومدتها، وعدد الفرق وطريقة تكوينها، والنصوص المقروءة وموضوعاتها.]

ويلخص الجدول ١ مكونات النموذج كما صُمّمت لدرس القراءة.

جدول ١: مكونات نموذج STAD كما صُمّمت لدرس القراءة

المكوّن	الإجراء في درس القراءة	المبدأ
عرض المعلم	عرض النص ومفرداته الجديدة وشرح الهدف	تهيئة المدخلات
العمل في الفرق	قراءة النص في فرق غير متجانسة ومناقشة معانيه والإجابة عن أسئلته	الترابط الإيجابي
الاختبار الفردي	اختبار قصير يجيب عنه كل طالب وحده	المسؤولية الفردية
نقاط التحسن الفردي	مقارنة درجة الطالب بدرجته السابقة	تكافؤ فرص الإسهام
مكافأة الفريق	تقدير الفريق الأعلى في مجموع نقاط التحسن	الدافعية الجماعية

المصدر: Slavin (١٩٩٥) بتكييف الباحثة.

أداة البحث وتحليل البيانات

جُمعت البيانات الأساسية باختبار قبلي وبعدي من عشرة أسئلة: خمسة في فهم النص المقروء، وخمسة في المفردات وترجمة الجمل من العربية إلى الإندونيسية وعكسها، والدرجة القصوى ١٠٠. [تُكمِل الباحثة: إجراءات التحقق من صدق الاختبار وثباته ونتائجها.] واستُعين بالملاحظة المباشرة في أثناء التعليم وبمقابلة معلمة العربية لفهم سياق التطبيق. وحُلّلت البيانات بالإحصاء الوصفي، وفُحصت اعتدالية الفروق باختبار شابيرو–ويلك، فلما تبيّن أنها لا تتبع التوزيع الطبيعي (W = ٠,٨٤٦، د < ٠,٠٠١) اعتُمد اختبار ويلكوكسون للرتب ذات الإشارة اختبارًا رئيسًا، وقُدّم اختبار (ت) للعينات المترابطة للمقارنة. وحُسب حجم الأثر (dz) بقسمة متوسط الفروق على انحرافها المعياري (Cohen, 1988)، والكسب المعدّل g = (Pre − Post) / (١٠٠ − Pre) وفُسّر بمعايير Hake (١٩٩٨).

نتائج البحث ومناقشاتها

الإحصاء الوصفي

يعرض الجدول ٢ الإحصاء الوصفي لدرجات الاختبارين، ويعرض الجدول ٣ توزيع الدرجات على الفئات.

جدول ٢: الإحصاء الوصفي لدرجات الاختبارين القبلي والبعدي

الاختبار	العدد	أدنى درجة	أعلى درجة	المتوسط	الانحراف المعياري
القبلي	٢٨	٣٠	٨٠	٥٠,٠٠	١٣,١٢
البعدي	٢٨	٧٠	١٠٠	٨٠,٧١	٧,٥٤
الفرق	٢٨	٢٠	٤٠	٣٠,٧١	٧,٢٩

المصدر: بيانات البحث، بحساب الباحثة.

جدول ٣: توزيع درجات الطلاب على الفئات

فئة الدرجة	الاختبار القبلي (عدد الطلاب)	الاختبار البعدي (عدد الطلاب)
أقل من ٥٠	١٠	٠
٥٠–٥٩	١١	٠
٦٠–٦٩	٥	٠
٧٠–٧٩	١	١٠
٨٠–٨٩	١	١٢
٩٠–١٠٠	٠	٦
المجموع	٢٨	٢٨

المصدر: بيانات البحث.

ارتفع المتوسط من ٥٠,٠٠ إلى ٨٠,٧١، أي بنحو ٣١ درجة، وتحسنت درجات الطلاب جميعًا دون استثناء؛ إذ تراوح التحسن الفردي بين ٢٠ و٤٠ درجة. وكان ٢١ طالبًا دون الستين قبل المعالجة، ولم يقل أحد عن السبعين بعدها. وضاق الانحراف المعياري من ١٣,١٢ إلى ٧,٥٤، أي تقاربت مستويات الطلاب بعد المعالجة.

