تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

رسالة الماجستير

إعداد:

قرة الأعين

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠٥٣

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٢

تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد:

قرة الأعين

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢١٠٠٥٣

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٢

استهلال

اِصْبِر عَلَى مُرِّ الجفَا مِنْ مُعَلِّمٍ # فَإِنَّ رُسوْبَ العِلْمِ فِي نَفَرَاتِهِ

مَنْ لَمْ يَذُقْ ذُلَّ التَعَلُّمِ سَاعَةً # تَجَرَّعَ ذُلَّ الجَهْلِ طُوْلَ حَيَاتِهِ

وَمَنْ فَاتَهُ التَعْلِيْمُ وَقْتَ شَبَابِهِ # فَكَبِّرْ عَلَيْهِ أَرْبَعًا لِوَفَاتِهِ

حَيَاةُ الفَتَى وَاللهِ بِالعِلْمِ وَالتُقَى # إِذَا لَمْ يَكُوْنَا لاَ اعْتِبَارَ لِذَاتِهِ

(الإمام الشافعي-كتاب ديوان الشافعي)

إِنْ صَبَرْتُمْ عَلَى الأَشَقِّ قَلِيْلًا، استَمْتَعْتُمْ بِالأَرْفَهِ الأَلَذِّ طَوِيْلًا

(خطبة طارق بن زياد –كتاب جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة)

إهداء

أهدى هذه رسالة الماجستير إلى:

أبي أحمد وأمي ستي ميسرة

كلمة الشكر والتقدير

تم بحمد الله وتوفيقه في كتابة رسالة الماجستير. وأود أن أقدم خالص شكري وتقديري بمناسبة نهاية كتابة رسالتي خصوصا إلى:

١. فضيلة الأستاذ الدكتور زين الدين الماجستير بوصف مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور واحد موربي الماجستير بوصف عميد جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٣. فضيلة الدكتور الحاج شهداء الماجستير بوصف رئيس قسم تعليم اللغة العربية الدراسة العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٤. فضيلة الدكتورة الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير والدكتورة نور إيلا إيفا واتي الماجستير بوصف مشرفة البحث التي بدلا جهدهما في رعاية الباحثة في تكميل هذا البحث، والتي قد أفادتا الباحثة علوما ووجتا في كل مراحل إعداد هذا البحث مند بداية فكرة البحث حتى الانتهاء منه، فله من الله أحسن جزاء، ومن الباحثة عظيم الشكر.
٥. وجميع الأساتيذ والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية كلية دراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٦. وأستاذة زكية عارفة بوصف زميلة في مناقشة موضوع هذا البحث وساعدة في العثور على الكتب المرجعية التي تساعد في عملية البحث
٧. أديلة إرا وانتي وفيرسا أفرا يوسليزار بوصف صديقة جيدة التي رافقتاني لإكمال هذه البحث الماجستير ودعمني جسديا ونفسيا، وقويتا واستمعتا كل شكاوي

باتو، ١٧ يونيو ٢٠٢٢

الطالبة

قرة الأعين

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي قدمتها الباحثة:

الاسم : قرة الأعين

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠٥٣

عنوان البحث : تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

مالانج، ١٧ يونيو ٢٠٢٢

المشرفة الأولى

الدكتورة الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

المشرفة الثانية

الدكتورة نور إيلا إيفا واتي الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٤١٢١١٢٠١٦٠٨٠١٢٠٩٤

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتورة الحاج شهداء الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: **تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج**، التي قدمتها الطالبة:

الاسم : قرة الأعين

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠٥٣

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الأربعاء، ٦ يوليو ٢٠٢٢

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

١. الاسم: الدكتور زيد بن سمر الماجستير رئيسا ومناقشا

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٣١٥٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

٢. الاسم: الدكتور دانيال حلمي الماجستير مناقشا خارجيا

رقم التوظيف: ١٩٨٢٠٣٣٠٢٠٠٧١٠١٠٠٣

٣. الاسم: الدكتورة الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير مشرفة ومناقشة

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

٤. الاسم: الدكتورة نور إيلا إيفا واتي الماجستير مشرفة ومناقشة

رقم التوظيف: ١٩٨٤١٢١١٢٠١٦٠٨٠١٢٠٩٤

اعتماد

عميد الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور واحد مورتي

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : قرة الأعين

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢١٠٠٥٣

عنوان البحث : تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

أقر بأن هذا البحث الذي أعددته لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، حضرته وكتبته بنفسي وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكن المسؤولية على المشرفة أو على كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يخبرني أحد على ذلك.

باتو، ١٧ يونيو ٢٠٢٢

الطالبة

قرة الأعين

المستخلص

الأعين، قرة. ٢٠٢٢. تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية. الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرفة: الدكتورة الحاجة مملوءة الحسنة الماجستير والدكتورة نور إيلا إيفا واتي الماجستير

الكلمات الإشارية: معتقدات التعلم، القلق اللغوي، مهارة الكلام، المسرحية

معتقدات التعلم والقلق اللغوي من الأشياء الشائعة التي يشعر بها متعلم اللغة الأجنبية، وضمن فيها متعلم اللغة العربية. ومع ذلك، إذا لم تحكم صحيحا، تؤدي إلى مفاهيم خاطئة وفشل في تعلم اللغة. تركز هذه الدراسة على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج والعامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة.

المنهج المستخدم هو أسلوب مزيج، كمي وكيفي، مع المشاركين مأخوذة من الطلبة الفصل الدراسي الأخير بكالوريوس والمحاضر في درس المسرحية. جمع البيانات باستخدام استبيانات FLCAS وBALLI واختبارات اللغة التي تتكون من مقابلات لاختبار الكفاءة التفاعلية وتحليل الفيديو لاختبار الكفاءة الشاملة والمقابلة.

والنتائج (١) عدم وجود تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة معا ومنفردا كما يتضح من القيمة المهمة لاختبار F البالغة ٠،٣٠١ أكبر من ٠،٠٥، والقيمة المهمة لاختبار T لمعتقدات التعلم وكفاءة الكلام ٠،٧٨٨ أكبر من ٠،٠٥ والقيمة المهمة لاختبار القلق اللغوي وكفاءة الكلام ٠،١٣٥ أكبر من ٠،٠٥. (٢) والعامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة هي جهود المحاضر في إزالة معتقدات التعلم غير الصحيحة بإجراء مناقشة حول استهداف المشاهدين، ولتقليل القلق بالتوجيه الروتيني حول كتابة السيناريو والترجمة، ومساعدة في برنامج القراءة مع المنتجين والمخرجين والكتاب والمترجمين ومشغلي الأفلام ثلاث مرات على الأقل

Abstract

A'yuni, Qurrotul. 2022. *The effect of Learning Belief and Language Anxiety on Speaking Competence of Arabic Language Education Student at Islamic University State of Maulana Malik Ibrahim Malang*. Thesis. Department of Arabic Language Education Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Supervisior: Dr. Hj. Mamluatul Hasanah, M.Pd. Dr. Nur Ila Ifawati, M.Pd

Keywords: Learning belief, Language Anxiety, Speaking Competence, Masrohiyyah

Learning belief and language anxiety are common things that often experienced and felt by foreign language students. However, their appearance if not controlled properly can lead to misconceptions and failure in language learning. This study focused on the effect of learning beliefs and language anxiety on the speaking competence of Arabic Language Education at Islamic University State of Maulana Malik Ibrahim Malang, and factor that eliminates influence of learning beliefs and anxiety on student's speaking competence.

The method that is a mix-method, quantitative and qualitative with participants taken from the final semester students and lecture of masrohiyyah course. The data are collected using FLCAS and BALLI questionnaires, language test consisting of interviews for interactive competence test and video analysis for extensive competence, and interviews.

The results showed (1) there was no effect of learning beliefs and language anxiety on students' speaking competence either simultaneously or partially as evidenced by the significant value of the F test of 0.301 greater than 0.05 and the significant value of the T test of variables X1 with Y of 0.788 is greater than 0.05 and variables X2 with Y of 0.135 is greater than 0.05. (2) Factor that eliminates influence of learning beliefs and anxiety on student's speaking competence is the lecture's efforts to overcome incorrect learning beliefs by conducting audience targeting discussions, and reduce anxiety by routine guidance on script writing and translation; and reading assistance with producers, directors, writers, translator, and actor/actress at least three times.

Abstrak

A'yuni, Qurrotul. 2022. *Pengaruh Keyakinan Belajar dan Kecemasan Berbahasa pada Kompetensi Berbicara Mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang*. Tesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Pascasarjana. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: Dr. Hj. Mamluatul Hasanah, M.Pd. Dr. Nur Ila Ifawati, M.Pd

Kata Kunci: Keyakinan Belajar, Kecemasan Berbahasa, Kompetensi Berbicara, Masrohiyyah

Keyakinan belajar dan kecemasan merupakan hal lumrah yang sering dialami dan dirasakan oleh pelajar bahasa Asing, termasuk pelajar bahasa Arab. Meskipun demikian, keberadaan keduanya apabila tidak dikendalikan dengan baik dapat menimbulkan miskonsepsi dan kegagalan dalam belajar bahasa. Penelitian ini berfokus pada pengaruh keyakinan belajar dan kecemasan pada kompetensi berbicara mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang dan faktor yang menyebabkan tidak ada pengaruh keyakinan belajar dan kecemasan pada kompetensi berbicara mahasiswa.

Metode yang digunakan adalah *mix-method*, kuantitatif dan kualitatif dengan partisipan diambil dari mahasiswa semester akhir strata satu dan dosen pembimbing mata kuliah masrohiyyah. Data dikumpulkan menggunakan kuesioner FLCAS dan BALLI, tes kebahasaan yang terdiri interview untuk tes kecakapan interaktif dan analisis video untuk kecakapan ekstensif, dan wawancara.

Hasil penelitian menunjukkan (1) Tidak ada pengaruh keyakinan belajar dan kecemasan berbahasa pada kompetensi berbicara mahasiswa baik secara simultan maupun parsial yang dibuktikan dengan nilai signifikan uji F 0,301 lebih besar dari 0,05 dan nilai signifikan uji T variabel X1 dengan Y sebesar 0,788 lebih besar dari 0,05 dan variabel X2 dengan Y sebesar 0,135 lebih besar dari 0,05. (2) Faktor menyebabkan tidak ada pengaruh keyakinan belajar dan kecemasan pada kompetensi berbicara mahasiswa adalah faktor usaha dosen dalam mengeliminasi keyakinan belajar yang tidak benar dengan cara melakukan diskusi penetapan sasaran penonton, dan mengurangi kecemasan mahasiswa dengan bimbingan rutin penulisan naskah dan penerjemahannya, serta pendampingan *reading* dengan produser, sutradara, penulis, penerjemah, dan pemain film minimal tiga kali.

محتويات البحث

صفحة الموضوع ..... ا
استهلال ..... ب
إهداء ..... ج
شكر وتقدير ..... د
تقرير المشرف ..... هـ
تقرير لجنة المناقشة ..... و
إقرار الطالبة ..... ز
مستخلص البحث باللغة العربية ..... ح
مستخلص البحث باللغة الإنجليزية ..... ط
مستخلص البحث باللغة الإندونيسية ..... ي
محتويات البحث ..... ك
قائمة الجدول ..... س

الفصل الأول

الإطار العام

أ. المقدمة ١
ب. أسئلة البحث ٢
ج. أهداف البحث ٣
د. فروض البحث ٤
هـ. أهمية البحث ٤

و. حدود البحث ٥
ز. تحديد البحث ٥
ح. الدراسات السابقة ٦

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: معتقدات التعلم..... ٢٦
أ. مفهوم معتقدات التعلم ٢٦
ب.فكرة معتقدات التعلم ٢٨
ج. أهمية معتقدات التعلم..... ٢٨
د. مجال معتقدات التعلم..... ٢٩
المبحث الثاني: القلق اللغوي..... ٣٢
أ. مفهوم القلق اللغوي..... ٣٢
ب.أسباب القلق اللغوي ٣٣
المبحث الثالث: كفاءة الكلام..... ٣٥
أ. تقسيم كفاءة الكلام ٣٥
ب.إطار مهارة الكلام ٣٨

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. منهج البحث ٤٠
ب.مجتمع البحث وعينته ٤١
ج. البيانات ومصادرها..... ٤٢

د. أداة البحث ٤٢
هـ. أسلوب جمع البيانات..... ٤٤
و. إجراء البحث ٤٥
ز. اختبار صدق وثقة..... ٤٥
ح. أسلوب تحليل البيانات ٤٦

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة ٤٨
أ. اختبار الصدق واختبار الثقة ٤٨
ب.اختبار الحالة الطبيعية..... ٥٦
ج. اختبار الخطية ٥٧
د. اختبار العلاقة الخطية المتعددة ٥٨
هـ. اختبار التغاير المرونة..... ٥٩
و. الانحدار المتعدد..... ٦٠
أ. المبحث الثاني: العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة ٦٤

الفصل الخامس

المناقشة

ب. تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة..... ٦٧
ج. العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة

كلام الطلبة ٧٠

الفصل السادس

الخاتمة

أ. الخلاصة ٧٣

ب. الاقتراحات ٧٤

المراجع ٧٥

الملاحق ٨٠

قائمة الجدول

الرقم	الجدول	الصفحة
١،١	الدراسات السابقة	١٣
٢،١	المهارة المكبرة والمهارة المصغرة	٣٦
٢،٢	إطار مهارة الكلام	٣٨
٣،١	البيانات ومصادرها	٤٢
٣،٢	خطط أداة معتقدات التعلم	٤٣
٣،٣	خطط أداة القلق اللغوي	٤٤
٤،١	اختبار الصدق لمعتقدات التعلم أول	٤٨
٤،٢	اختبار الصدق لمعتقدات التعلم ثاني	٥١
٤،٣	اختبار الصدق للقلق اللغوي أول	٥٢
٤،٤	اختبار الصدق للقلق اللغوي ثاني	٥٣
٤،٥	اختبار الثقة لمعتقدات التعلم	٥٤
٤،٦	اختبار الثقة للقلق اللغوي	٥٥
٤،٧	اختبار الحالة الطبيعية	٥٧
٤،٨	اختبار الخطية	٥٨
٤،٩	اختبار العلاقة الخطية المتعدد	٥١
٤،١٠	اختبار تغاير المرونة	٦٠
٤،١١	إخراج المتغيرات المدخلة/المحذوفة	٦١
٤،١٢	اختبار F	٦٢

٤،١٣	اختبار T	٦٢
٤،١٤	معامل التحديد	٦٤

الفصل الأول

الإطار العام

أ. المقدمة

يعتقد أن معتقدات التعلم والقلق اللغوي لهما علاقة بتنمية المتعلم من حيث القدرات المعرفية (الكفاءة والمعلومة وأداء التعلم وحل المشـــكلات) وما وراء المعرفي (التنظيم في عملية التعلم) والعطافي والدافع حتى الاجتماعي. وذلك لأن معتقدات التعلم والقلق صدرا من داخل نفوسـهم، مما يمس عالمهم النفسـي. فإن معتقدات والقلق تحدث أيضـا في تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية. يعتبر أن تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية بعملية اكتســـاب معرفية معقّد لأنه تتضـــمن على مهارات مختلفة، والذي يتطلب عمليات تحكم دقيقة وممارســـة متكررة للوصـــول إلى القدرات التلقائية[1].

بدأت اتجاهـات البحث المتعلقـة بظروف متعلم اللغـة الفرديـة في عـام ١٩٨٠ بعـد تطوير فرع أبحاث اكتســـاب اللغة الثانية. البحوث عن الفروق الفردية بين متعلم اللغة متنوعة من حيث الموقف والقلق والشـخصـية والأسـلوب المعرفي والمعتقدات[2]. في سـياق معتقدات والقلق، ربط الباحثون بمختلف المواقف والظروف أو قاموا ببحث عبر مجالات الدراسـة أخرى

[1] Muriel Saville-Troike, *Introducing Second Language Acquisition* (Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press, 2006), https://doi.org/10.1017/CBO9780511808838.

[2] Rod Ellis, *Language teaching research and language pedagogy* (Malden, MA: John Wiley & Sons Inc, 2012); Esmaeil Abdolahzadeh dan Mahdi Rajaee Nia, "Language Learning Beliefs of Iranian Learners: Examining the Role of English Language Proficiency," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98 (Mei 2014): 22–28, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.384.

مثل التنظيم الذاتي واستراتيجيات التعلم ونجحه[٣] والسمات المثالية[٤] والثقافة[٥] ومستوى الكفاءة[٦] وما أشـــبه ذلك. بالنظر إلى حماس الباحثين، يعتبر أن البحث المتعلق بذات متعلم اللغة مهم. لأن في التعليم لا يتعلق فقط بطرق التدريس والاستراتيجيات والمدرسين، بل هناك عناصر من متعلم تستحق الاهتمام أيضا.

قياس معتقدات التعلم باســـتخدام جوانب صـــعوبات تعلم اللغة، وموهبة تعلم اللغة الأجنبية، وخصـائص تعلم اللغة، واسـتراتيجيات التعلم والتواصـل، والتحفيز والتوقعات[٧]. وأما القلق اللغوي المقصـود هو أحد المشـاعر المرتبطة بالحكم أو التقييم ويشـير إلى الفروق الفردية التي تركز على القلق الاتصالي والقلق التقييمي والقلق الاختباري[٨].

في حين أن الأدبيات الحالية قد حددت كيف ارتباط معتقدات التعلم بكفاءة كلام الطلبة وكيف يرتبط القلق بالكفاءة أيضـــا. ولكن لم يفحص البحث كيف تفاعل الثلاثة؛ معتقدات التعلم في اللغة العربية والقلق اللغة وكفاءة الكلام وخاصة في الطلبة قسم تعليم اللغة العربية. لذا فإن الغرض الرئيســـي من هذا البحث لمعرفة تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة.

---

[3] Qurrotul A'yuni dan Zakiyah Arifa, "How Come Self-Regulated Learning Overcome Speaking Anxiety Arabic Student?," *Psychology and Education Journal* 59, no. 1 (5 Januari 2022): 17–32; Ibrahim Oteir dan Abdullah Nijr Al-Otaibi Al-Otaibi, "Coping Strategies on Listening-Anxiety of Saudi EFL Learners: A Qualitative Case Study," *British Journal of English Linguistics* 8, no. 2 (April 2020): 16–34; Eda Üstünel dan Ersin Samur, "Examining the Relationship between Two Year Vocational School Students' Beliefs about Language Learning and Their Academic Success," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2, no. 2 (2010): 3489–93, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.540.

[4] Tammy Gregersen dan Elaine K. Horwitz, "Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Language Learners' Reactions to Their Own Oral Performance," *The Modern Language Journal* 86, no. 4 (Desember 2002): 562–70, https://doi.org/10.1111/1540-4781.00161; Reza Pishghadam dan Fahimeh Akhondpoor, "Learner Perfectionism and its Role in Foreign Language Learning Success, Academic Achievement, and Learner Anxiety," *Journal of Language Teaching and Research* 2, no. 2 (1 Maret 2011): 432–40, https://doi.org/10.4304/jltr.2.2.432-440.