وتوزعت مقادير التحسن الفردي على النحو الآتي: ثلاثة طلاب تحسنوا ٢٠ درجة، وعشرة ٢٥ درجة، وثلاثة ٣٠ درجة، وأربعة ٣٥ درجة، وثمانية ٤٠ درجة. فنحو نصف الطلاب (١٥ من ٢٨) تحسنوا ٣٠ درجة فأكثر، وهو تحسن يتجاوز ثلث الدرجة الكلية للاختبار.

اختبار الفرضية

جدول ٤: نتائج اختبار الفرضية

المؤشر	القيمة
اعتدالية الفروق (شابيرو–ويلك)	W = ٠,٨٤٦، د < ٠,٠٠١ (غير طبيعية)
اختبار ويلكوكسون للرتب ذات الإشارة	Z = −٤,٦٦، د < ٠,٠٠١؛ ٢٨ فرقًا موجبًا من ٢٨
اختبار (ت) للعينات المترابطة	ت(٢٧) = ٢٢,٢٩، د < ٠,٠٠١
متوسط الفروق وفترة الثقة ٩٥٪	٣٠,٧١ [٢٧,٨٩ – ٣٣,٥٤]
حجم الأثر (dz)	٤,٢١
متوسط الكسب المعدّل (g)	٠,٦٣ (متوسط)

المصدر: حساب الباحثة من بيانات الاختبارين.

يظهر من الجدول ٤ أن الفرق بين الاختبارين دال إحصائيًا باختبار ويلكوكسون (Z = −٤,٦٦، د < ٠,٠٠١)، إذ كانت جميع الفروق موجبة، وكذلك باختبار (ت) للعينات المترابطة (ت(٢٧) = ٢٢,٢٩، د < ٠,٠٠١)، فتُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل البديلة. وتدل فترة الثقة (٢٧,٨٩–٣٣,٥٤) على أن مقدار التحسن يقع على الأرجح بين ٢٨ و٣٤ درجة. وحجم الأثر كبير جدًا (dz = ٤,٢١)، وبلغ متوسط الكسب المعدّل ٠,٦٣ (أدنى قيمة ٠,٥٠ وأعلاها ١,٠٠)، وهو كسب متوسط يقترب من الحد الأدنى للكسب المرتفع (٠,٧٠) بمعايير Hake (١٩٩٨).

من استفاد أكثر؟

كشف التحليل عن ارتباط سلبي قوي بين الدرجة القبلية ومقدار التحسن (r = −٠,٨٨)؛ فقد تحسن الطلاب العشرة الذين كانت درجاتهم القبلية دون الخمسين بمتوسط ٣٩,٠ درجة، في حين تحسن الطلاب الثمانية عشر الآخرون بمتوسط ٢٦,١ درجة. ويتسق ذلك مع منطق STAD القائم على نقاط التحسن الفردي، التي تكافئ تقدم الطالب مقارنة بنفسه، فتجعل للطالب الضعيف دافعًا للتحسن وفرصة حقيقية للإسهام في نجاح فريقه (Slavin, 1995؛ Johnson & Johnson, 2009). غير أن هذا النمط قد يتأثر جزئيًا بظاهرتين

إحصائيتين ينبغي الحذر منهما: الانحدار نحو المتوسط، وسقف الاختبار الذي يحدّ من تحسن الطلاب ذوي الدرجات القبلية المرتفعة.

المناقشة

تتسق هذه النتائج مع الدراسات التي وجدت أن STAD يرفع مشاركة الطلاب واهتمامهم في درس القراءة (Kodir & Syafiq, 2023؛ Sholeha & Muassomah, 2021)، ويتفوق على نماذج تعاونية أخرى في الفهم القرائي (Lutfiyyah et al., 2021)، ومع ما قررته التحليلات البعدية من أثر التعلم التعاوني في التحصيل (Kyndt et al., 2013). ويمكن تفسير التحسن بأن المناقشة في الفرق نقلت الطلاب من التعرف الآلي على الكلمات إلى بناء المعنى؛ فحين يشرح الطالب لزميله معنى كلمة أو فكرة جملة، يعالج النص معالجة أعمق مما يفعل حين يستمع إلى ترجمة المعلم (Grabe & Stoller, 2011). كما أن الاختبارات الفردية ونقاط التحسن منعت الاتكال على الزملاء الأقوى، وهي مشكلة لاحظتها دراسة سابقة (Kodir & Syafiq, 2023).