[5] Elaine K Horwitz, "Cultural and Situational Influences on Foreign Language Learners' Beliefs about Language Learning: A Review of BALLI Studies," *System* 27, no. 4 (Desember 1999): 557–76, https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00050-0.

[6] Abdolahzadeh dan Rajaee Nia, "Language Learning Beliefs of Iranian Learners."

[7] Elaine K. Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students," *The Modern Language Journal* 72, no. 3 (September 1988): 283–94, https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1988.tb04190.x.

[8] Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz, dan Joann Cope, "Foreign Language Classroom Anxiety," *The Modern Language Journal* 70, no. 2 (1986): 125–32, https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x.

إن اقتراح الفرضـــية بعد إجراء ملاحظات في الميدان بأن (١) بعض الطلبة بمعتقدات التعلم جيدة في اللغة العربية لديهم كفاءة كلامهم جيدة أيضـــا، وبعضـــهم الذين يتمتعون بمعتقدات التعلم الخاطئة وتوقعات عالية البعض يتكلم جيد والبعض الآخر يجد صـــعوبة في الكلام (٢) وبعض الطلبة بقلق منخفض لديهم كفاءة الكلام جيدة[9]. علاقة على الملاحظات وضـعت الباحثة الفرضـية (١) ما كان معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة إما فرديا أو جماعة؟ بنقل قول Horwitz (١٩٨٩, ١٩٨٦) على أن معرفة وفهم معتقدات وقلق المتعلمين مهم لفهم مدخله في تعلم اللغة والتخطيط لتدريس اللغة. وكذاك قال Bernat وGuozdenko (٢٠٠٥) أن تعرف معتقدات والقلق محتمل على مســـاعدة في تعلم اللغة وتدرسها مثل تصاميم المناهج المستقبلية وممارسات المعلم في الدورات.

ب. أسئلة البحث

حسب ما ورد من المظهر العام في المقدمة، قدمت الباحثة أسئلة البحث كما يلي:

١. كيف تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قســـم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج؟

٢. ما العامل الذي يقضـــي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قســـم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإســـلامية الحكومية مالانج؟

ج. أهداف البحث

ركزت الباحثة الأهداف من هذا البحث مما يلي:

١. معرفة تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قســـم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

[9] A'yuni dan Arifa, "How Come Self-Regulated Learning Overcome Speaking Anxiety Arabic Student?"

٢. معرفة العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

د. فروض البحث

مناسبة بأسئلة البحث، قامت الباحثة فروض البحث كما يلي:

١. أن معتقدات التعلم والقلق اللغوي مؤثر على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

هـ. أهمية البحث

أهمية من أداء هذا البحث شرحت الباحثة فيما يلي:

١. أهمية النظرية

أن تكون نتائج هذا البحث معرفة عن وجود تأثير معتقدات تعلم اللغة العربية والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة ومعرفة والعامل الذي يقضي على تأثير هما عليها. نتائج من هذه العامل يستطيع لحل مشكلة معتقدات تعلم الطلبة والقلق اللغوي قبل وطول تعلم.

٢. أهمية التطبيقية

أ) لمدرسي اللغة العربية

لمدرسي تصوير واعتبارات عن تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي. هم يستطيعون أن يبصّروا في تدريسهم بعد معرفة النتائج. بجانب ذلك أن نتائج البحث تستطيع لمساعدة المدرسي الأخرى في تدريس فصل طريقة كانت أو تجاوزا في نفس المتعلم كان.

ب) لمتعلمي اللغة العربية

لمتعلمي اللغة العربية معرفة نتائج البحث تمكن إعطاء معلومات عن إمكانية بعض المتغيرات لتأثير كفاءة كلامهم. وبيانات تدريس المحاضـــر تمكن أن تكون مراجع أسـلوب التعلم المناسـب في درس اللغة العربية وتمكن لمناقشـة مع المدرس حول تعلمها.

و. **حدود البحث**

حددت الباحثة عن موضوع وزمن ومكان البحث لسهولة مروره. وحدوده فيما يلي:

١. الحد الموضوعي

حددت الباحثة الموضـــوع في هذا البحث هو تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الكلام في قسـم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسـلامية الحكومية مالانج. ركزت معتقدات التعلم في معتقدات المتعلم حول اســـتعداد اللغة الأجنبية وصعوبة تعلم اللغة وطبيعة تعلم اللغة واستراتيجيات التعلم والتواصل والدوافع والتوقعات. وركز القلق اللغوي في القلق اللغوي في القلق الاتصالي والقلق التقييمي في سياق مهارة الكلام. وهذه كفاءة الكلام في مستوى التفاعلي والشامل.

٢. الحد المكاني

حددت الباحثة المكان للبحث في الفصـل الذي درس درس مسـرحية في قسـم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٣. الحد الزماني

حددت الباحثة الزمان للبحث من شهر مايو حتى شهر يونيو

ز. تحديد المصطلحات

استخدمت الباحثة بعض المصطلحات المهمة التي صدرت هذا البحث، ذكرت الباحثة تلك المصطلحات مع شرحها تسهيلا وتفهيما، وهي:

١. معتقدات التعلم

معتقدات التعلم هي أفكار المتعلم حول الجوانب المختلفة لتعلم اللغة وتدريسها ويمكن أن تؤثر على سلوكهم ودوافع التعلم واستراتيجيات ونتائجها

٢. القلق اللغوي

القلق اللغوي هو مجموعة متميزة من التصورات الذاتية والمشاعر والسلوكيات المتعلقة بتعلم اللغة في الفصل وفي هذا الحال أصاب بالطلبة. وفي هذا البحث القلق متعلقة بالكلام.

٣. كفاءة الكلام

كفاءة الكلام المطلوبة لهذا البحث هي من مستوى تفاعلي وشامل. تفاعلي هو تفاعل بشكل التحدث بين الشخصين أو أكثر. وهذا مستوى متفرق بالمتجاوب من حيث عدد المحادثات والمشاركين في التحدث. وأما شامل هو الإنتاج الشفوي فيه الخطاب والعروض التقديمية الشفوية وتقديم القصص حيث أن تكون فرصة التفاعل الشفهي من المستمع محدودة.

ح. الدراسات السابقة

الدراسات السابقة التي وجدتها الباحثة هي كما يلي:

١. Elaine K. Horwitz (١٩٨٨) The beliefs about language learning of beginning University Foreign Language Students. هدفه لمعرفة معتقدات التعلم لدى الطلبة بوسيلة تطوير الاستبانة. ومنهجه منهج الكمي بنوع دراسة مسحية بتوزيع الاستبانة

إلى الطلبة الجديدة في جامعة Texas: ٨٠ طلبة الألمانيا و٦٣ طلبة فرنس و٩٨ أسبانيا. ونتيجة البحث هي أن لاستبانة BALLI مفيد في استنباط ومقارنة معتقدات العديد من الطلبة حول تعلم اللغة. وتظهر أن لدى الطلبة المعتقدات المتنوعة بدراجات متفاوتة من الصلاحية. [١٠]

٢. Nurul Wahdah و Moh. Ainin و M. Abdul Hamid (٢٠١٧) المعتقدات نحو تعلم اللغة العربية بوصفها أجنبية عند المتعلمين عبر اختلاف الخلفية الثقافية. هدفه لمعرفة معتقدات الطلاب عن تعلم اللغة العربية عبر اختلاف الخلفية الثقافية. المنهج المستخدم منهج الكمي نوع دراسة مسحية ومشاركون البحث من التلاميذ الدياكيون الذين يدرسون في المدرسة الثانوية الإسلامية الأهلية "الصالحين" التي تقع في القرية سمبا كتونج كالمنتان الوسطى الذين يبلغ عددهم ٨١ تلميذا والتلاميذ البنجاريون الذين يدرسون في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ١ بنجار التي تقع في القرية مووارا هلايونج في كالمنتان الجنوبية والذين يبلغ عددهم ١٢٧ تلميذا. تحليل لبيانات بالإحصاء الوصفي والاستدلالي. نتائج البحث هي (١) أن معتقدات التلاميذ الدياكيون من الكفاءة والصعوبة وطبيعة واستراتيجيات التعلم في مستوى متوسط وأما دوافعهم قوية (٢) وأن معتقدات التلاميذ البنجاريون الكفاءة والصعوبة وطبيعة واستراتيجيات ودوافع في مستوى متوسط واستعداد قوية (٣) وكل من معتقدات التلاميذ الدياكيون والبنجاريون في مستوى متوسط. وهذا الدليل يدل على أن ليس هناك الاختلاف في معتقداتهم ولو كان هما مختلف في الخلفية الثقافية.[١١]

٣. Nurul Wahdah (٢٠٢١) تطور معتقدات الطلاب حول تعلم اللغة في برنامج دورة اللغة العربية المكثفة عبر الجنس والخلفيات التربوية: دراسة مقطعية وطولية. هدفه لمعرفة

[10] Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students."
[11] Nurul Wahdah, Moh. Ainin, dan M. Abdul Hamid, "Al-Mu'taqadât Nahw Ta'allum Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bi Washfihâ Lughah Ajnabiyyah 'Inda Al-Muta'allimîn 'Abr Ikhtilâf Al-Khalfiyyah Al-Tsaqâfiyyah," *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 4, no. 2 (28 Desember 2017): 264–81, https://doi.org/10.15408/a.v4i2.6346.

معتقـدات التعلم للطلاب حول تعلم اللغـة في برنامج دورة اللغـة العربيـة المكثفـة عبر الجنس والخلفيات التربوية. المنهج المسـتخدم هو منهج الكمي. ومشـاركون من ٢١٤ طالبا جديدا في الجامعة الإســلامية الحكومية فالانكاريا. تحليل البيانات باســتخدام الاختبار المنفرد وANOVA . ونتائج البحث (١) أن الطلاب لهم معتقدات قوية حول تعلم اللغة (٢) وليس فرق بعيد عن معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات التربوية في بداية الدراسة (٣) وليس فرق بعيد عن معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات في آخر الدراسة (٤) وليس فرق بعيد عن تطوير معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات في آخر الدراسة[١٢].

٤. Ahda Muyasir وNurul Wahdah وMarsiah (٢٠٢١) العلاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قســم تعليم اللغة العربية. هدفه لمعرفة علاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قســم تعليم اللغة العربية. المنهج المســتخدم المنهج الكمي مع وع الارتباط. عدد المشــاركين ٨٠ طالبا من قســم تعليم اللغة العربية. تحليله بتحليل البيانات الإحصــائية الوصــفي باستخدام الإحصاء المتوسط والاستنتاجي باستخدام اختبار الارتباط. نتائج البحث (١) أن مستوى المعتقدات حول اللغة العربية في فئة عالية بمتوسط ٣,٨ (٢) ومستوى اتجاهات التعلم في الفئة العالية بمتوسط ٣,٨٥ (٣) وحصلت النتائج على قيمة معنوية قدرا ١٠٠,٠ أصغر من ٥٠٠,٠ ويدل على أن هناك علاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قسم تعليم اللغة العربية[١٣].

[12] Nurul Wahdah, "Tathawwur Mu'taqadāt Al-Thullāb Haula Ta'allum Al-Lughah Fi Barnāmaj Daurah Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mukatstsafah 'Abr Al-Jinsi Wa Al-Khalfiyāti Al-Tarbawiyyah: Dirāsah Maqta'iyyah Wa Thūliyyah," *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 4, no. 1 (5 April 2021): 85, https://doi.org/10.35931/am.v4i1.536.

[13] Ahda Muyasir Asmawi, Nurul Wahdah, dan Marsiah, "'Alātu Baina al Mu'taqidāti Haula Ta'allumi al Lugoh al Arabiyyah wa it Tijāhāti at Ta'allumi 'Inda Tullābi Qismu Ta'līmi al Lugoh al Arabiyyah," *PINBA XIII* 9 (2021): 362.

٥. Nurul Wahdah (٢٠١٨) العلاقات المتعددة بين المتعلمين الدایاكيين والبنجاريين في تعلم اللغة العربية من حيث سمات الشخصية والمعتقدات والاستراتيجيات المفضلة والتحصيل الدراسي. هدف البحث لمعرفة العلاقات بين متعلمي اللغة العربية الدایاكيين والبنجاريين في تعلم اللغة العربية من حيث سمات الشخصية والمعتقدات والاستراتيجيات المفضلة والتحصيل الدراسي وكشف معتقداتهم نحو تعلم اللغة العربية واستراتيجياتهم على أساس سمات شخصيتهم. استخدم الباحث المنهج المختلط وعينه ٦٨ من ٨٥ متعلم دياكيا و١٩٧ متعلما من ٢٠٠ متعلم بنجاري. تحليل البحث الكمي يستخدم المعامل الارتباطي وتحليل الانحدار الخط وتحليل النمذجة للمعادلات البنائية، وأما تحليل الكيفي يستخدم التكثيف من البيانات والعروض ورسم الاستنباط. ونتائجه (١) توجد علاقة بين سمة الشخصية الانفتاحية على الخبرة عند المتعلمين الدایاكيين والبنجاريين ومعتقداتهم، وبين معتقداتهم واستراتيجياتهم وبين استراتيجياتهم وتحصيلهم الدراسي. (٢) توجد علاقات متعددة بين سمات الشخصية ومعتقدات تعلم اللغة وإستراتيجيات التعلم بعضها بعض. وتوسّط استراتيجيات تعلم اللغة العلاقة غير المباشرة بين سمة الشخصية الانفتاحية على الخبرة والمعتقدات تجاه التحصيل الدراسي (٣) لمتعلمي الدياكيين والبنجاريين معتقدات إيجابية نحو تعلم اللغة العربية . وهذه المعتقدات ترتبط بأحوال تعليم اللغة العربية الفعالية والمثالية في آرائهم ليس في الأحوال الواقعة في مدرستهم (٤) إن لمتعلمي الدایاكيين والبنجاريين الذين هم يميلون إلى سمة ا على الخبرة وأيضا في استخدام أنواع الاستراتيجيات مع أنّ مستوى تكرارها في استخدام الاستراتيجيات مازال صغيرا (٥) وأكثر الاستراتيجيات استخداما هي الاستراتيجيات من تصنيف الإستراتيجيات فوق المعرفية[١٤].

[14] Nurul Wahdah, "Al 'Alāqātu al Muta'addidah baina al Muta'allimīna al Dāyākiyyīn wa al Banjāriyyīn fī Ta'allumi al Lugoh al Arabiyyah min haitṡu Samāti al Syakhṣiyyah wa Mu'taqidāti wa al Istirātījiyāti al Mufaḍalah wa al Taḥṣīli ad Dirāsī" (Malang, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018), http://etheses.uin-malang.ac.id/12113/.

٦. Rajitha K و Dr. C. Alamelu (٢٠٢٠) A study of factors affecting and causing speaking anxiety. أهدافه لمعرفة أنواع الأسباب والعواقب من القلق اللغوي. المنهج المستخدم هو منهج الكمي لتحليل وتصنيف البيانات في معرفة الأسباب القلق اللغوي والأسباب المصدري. المشاركون من ٤٠ طالبا من عبر الأقسام. ونتائج البحث أن أسباب القلق اللغوي هي عامل اللغة: نقص المعرفة بالقواعد وعامل النطق وخوف وقلة الثقة والخجل وعامل الأقران[١٥].

٧. Hakan Karatas و Bulent Alci و Mehtap Bademcioglu و Atilla Ergin (٢٠١٦) An investigation into university students' foreign language speaking anxiety. أهدفه لمعرفة تأثير الجنس ومستوى اللغة وتجهيز في اعداد اللغة الإنجليزية ونوع التخرج في المدرسة العالية على القلق اللغوي. المنهج المستخدم هو المنهج الكمي بنوع دراسة مسحة بعينة ٣٢٠ رجلا و١٦٨مرأة من الطلبة الإعدادية في جامعة تيكانيك إستنبول. تحليل البيانات باستخدام اختبار عينة مستقلة وANOVA أحادي الاتجاه. ونتائجه (١) أن الطالبات لهن أعلى القلق من الطلاب (٢) أن الطلبة الذين شركوا في برنامج اعداد اللغة الإنجليزية درجة القلق ضعيفة (٣) أن نوع التخرج في المدرسة العالية يأثر في قلقهم[١٦].

٨. Yvonne Jain و Gurnam Kaur Sidhu (٢٠١٣) Relationship between anxiety, attitude and motivation of tertiary students in learning English as a second language. أهدافه لمعرفة علاقة بين القلق والموقوف والدوافع لدى الطلبة الجامعة الذين يتعلموا اللغة الإنجليزية بانضباط والجنس والكفاءة. المنهج المستخدم هو المنهج الكمي بنوع دراسة مسحة بعينة ٦٠ الطلبة في كلية التربية جامعة في ماليسيا. طريقة جمع البيانات

[15] Rajitha K dan C. Alamelu, "A Study of Factors Affecting and Causing Speaking Anxiety," *Procedia Computer Science* 172 (2020): 1053–58, https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.154.
[16] Hakan Karatas dkk., "Examination of University Students Foreign Language Classroom Anxiety," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 232 (Oktober 2016): 396–402, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.055.

بالاستبانات AMTB والمقابلة. وتحليلها بالإحصاء SPSS والتثليث. والنتائج هي (١) وجد علاقة السلبية من المتغير الثلاثاء (انضباط والجنس والكفاءة) بتعلم اللغة الإنجليزية (٢) الطلبة في قسم علم العلم لهم الموقوف أعلى من غيرهم (٣) والطلبة بكفاءة الضعيفة لهم علاقة القوية في الموقوف والدوافع نسبة الطلبة بكفاءة العلية[17]

٩. قرة الأعين (٢٠٢٠) القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. أهدافه لمعرفة درجة القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى الطلبة وأنواع قلقهم. المنهج المستخدم المنهج الكمي بنوع دراسة المسح والمجتمع من الفصل الدولي هـ وط ٢٠١٦ بعدد ٣٨ طلبة والعينة ٢٧طلبة بطريقة المعاينة العشوائية. وجمع البيانات بطريقة الاستبانة والمقابلة. أما التحليل الكمي باستخدام إحصاء الوصفي برنامج SPSS IBM Statistic 23. ونتائج البحث هي أن مقياس القلق اللغوي عند الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية هي تدل على النتيجة ٧٠٪ بمعنى أن الطلبة من ضمن القلق اللغوي في حال معين بوصف ضعف التركيز. وأنواع القلق اللغوي هي المتوتر والمنزعج والذعر. المتوتر هو القلق الذي يأتي حينما الطلبة لم يستعدوا في إجابة السؤال من المحاضر وتخلف في سرعة تحدث المحاضر أو الأصحاب. والمنزعج هو عدم الفهم من قول المحاضر. والذعر هو الفشل في اختبار مهارة الكلام.