وتشير الملاحظة ومقابلة معلمة العربية إلى أن الطلاب شعروا بتحسن فهمهم للنص والمفردات بفضل التعاون مع زملائهم. [تُكمِل الباحثة: مقتطف حرفي من مقابلة المعلمة، وأبرز ما سجلته الملاحظة عن التفاعل في الفرق.] ومن الناحية العملية، يتطلب النموذج تخطيطًا أدق ووقتًا أطول، وقدرة من المعلم على إدارة الفرق وحساب نقاط التحسن، واستعدادًا من الطلاب للتعاون (Chim, 2015؛ Ariani & Agustini, 2018)؛ ولذلك يحسن أن يبدأ المعلم بنصوص قصيرة وفرق ثابتة حتى يألف الطلاب طريقة العمل.

ولهذه النتيجة دلالة خاصة في المدارس ذات الطابع السلفي؛ فطلابها يألفون في الغالب قراءة الكتب بطريقة يقرأ فيها الأستاذ النص ويترجمه كلمة كلمة والطلاب يستمعون ويدوّنون، وهي طريقة تنمّي التعرف على الكلمات وترجمتها، لكنها لا تمنح الطالب فرصة كافية ليبني المعنى بنفسه ويتحقق منه مع غيره. ويضيف STAD ما ينقص هذه الطريقة دون أن يلغيها: فالطالب ما زال يتلقى عرض المعلم للنص ومفرداته، ثم يُطلب منه أن يناقش المعنى مع فريقه، وأن يثبت فهمه في اختبار فردي. ولعل هذا ما يفسر أن التحسن شمل الطلاب جميعًا، ولم يقتصر على المتفوقين منهم.

ويُستخلص من التجربة عدد من التوصيات العملية لتطبيق النموذج في دروس القراءة: أن تُكوَّن الفرق بحيث يضم كل فريق طالبًا متقدمًا وآخر ضعيفًا وطالبين متوسطين؛ وأن تتضمن الأسئلة الجماعية مستويات متدرجة من الفهم، من الفهم الحرفي إلى الاستنتاج إلى إدراك الفكرة العامة، لا الترجمة وحدها؛ وأن تُعلَن نقاط التحسن الفردي للفرق بعد كل اختبار قصير ليشعر الطالب الضعيف بأن تقدمه يُحسب لفريقه؛ وأن تُدار المناقشة بأدوار محددة داخل الفريق (قارئ، وشارح للمفردات، وملخّص) حتى لا ينفرد الطالب الأقوى بالعمل.

ولهذه الدراسة حدود. أولها غياب المجموعة الضابطة، فلا يمكن استبعاد أثر تكرار الاختبار ونضج الطلاب وجِدّة الطريقة (Shadish et al., 2002). وثانيها قصر الاختبار (عشرة أسئلة) وعدم عرض مؤشرات صدقه وثباته في هذه الصيغة. وثالثها أن الاختبار يجمع الفهم

والمفردات والترجمة في درجة واحدة، فلا يمكن الجزم بأي هذه الجوانب كان أكثر تحسنًا. ورابعها أن بيانات الملاحظة والمقابلة استُعملت للسياق ولم تُحلَّل تحليلًا كيفيًا منظمًا، فلا تكفي لتفسير آليات التحسن تفسيرًا متعمقًا.

الخاتمة

انتهت الدراسة إلى أن تعليم القراءة بنموذج فرق التحصيل الطلابية (STAD) اقترن بتحسن دال إحصائيًا في مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة السلفية المتوسطة الإسلامية بسونغاي غيبار؛ إذ ارتفع المتوسط من ٥٠,٠٠ إلى ٨٠,٧١، وتحسن الطلاب جميعًا، بحجم أثر كبير وكسب معدّل متوسط (g = ٠,٦٣). وكان الطلاب الأضعف في البداية أكثر استفادة، بما يتسق مع نظام نقاط التحسن الفردي في النموذج. وتوصي الدراسة معلمي العربية بتوظيف STAD في دروس القراءة لنقل الطلاب من القراءة الآلية إلى الفهم، مع الحرص على تكوين فرق غير متجانسة والإبقاء على الاختبارات الفردية. كما توصي الباحثين بإعادة التجربة بتصميم شبه تجريبي ذي مجموعة ضابطة، وباختبار أطول يقيس الفهم القرائي منفصلًا عن المفردات والترجمة.