١٠. Widyanna Ulfa (٢٠١٦) Pengaruh pola asuh, fasilitas orang tua, dan fasilitas sekolah terhadap hasil belajar ilmu pengetahuan sosial siswa kelas VII SMP Negeri 2 Lawang. أهدافه لمعرفة (١) تأثير أسلوب الرعاية الوالدين على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٢) تأثير مرافق الولدين على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٣) تأثير مرافق المدرسة على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٤) تأثير أسلوب الرعاية الوالدين ومرافق الولدين ومرافق المدرسة على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى

[17] Yvonne Jain dan Gurnam Kaur Sidhu, "Relationship between Anxiety, Attitude and Motivation of Tertiary Students in Learning English as a Second Language," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 90 (Oktober 2013): 114–23, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.072.

التلاميذ. المنهج المستخدم هو مدخل الكمي بنوع الارتباط والعينة من جميع التلاميذ في فصل الثاني مدرسة العالية الثانية لاونج بعدد ١٥٢ تلميذا وأما التحليل بالإحصاء الوصفي والخط المتعدد. ونتائج البحث هي (١) إن أسلوب الرعاية الوالدين لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل ٠،٠٩٨ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٢) إن مرافق الولدين لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل ٠،٣٤٥ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٣) إن مرافق المدرسة لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل ١،٤١٨ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٤) إن أسلوب الرعاية الوالدين ومرافق الولدين ومرافق المدرسة لا يؤثر جماعة في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل F الحسابي ٠،٧٧٣ < من F البياني ٢،٦٧.

جدول الدراسات السابقة

الرقم ١,١

رقم	الموضوع	الباحث	الأهداف	المنهج	١. النتائج
١	The beliefs about language learning of beginning University Foreign Language Students	Elaine K. Horwitz (١٩٨٨)	هدفه لمعرفة معتقدات التعلم لدى الطلبة بوسيلة تطوير الاستبانة	منهج الكمي بنوع دراسة مسحية بتوزيع الاستبانة إلى الطلبة الجديدة في جامعة Texas: ٨٠ طلبة الألمانيا و٦٣ طلبة فرنس و٩٨ أسبانيا.	أن لاستبانة BALLI مفيد في استنباط ومقارنة معتقدات العديد من الطلبة حول تعلم اللغة. وتظهر أن لدى الطلبة المعتقدات المتنوعة بدراجات متفاوتة من الصلاحية

٢	المعتقدات نحو تعلم اللغة العربية بوصفها أجنبية عند المتعلمين عبر اختلاف الخلفية الثقافية	Nurul Wahdah, Moh. Ainin, M. Abdul Hamid (٢٠١٧)	هدفه لمعرفة معتقدات الطلاب عن تعلم اللغة العربية عبر اختلاف الخلفية الثقافية	المنهج المستخدم منهج الكمي نوع دراسة مسحية ومشاركون البحث من التلاميذ الدياكيون الذين يدرسون في المدرسة الثانوية الإسلامية الأهلية "الصالحين" التي تقع في القرية سمباكتونج كالمنتان الوسطى الذين يبلغ عددهم ٨١ تلميذا والتلاميذ البنجاريون الذين يدرسون في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ١ بنجار التي تقع في القرية مووارا هلايونج في كالمنتان الجنوبية والذين يبلغ عددهم ١٢٧	نتائج البحث هي (١) أن معتقدات التلاميذ الدياكيون من الكفاءة والصعوبة وطبيعة واستراتيجيات التعلم في مستوى متوسط وأما دوافعهم قوية (٢) وأن معتقدات التلاميذ البنجاريون الكفاءة والصعوبة وطبيعة واستراتيجيات ودوافع في مستوى متوسط واستعداد قوية (٣) وكل من معتقدات التلاميذ الدياكيون

				تلميذا. تحليل لبيانات بالإحصاء الوصفي والاستدلالي	والبنجاريون في مستوى متوسط. وهذا الدليل يدل على أن ليس هناك الاختلاف في معتقداتهم ولو كان هما مختلف في الخلفية الثقافية.
٣	تطور معتقدات الطلاب حول تعلم اللغة في برنامج دورة اللغة العربية المكثفة عبر الجنس والخلفيات التربوية: دراسة مقطعية وطولية	Nurul Wahdah (٢٠٢١)	لمعرفة معتقدات التعلم للطلاب حول تعلم اللغة في برنامج دورة اللغة العربية المكثفة عبر الجنس والخلفيات التربوية	المنهج المستخدم هو منهج الكمي. ومشاركون من ٢١٤ طالبا جديدا في الجامعة الإسلامية الحكومية فالانكاريا. تحليل البيانات باستخدام الاختبار المنفرد وANOVA	ونتائج البحث (١) أن الطلاب لهم معتقدات قوية حول تعلم اللغة (٢) وليس فرق بعيد عن معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات التربوية في بداية الدراسة (٣) وليس فرق

					بعيد عن معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات في آخر الدراسة (٤) وليس فرق بعيد عن تطوير معتقدات تعلمهم بين الجنس والخلفيات في آخر الدراسة
٤	العلاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قسم تعليم اللغة العربية	Ahda Muyasir, Nurul Wahdah, Marsiah (٢٠٢١)	هدفه لمعرفة علاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قسم تعليم اللغة العربية	المنهج المستخدم المنهج الكمي مع وع الارتباط. عدد المشاركين ٨٠ طالبا من قسم تعليم اللغة العربية. تحليله بتحليل البيانات الإحصائية الوصفي باستخدام الإحصاء المتوسط والاستنتاجي باستخدام اختبار الارتباط	نتائج البحث (١) أن مستوى المعتقدات حول اللغة العربية في فئة عالية بمتوسط ٣,٨ (٢) ومستوى اتجاهات التعلم في الفئة العالية بمتوسط ٣,٨٥ (٣) وحصلت النتائج على قيمة

					معنوية قدرا ١٠٠,٠ أصغر من ٥٠٠,٠ ويدل على أن هناك علاقة بين المعتقدات حول تعلم اللغة العربية واتجاهات التعلم عند طلاب قسم تعليم اللغة العربية.
٥	العلاقات المتعددة بين المتعلمين الدایاكيين والبنجاريين في تعلم اللغة العربية من حيث سمات الشخصية والمعتقدات والاستراتيجيات المفضلة والتحصيل الدراسي	Nurul Wahdah (٢٠١٨)	هدف البحث لمعرفة العلاقات بين متعلمي اللغة العربية الدایاكيين والبنجاريين في تعلم اللغة العربية من حيث سمات الشخصية والمعتقدات والاستراتيجيات المفضلة	استخدم الباحث المنهج المختلط وعينه ٦٨ من ٨٥ متعلم دياكيا و١٩٧ متعلما من ٢٠٠ متعلم بنجاري. تحليل البحث الكمي يستخدم المعامل الارتباطي وتحليل الانحدار الخط وتحليل النمذجة للمعادلات البنائية،	ونتائجه (١) توجد علاقة بين سمة الشخصية الانفتاحية على الخبرة عند المتعلمين الدایاكيين والبنجاريين ومعتقداتهم، وبين معتقداتهم واستراتيجياتهم وبين

			والتحصيل الدراسي وكشف معتقداتهم نحو تعلم اللغة العربية واستراتيجياتهم على أساس سمات شخصيتهم	وأما تحليل الكيفي يستخدم التكثيف من البيانات والعروض ورسم الاستنباط	استراتيجياتهم وتحصيلهم الدراسي. (٢) توجد علاقات متعددة بين سمات الشخصية ومعتقدات تعلم اللغة وإستراتيجيات التعلم بعضها بعض. وتوسّط استراتيجيات تعلم اللغة العلاقة غير المباشرة بين سمة الشخصية الانفتاحية على الخبرة والمعتقدات تجاه التحصيل الدراسي (٣) لمتعلمي الدياكيين والبنجاريين معتقدات إيجابية نحو تعلم اللغة

					العربية .وهذه المعتقدات ترتبط بأحوال تعليم اللغة العربية الفعالية والمثالية في آرائهم ليس في الأحوال الواقعة في مدرستهم (٤) إن لمتعلمي الدایاكيين والبنجاريين الذين هم يميلون إلى سمة ا على الخبرة وأيضا في استخدام أنواع الاستراتيجيات مع أنّ مستوى تكرارها في استخدام الاستراتيجيات مازال صغيرا (٥) وأكثر الاستراتيجيات استخداما

					هي الاستراتيجيات من تصنيف الإستراتيجيات فوق المعرفية.
٦	A study of factors affecting and causing speaking anxiety	Dr. C. Alamelu, Rajitha K (٢٠٢٠)	أهدافه لمعرفة أنواع الأسباب والعواقب من القلق اللغوي	المنهج المستخدم هو منهج الكمي لتحليل وتصنيف البيانات في معرفة الأسباب القلق اللغوي والأسباب المصدري. المشاركون من ٤٠ طالبا من عبر الأقسام	ونتائج البحث أن أسباب القلق اللغوي هي عامل اللغة: نقص المعرفة بالقواعد وعامل النطق وخوف وقلة الثقة والخجل وعامل الأقران
٧	An investigation into university students' foreign language speaking anxiety	Hakan Karatas, Bulent Alci, Mehtap Bademcioglu, Atilla Ergin (٢٠١٦)	أهدفه لمعرفة تأثير الجنس ومستوى اللغة وتجهيز في اعداد اللغة الإنجليزية ونوع التخرج في المدرسة العالية على القلق اللغوي	المنهج الكمي بنوع دراسة مسحة بعينة ٣٢٠ رجلا و١٦٨مرأة من الطلبة الإعدادية في جامعة تيكانيك إستنبول. تحليل البيانات باستخدام اختبار	نتائجه (١) أن الطالبات لهن أعلى القلق من الطلاب (٢) أن الطلبة الذين شركوا في برنامج اعداد اللغة الإنجليزية درجة

				عينة مستقلة وANOVA أحادي الاتجاه	القلق ضعيفة (٣) أن نوع التخرج في المدرسة العالية يأثر في قلقهم
٨	Relationship between anxiety, attitude and motivation of tertiary students in learning English as a second language	Yvonne Jain, Gurnam Kaur Sidhu (٢٠١٣)	لمعرفة علاقة بين القلق والموقوف والدوافع لدى الطلبة الجامعة الذين يتعلموا اللغة الإنجليزية بانضباط والجنس والكفاءة	المنهج الكمي بنوع دراسة مسحة بعينة ٦٠ الطلبة في كلية التربية جامعة في ماليسيا. طريقة جمع البيانات بالاستبانات AMTB والمقابلة. وتحليلها بالإحصاء SPSS والتثليث	النتائج هي (١) وجد علاقة السلبية من المتغير الثلاثاء (انضباط والجنس والكفاءة) بتعلم اللغة الإنجليزية (٢) الطلبة في قسم علم العلم لهم الموقوف أعلى من غيرهم (٣) والطلبة بكفاءة الضعيفة لهم علاقة القوية في الموقوف والدوافع نسبة الطلبة بكفاءة العلية

٩	القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	قرة الأعين (٢٠٢٠)	أهدافه لمعرفة درجة القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى الطلبة وأنواع قلقهم	المنهج المستخدم المنهج الكمي بنوع دراسة المسح والمجتمع من الفصل الدولي هـ وط ٢٠١٦ بعدد ٣٨ طلبة والعينة ٢٧طلبة بطريقة المعاينة العشوائية. وجمع البيانات بطريقة الاستبانة والمقابلة. أما التحليل الكمي باستخدام إحصاء الوصفي برنامج SPSS IBM Statistic 23	ونتائج البحث هي أن مقياس القلق اللغوي عند الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية هي تدل على النتيجة ٧٠٪ بمعنى أن الطلبة من ضمن القلق اللغوي في حال معين بوصف ضعف التركيز. وأنواع القلق اللغوي هي المتوتر والمنزعج والذعر. المتوتر هو القلق الذي يأتي حينما الطلبة لم يستعدوا في إجابة السؤال من المحاضر وتخلف في سرعة تحدث المحاضر أو الأصحاب. والمنزعج هو عدم الفهم من

					قول المحاضر. والذعر هو الفشل في اختبار مهارة الكلام
١٠	Pengaruh pola asuh, fasilitas orang tua, dan fasilitas sekolah terhadap hasil belajar ilmu pengetahuan sosial siswa kelas VII SMP Negeri 2 Lawang	Widyanna Ulfa (٢٠١٦)	أهدافه لمعرفة (١) تأثير أسلوب الرعاية الوالدين على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٢) تأثير مرافق الولدين على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٣) تأثير مرافق المدرسة على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ (٤) تأثير أسلوب الرعاية الوالدين ومرافق الولدين ومرافق المدرسة على	المنهج المستخدم هو مدخل الكمي بنوع الارتباط والعينة من جميع التلاميذ في فصل الثاني مدرسة العالية الثانية لاونج بعدد ١٥٢ تلميذا وأما التحليل بالإحصاء الوصفي والخط المتعدد	نتائج البحث هي (١) إن أسلوب الرعاية الوالدين لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل ٠،٠٩٨ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٢) إن مرافق الولدين لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل ٠،٣٤٥ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٣) إن مرافق المدرسة لا يؤثر في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ

			نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ		بدليل ١،٤١٨ < من T البياني ١،٩٧٦١٢ (٤) إن أسلوب الرعاية الوالدين ومرافق الولدين ومرافق المدرسة لا يؤثر جماعة في ترقية نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ بدليل F الحسابي ٠،٧٧٣ < من F البياني ٢،٦٧.

أن الفروق بين البحوث أعلاه مع البحث الذي قامت الباحثة هي (١) أن أهداف من البحوث السـابقة عن معتقدات هي معرفة معتقدات التعلم الطلبة عبر اختلاف الخلفية الثقافية والجنس والخلفية التربوية؛ وعلاقة بين معتقدات التعلم الطلبة واتجاهات التعلم (٢) وأن أهداف من البحوث السـابقة عن القلق اللغوي هي لمعرفة أنواع الأسـباب والعواقب من القلق؛ وتأثير أهدفه لمعرفة تأثير الجنس ومسـتوى اللغة وتجهيز في اعداد اللغة الإنجليزية ونوع التخرج في المدرسـة العالية على القلق اللغوي؛ وعلاقة بين القلق والموقوف والدوافع بانضـباط والجنس والكفاءة (٣) وأن أهداف من البحث الآخر هي لمعرفة تأثير أسـلوب الرعاية الوالدين ومرافق الولدين ومرافق المدرسـة على نتيجة التعلم علم الاجتماعية لدى التلاميذ فرديا أو جماعة. وأما أهداف من هذا البحث لمعرفة التأثير من معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الكلام. قاست الباحثة كفاءة كلام الطلبة ونتائجه ستعلق بمعتقدات التعلم والقلق اللغوي.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: معتقدات التعلم

أ. مفهوم معتقدات التعلم

تعرضت معتقدات التعليم للنقاش بسبب صعوبة تعريفه، ولكن لا يزال الخبراء يحاولون لتحديده. قال Pajares (١٩٩٢) أن في معتقدات توجد معرفة وقيمة الذاتي وثقة في أداء الوظيفة أو عرض الأداء الذاتي. وأضاف أن في معتقدات القيم المؤمنة والأحكام والآراء وأيديولوجيات وتصورات ومفاهيم وإطار فكري ومبادئ شخصية. رأي آخر من Armstrong (١٩٧٣) أن معتقدات هي التفسير عن الواقع والخريطة المستخدمة لإعداد النفس قبل التصرف[١٨].

وأما Bernat وGuozdenko (٢٠٠٥) قال بأن المتعلم اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية قد يكون لديه معتقدات قوية حول اللغة من حلال الصعوبة وعملية التعليم والاكتساب واستراتيجيات التعلم والمواهب إلى توقعاتهم الخاصة فيما يتعلق بالإنجازات وطرق التدريس من المدرس[١٩]. زاد White (٢٠٠٨) أن في تعلم اللغة، عادة يميل المتعلم إلى معتقدات ما تتعلق باللغة وتعليمها وتوقعات عن المدرس ومستخدم اللغة[٢٠].

وقفا ل Puchta (١٩٩٩) فإن معتقدات هي المبدأ لإرشادي سلوك الشخص وكيفية التفكير والتصرف، ويساعد الشخص على فهم شيء ما. هذا الحال يصيب أيضا متعلم اللغة الثانية والأجنبية الذي يأتي إلى الفصل بأفكار مختلفة حول عملية التعليم التي يمر بها ولديهم الافتراضات عن تعلم اللغة وكيف طريقة تعلمها. والمعتقدات التي يحمله قبل بدأ

[18] Saleh Al-Osaimi, *Beliefs about Second Language Learning: A Study of Adult Learners and Their Teachers in Saudi Arabia* (Saarbrücken: LAP Lambert Acad. Publ, 2010).
[19] E. Bernat dan I Gvozdenko, "TESL-EJ 9.1 -- Beliefs about Language Learning," diakses 14 Maret 2022, http://tesl-ej.org/ej33/a1.html.
[20] Al-Osaimi, *Beliefs about Second Language Learning*.

عملية التعليم لها تأثير على المتعلم وسلوكه، ويمكن أن تكون لمعتقدات أثار إيجابية وسلبية. قال Mantle-Bromley (١٩٩٥) بأن المتعلم الذي لديه معتقدات إيجابية وواقعية حول تعليم اللغة، ينجح في التعلم أكثر من أولئك الذين لديهم معتقدات سلبية وخاطئة[٢١]. وأضاف Mori (١٩٩٩) أن هذه المعتقدات الإيجابية تمكن أن تتوازن عن القدرات المحدودة للمتعلم[٢٢]. من ناحية أخرى، ذكر Horwitz (١٩٨٧) أن بعض سوء الفهم أو المعتقدات الخاطئة يمكن أن تضر بنجاح المتعلم في تعليم اللغة.

يعرف Al Osaimi (٢٠١٠) أن معتقدات المتعلم حول تعلم اللغة العربية هي الافتراضات التي يحملها عن أنفسه كمتعلم اللغة، والتعلم بشكل عام، والمواد التي يتعين دراستها واللغة نفسها، وكيفية التعامل مع عملية التعليم والأشخاص الآخرين الذين تورط مع أنفسه مثل المدرس[٢٣]. ولا يختلف كثيرا عن رأي الخبراء، تعرف قاموس Longman لتعليم اللغة واللغويات التطبيقية بأن معتقدات التعلم هي أفكار الطالب حول الجوانب المختلفة لتعلم اللغة وتدرسها التي يمكن أن تؤثر على سلوكه ودوافع التعلم واستراتيجيات التعلم ونتائجها[٢٤].

ومن عديد التعريفات من معتقدات التعلم، عزمت الباحثة على اختيار ثلاثة الجوانب لتصميم الأداة وهي معتقدات المتعلم حول اللغة العربية ومهارة الكلام، وتوقع المتعلم لمهارة الكلام وأنفسهم، ومعتقدات حول طرق التدريس واستراتيجيات التعلم. هذا اختيار يحسب على عدد ترديد الجوانب في قول كل خبير.

---

[21] Corinne Mantle-Bromley, "Positive Attitudes and Realistic Beliefs: Links to Proficiency," *The Modern Language Journal* 79, no. 3 (September 1995): 372–86, https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1995.tb01114.x.

[22] Yoshiko Mori, "Epistemological Beliefs and Language Learning Beliefs: What Do Language Learners Believe About Their Learning?," *Language Learning* 49, no. 3 (September 1999): 377–415, https://doi.org/10.1111/0023-8333.00094.