المصادر والمراجع

Ariani, T., & Agustini, D. (2018). Model pembelajaran Student Team Achievement Division (STAD) dan model pembelajaran Teams Games Tournament (TGT): Dampak terhadap hasil belajar fisika. SPEJ (Science and Physics Education Journal), 1(2), 65–77. https://doi.org/10.31539/spej.v1i2.271

Cahyani, E., & Sanah, S. (2024). Taḥlīl ʿawāmil ṣuʿūbāt qirāʾat al-nuṣūṣ al-lughah al-ʿArabiyyah fī al-ṣaff al-khāmis bi-Madrasat al-Murshid al-Ibtidāʾiyyah al-Islāmiyyah Bāndūng. Al Ibrah: Journal of Arabic Language Education, 7(2), 1–16. https://doi.org/10.24256/jale.v7i2.5238

Chim, H. (2015). Literature review of the cooperative learning strategy – Student Team Achievement Division (STAD). International Journal of Education, 7(1), 29–43. https://doi.org/10.5296/ije.v7i1.6629

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). Teaching and researching reading (2nd ed.). Harlow: Pearson Education.

Hake, R. R. (1998). Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses. American Journal of Physics, 66(1), 64–74. https://doi.org/10.1119/1.18809

Hermawan, A. (2011). Metodologi pembelajaran bahasa Arab. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. Educational Researcher, 38(5), 365–379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Jumiat, Maksum, M. S., Aminudin, & Mastur, A. A. (2025). Penerapan strategi pembelajaran kooperatif model (STAD) dalam pembelajaran maharah kitabah menggunakan strip story di MTs SA Al-Hidayah. Al-Mutsla, 7(2), 277–295. https://doi.org/10.46870/jstain.v7i2.1864

Karo, T. L. B., & Lubis, Z. (2025). Internal and external barriers to Arabic reading mastery: An empirical study in an Indonesian Islamic junior high school. Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, 6(2), 393–411. https://doi.org/10.19105/ajpba.v6i2.21406

Khalilullah, M. (2011). Strategi pembelajaran bahasa Arab aktif (kemahiran qira'ah dan kitabah). Sosial Budaya, 8(1), 152–167. https://doi.org/10.24014/sb.v8i1.354

Kodir, A., & Syafiq, R. M. (2023). Penerapan model pembelajaran kooperatif (STAD) untuk meningkatkan keaktifan siswa pada pelajaran qirā'ah dan kitābah. Tadris Al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 1(1), 107–118. https://doi.org/10.15575/ta.v1i1.17306

Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., & Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning: Do recent studies falsify or verify earlier findings? Educational Research Review, 10, 133–149. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.02.002

Lutfiyyah, A., Boeriswati, E., & Nuruddin, N. (2021). Pengaruh model pembelajaran kooperatif dan berpikir kritis terhadap kemampuan membaca pemahaman (fahmul qira'ah). Bahtera: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra, 20(1), 31–41. https://doi.org/10.21009/bahtera.201.03

Rahman, A. A. (2018). Keterampilan membaca dan teknik pengembangannya dalam pembelajaran bahasa Arab. Diwan: Jurnal Bahasa dan Sastra Arab, 3(2), 155–169. https://doi.org/10.24252/diwan.v3i2.4602

Salsabila, N., Saleh, N., & Bachtiar, F. (2026). Kemampuan membaca memahami teks deskriptif bahasa Arab siswa kelas X SMK IT Ibnul Qayyim Makassar. Enggang: Jurnal Pendidikan, Bahasa, Sastra, Seni, dan Budaya, 6(2), 1–13. https://doi.org/10.37304/enggang.v6i2.24704

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Sholeha, R., & Muassomah, M. (2021). STAD type cooperative learning model in learning understanding abilities in MTs Nurul Islam Lumajang. Abjadia: International Journal of Education, 6(1), 1–9. https://doi.org/10.18860/abj.v6i1.11230

Slavin, R. E. (1995). Cooperative learning: Theory, research, and practice (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Sugiyono. (2015). Metode penelitian pendidikan: Pendekatan kuantitatif, kualitatif, dan R&D. Bandung: Alfabeta.

Trianto. (2007). Model-model pembelajaran inovatif berorientasi konstruktivistik. Jakarta: Prestasi Pustaka.