[23] Al-Osaimi, *Beliefs about Second Language Learning*.

[24] Jack. C Richards, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics.* (Routledge, 2013), http://www.myilibrary.com?id=569711.

ب. فكرة معتقدات التعلم

قال Armstrong (١٩٧٣) أن معتقدات إذا ينطق سـيتغير معناه اعتمادا على من يقال. وأضاف Prie (١٩٦٩) بأن الشخص لا يفهم ما يعتقده الآخرين لأنه لا يكون قادرا على فهم الأشخاص الآخرين، بما في الباحث. هذا بسبب تصنيف المعتقدات على أنها غير متسقة ومتماسكة ومتناقضة. ولكن احتاج الشخص إلى معتقدات لإرشاد في التصرف واتخاذ القرارات. بل يعطى Kalaja (٢٠٠٣) رأيا آخر بأن معتقدات يمكن تحليله عندما رأيه كآراء[٢٥].

يميز Woods (١٩٩٦) مفاهيم المعتقد والمعرفة والافتراض. أن المعرفة حقيقة مقبولة تقليديا تم إثبات حقيقتها. الافتراض هو قبول مؤقت لحقيقة لا يمكننا قول "نحن نعلم" ولم يتم التحقق منها. وأما المعتقد هو شيء يشير إلى قبول اقتراح لا وجود له معرفة تقليدية ولا يمكن إثباته ولا يمكن الاتفاق عليه. وأضاف أن الاعتقاد ديناميكي ومتزايد[٢٦].

ج. أهمية معتقدات التعلم

أثبت معتقدات المتعلمين أنها تؤثر على تصـرفات وتجارب متعلمي اللغة[٢٧]. أظهرت النتائج التجريبية أن المعتقدات التي يحملها متعلمي اللغة حول لغة أجنبية مسـتهدفة أو ثانية وثقافتها تؤثر على مواقفهم تجاه تلك اللغة وتلعب جنبًا إلى جنب مع المتغيرات الأخرى دورًا في الدوافع[٢٨].

أكد White (١٩٩٩) أن توقعات متعلمي اللغة التي تطورت قبل خبراتهم هي أيضًا يتأثرون ويتشـكلون من خلال معتقداتهم. وعنده أن هذه التوقعات تؤثر على كيفية الأفراد

[25] Paula Kalaja, "Research on Students' Beliefs about SLA within a Discursive Approach," dalam *Beliefs about SLA*, ed. oleh Paula Kalaja dan Ana Maria Ferreira Barcelos, vol. 2, Educational Linguistics (Dordrecht: Springer Netherlands, 2003), 87–108, https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4751-0_4.
[26] Devon Woods, *Teacher cognition in language teaching: beliefs, decision-making, and classroom practice*, The Cambridge applied linguistics series (Cambridge [England] ; New York: Cambridge University Press, 1996).
[27] Horwitz, "Cultural and Situational Influences on Foreign Language Learners' Beliefs about Language Learning."
[28] Kata Csizer dan Zoltan Dornyei, "The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort," *The Modern Language Journal* 89, no. 1 (Maret 2005): 19–36, https://doi.org/10.1111/j.0026-7902.2005.00263.x.

الاســتجابة وتجربة بيئة جديدة. بعبارة أخرى، معتقدات المتعلمين، والتي تتشــكل من خلال خبراتهم، توجيههم في تصــوراتهم لتعلم اللغة ومدخلهم لتبن تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية. إذا كانوا يعتقدون أن لا يمكن تعلم اللغات إلا من خلال الترجمة والشرح، فهم تتوقعون أن يستند تعليم اللغة إلى الترجمة والشــرح وســيرفض أي مدخل الذي اعتماده من قبل المدرس الذي لا يتوافق مع هـذا التوقع[٢٩]. اقترح Horwitz (١٩٨٨) أن المتعلمون يعتقـدوا بالكفـاءة اللغويـة الأجنبية ومع ذلك هم واثقون أن الجميع يمكن أن ينجح في تعلم اللغة، ربما يدرك أن "القدرة المتوسطة كافية" لتعلم اللغة[٣٠]. بوضع هذه الاعتبارات، يمكن للمدرسي اتخاذ خيارات مناسبة حول التدريس ويكونون على تبني مدخل استجابة لتنظيم فرص التعلم في دروسهم[٣١].

د. مجال معتقدات التعلم

قام Horwitz (١٩٨٧) بتصــــميم BALLI أو Belief About Langugae Learning Inventory لقياس مستوى ثقة الطلاب عند تعلم لغة ثانية. ويحتوي هذه الاسـتبانة على أربعة وثلاثين بندا وقسم في خمس مجالات رئيسية هي: صعوبة اللغة، وموهبة اللغة الأجنبية، وطبيعة تعلم اللغة، واستراتيجيات التعلم والاتصال، والدوافع والتوقيعات[٣٢]. فيما يلي الشرح لتصنيف حول مجال معتقدات التعلم للغة الأجنبية ل Horwitz (١٩٨٧):

١. صعوبة اللغة

صعوبة اللغة هي الحال حينما يعتقد المتعلم أن بعض اللغات أسهل للتعلم من

صــعوبة اللغة هي الحال حينما يعتقد المتعلم أن بعض اللغات أســهل للتعلم من

اللغـات الأخرى. المثـال: المتعلم المحتمـل في اللغـة الإنجليزيـة يحكمون أن لغـة مستهدفة لغة سـهلة، وفي حين يعتقد أن اللغة العربية والفرنسية صعبة للتعلم من

[29] Abdolahzadeh dan Rajaee Nia, "Language Learning Beliefs of Iranian Learners."
[30] Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students."
[31] Sara Cotterall, "Key Variables in Language Learning: What Do Learners Believe about Them?," *System* 27, no. 4 (Desember 1999): 493–513, https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00047-0; Bernat dan Gvozdenko, "TESL-EJ 9.1 -- Beliefs about Language Learning."
[32] Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students."

اللغات الأخرى. تقييم المتعلم عن صـــعوبة اللغة مهم لتطوير الأمل والتزام لتعلم اللغة. حينما يقيم المتعلم أن وظيفة تعلم اللغة سـهلة وشـرعة في عملها، يميل إلى الإحباط عندما تقدمه ليس سـريعا. بجنب ذلك أن المعتقد عن مدة دراسـة اللغة طويلة يستطيع أن يصغر عزمه ويسبب على قلة الجهد[٣٣].

٢. موهبة اللغة الأجنبية

موهبة اللغة الأجنبية هي معتقدات المتعلم عن القدرة والكفاءة الخاصة لتعلم اللغة ومعتقدات عن مميزات اللغة التي ناجح أو غير ناجح لتحقيقه. مثل مشـــكلة لإمكانية الفردية لمنجز في تعلم اللغة. ومفهوم عن موهبة اللغة الأجنبية يســـتطيع أن يكون مصـدرا سـلبيا في تعلم اللغة لأن بسـبب وجهة نظره القائلة بأن بعض الأشـــخاص يمكنهم تعلم لغة وبعض أخر يصـــعب تعلمهم، أو أن الرأي أن مجموعات معينة أكثر محتمل على تعلم لغة يمكن أن يؤدي إلى توقعات ســـلبية حول قدرته[٣٤].

٣. طبيعة تعلم اللغة

طبيعة تعلم اللغة هي الحال حينما يعتقد المتعلم عن تصـــوير تعلم اللغة مثل دور مخابرة ثقافة في انجاز اللغة وفرق بين تعلم درس اللغة ودروس الأخرى والأشـــياء التي يجب اتقانها في تعلم اللغة[٣٥].

٤. استراتيجيات التعلم والاتصال

اسـتراتيجيات التعلم والاتصـال هي معتقدات المتعلم عن نوع تخطيط يسـتخدمه من أجل حل تكليف بمشاكل تعلم اللغة والتواصل وتعزيز فعاليته[٣٦].

---

[33] Horwitz; Wahdah, Ainin, dan Abdul Hamid, "Al-Mu'taqadât Nahw Ta'allum Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bi Washfihâ Lughah Ajnabiyyah 'Inda Al-Muta'allimîn 'Abr Ikhtilâf Al-Khalfiyyah Al-Tsaqâfiyyah."

[34] Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students."

[35] Horwitz.

[36] Wahdah, Ainin, dan Abdul Hamid, "Al-Mu'taqadât Nahw Ta'allum Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bi Washfihâ Lughah Ajnabiyyah 'Inda Al-Muta'allimîn 'Abr Ikhtilâf Al-Khalfiyyah Al-Tsaqâfiyyah."

٥. الدوافع والتوقعات

الدوافع والتوقعات هي الأشـياء التي تتعلق بإرادة ورغبة وفرصـة المتعلم لاشـتراك بتعلم اللغة المستهدفة[٣٧].

وقسـم Cotteral (١٩٩٥) معتقـدات إلى عـدة أجزاء وهي دور المـدرس ودور الرد واسـتقلالية الطالب وثقة وخبرة في تعلم اللغة ومدخلها. وقسـم Al Osaimi (٢٠١٠) مجال معتقدات المتعلم بتعلم اللغة إلى أربعة مجالات. هذا التقسـيم هو تعديل وتطوير لأداة طورها Horwitz (١٩٨٧). وهذه المجالات هي معتقدات المتعلم عن نفسـه كمتعلم اللغة العربية، ومعتقدات المتعلم عن نجاح تعلم اللغة العربية، ومعتقدات المتعلم عن اللغة العربية في سـهولتها وصعوبتها، ومعتقدات المتعلم عن تعلم اللغة العربية في ITANA:

١. معتقدات المتعلم عن نفسه كمتعلم اللغة العربية هي معتقداته حول أهميته في تعلم اللغة العربية وقدرته وشعوره عند تعلم اللغة العربية.
٢. معتقـدات المتعلم عن نجـاح تعلم اللغـة العربيـة هي معتقـدات المتعلم حول طرق لوصول إلى نجاح في تعلم اللغة العربية
٣. ومعتقدات المتعلم عن اللغة العربية هي معتقداته حول سـهولة وصـعوبة في تعلم اللغة العربية
٤. معتقـدات المتعلم عن تعلم اللغـة العربيـة في ITANA هي معتقـدات المتعلم عن عملية تعلم في ITANA وهل هذا المكان يدفع لتعلم اللغة أم لا[٣٨]

ومن هذه المجالات المتنوعة اخترت الباحثة المجالات من Horwitz (١٩٨٧) صـعوبة اللغة، وموهبة اللغة الأجنبية، وطبيعة تعلم اللغة، واسـتراتيجيات التعلم والاتصـال، والدوافع والتوقيعات.

[37] Wahdah, Ainin, dan Abdul Hamid.
[38] Al-Osaimi, *Beliefs about Second Language Learning*.

المبحث الثاني: القلق اللغوي

أ. مفهوم القلق اللغوي

القلق اللغوي الأجنبية هو حالة معقدة من الإدراك الذاتي والمشـــاعر والســـلوكيات المرتبطة بتعلم اللغة في الفصـل التي تدل عليها الأفكار السـلبية والشـعور بعدم القدرة والخوف من الفشـل وردود الفعل العاطفية[٣٩]، والمعروف أن له دورا في عملية اكتسـاب اللغة الثانية[٤٠]، ولاســـيما في قلق الكلام[٤١]. قال Wright (٢٠٠٨) هذا الحال ســـببه عند التكلم، أن اللغة ليست مجرد كلمات ولكن احتاج على التنظيم للتواصـل والتفاعل الاجتماعي [٤٢]، مما يعني أن الشـخص يجب أن يكون قادرا على معاجلة المعلومات والمعارف بشـكل رسـالة التي أراد أن تنطقها. يتطلب التكلم أيضـــا الوصـــول الســـريع إلى جميع المعارف اللازمة لإنتاج الشـــكل المناسب للغة المنطوقة في وقت قصير، بينما في المهارات الأخرى قد يكون لدى المتعلم الوقت الكافي لمطابقة المعرفة مع الاحتياجات اللغوية[٤٣]. وقال Hughes و Szczepek Reed (٢٠١٧) و Thornbury (٢٠١٢) أن القلق عنـد التكلم مفعومـا لأن طبيعـة الكلام معقـدة وتتطلـب مهارات تفاعلية من المتكلم الاستمرار في الممارسة والتحديث.

تشير العديد من الدراسـات إلى أن القلق اللغوي له العواقب الكبير التي يمكن أن تمنع الشـخص من الانخراط في التواصـل وتعميق في تنمية المهارات ويضـعف الثقة بالنفس وتؤثر

---

[39] Horwitz, Horwitz, dan Cope, "Foreign Language Classroom Anxiety."

[40] Peter D. MacIntyre dan R. C. Gardner, "The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language," *Language Learning* 44, no. 2 (Juni 1994): 283–305, https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x; Jane Arnold, ed., *Affect in language learning*, Cambridge language teaching library (Cambridge, U.K. ; New York, NY: Cambridge University Press, 1999); Horwitz, Horwitz, dan Cope, "Foreign Language Classroom Anxiety."

[41] Horwitz, Horwitz, dan Cope, "Foreign Language Classroom Anxiety"; Asma Melouah, "Foreign language anxiety in EFL speaking classrooms: A case study of first-year LMD students of English at Saad Dahlab University of Blida, Algeria," *Arab World English Journal* 4, no. 1 (2013); Dolly Jesusita Young, "An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking," *Foreign Language Annals* 23, no. 6 (Desember 1990): 539–53, https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1990.tb00424.x.

[42] Ruth Wodak dan Veronika Koller, ed., *Handbook of communication in the public sphere*, Handbooks of applied linguistics 4 (Berlin ; New York: Mouton de Gruyter, 2008).

[43] Mohammad Bagher Shabani, "The Effect of Background Knowledge on Speaking Ability of Iranian EFL Learners," *International SAMANM Journal of Marketing and Management* 01, no. 01 (2013).

على التحصيل الدراسي والمعرفي والاجتماعي[٤٤]. ذكرت الدراسات في المدارس الثانوية التركية بالصف التاسع أن مشاكل الكلام لدى طلابهم كانت الخوف من ارتكاب الأخطاء عند التكلم ونقص المفردات التي تعقد عملية الوصف والتعبير وصعوبة اختيار الكلمات الصحيحة عند التحدث وعدم وجود دافع من المعلم ويعتمدون أيضا على لغتهم الأم[٤٥]. وجد Chou (٢٠١٨) أيضا أن طلاب اللغة الإنجليزية في تايوان يشعرون بقل ثقة عند التكلم ولديهم مشاعر سلبية عند تعلم اللغة الإنجليزية. حتى هذا المستوى من القلق لا يتوقف عند طلاب الجامعات أيضا[٤٦].

ب. أسباب القلق اللغوي

صنف Horwitz وإخوانه (١٩٨٦) أسباب القلق إلى ثلاث فئات والتي أصبحت رائدة في تشكيل أداة قياس القلق في الفصل الدراسي للغة الأجنبية (Foreign Language Classroom Anxiety Scale/FLCAS)، وهي الأول القلق بشأن مواجهة الامتحانات (الخوف باختبار اللغة) الذي يميل إلى الحدوث لأن الطلاب قد يرونه بشكل غير صحيح في إنتاج اللغة الأجنبية على أنها حالة اختبار وليست فرصة لتعلم التواصل وفي الواقع أن يضع المتعلم

---

[44] Nathalie Aichhorn dan Jonas Puck, "'I Just Don't Feel Comfortable Speaking English': Foreign Language Anxiety as a Catalyst for Spoken-Language Barriers in MNCs," *International Business Review* 26, no. 4 (Agustus 2017): 749–63, https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2017.01.004; Daniel Bosmans dan Stella Hurd, "Phonological Attainment and Foreign Language Anxiety in Distance Language Learning: A Quantitative Approach," *Distance Education* 37, no. 3 (September 2016): 287–301, https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1233049; E Botes, J. M. Dewaele, dan S. Greiff, "The Foreig n Language Classroom Anxiety Scale and Academic Achievement: An Overview of the Prevaili Ng Literature and a Meta -Analy," *26 International Association for the Psychology of Language Learning (IAPLL) Journal for the Psychology of Language Learning* 2 (Juni 2020): 26–56; Jean-Marc Dewaele dan Peter D. MacIntyre, "9 Foreign Language Enjoyment and Foreign Language Classroom Anxiety: The Right and Left Feet of the Language Learner," dalam *Positive Psychology in SLA*, ed. oleh Peter D. MacIntyre, Tammy Gregersen, dan Sarah Mercer (Multilingual Matters, 2016), 215–36, https://doi.org/10.21832/9781783095360-010; Peter D. MacIntyre, "2. An Overview of Language Anxiety Research and Trends in its Development," dalam *New Insights into Language Anxiety*, ed. oleh Christina Gkonou, Mark Daubney, dan Jean-Marc Dewaele (Multilingual Matters, 2017), 11–30, https://doi.org/10.21832/9781783097722-003.

[45] Fatma Tokoz-Goktepe, "Speaking Problems of 9 Th Grade High School Turkish Learners of L2 English and Possible Reasons for Those Problems: Exploring the Teachers and Students' Perspectives," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 (Februari 2014): 1875–79, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.487.

[46] Nur Afiqah binti Ab. Latif, "A Study on English Language Anxiety among Adult Learners in Universiti Teknologi Malaysia (UTM)," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 208 (November 2015): 223–32, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.198; Karatas dkk., "Examination of University Students□ Foreign Language Classroom Anxiety."

القلق مطالب غير واقعية على أنفسه في الامتحانات ويشعر أن أي شيء من الأخطاء في الامتحان يعتبر فاشلا. الثاني القلق التقييمي (الخوف من ردود من الأقران والمعلم) هو موقف يشعر فيه القلق من تقييم من قبل الآخرين ويميل معظم المتعلم الذي يواجه هذه المواقف إلى الاهتمام بانطباعات الآخرين. ثم ينتهي الأمر بالتصرف بطرقة تقلل من احتمالية التقييمات السلبية مثل التجنب أو عدم التحدث. والثالث القلق الاتصالي (الخوف بتفاعل باللغة العربية) هو مبين في أنماط السلوك في شكل تجنب الاتصال وسحب الاتصال واضطرابات التواصل.

أفاد Young (١٩٩١) عن ثلاثة مصادر رئيسية للقلق، وهي المعلم والمتعلم والتعليمات التي يستخدمها المعلم أثناء التدريس. ثم يقسم المصادر الثلاثة إلى ست نقاط وهي اعتقاد المتعلم بتعلم اللغة والقلق النفسي والشخصي واعتقاد وتصوير المعلم حول تدريس اللغة وإجراءات التعليم في الفصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم واختبار اللغة.

ويضيف Young (١٩٩١) أن المشاكل النفسية والشخصية هي أكثر مصادر القلق التي يتم مناقشتها مرارا. على سبيل المثال مشكلة قلة احترام الذات والتنافس. يمكن التنافس أن يسبب القلق عندما يقارن المتعلم أنفسه بالآخرين أو يرى الصورة الذاتية المثالية للآخرين أو يجعل قدرة الآخرين معيار التقييم. بالإضافة إلى ذلك، قام Horwitz (٢٠٠٢) أيضا ببحث عن العلاقة بين القلق والكمال ووجد أن المتعلم الذي يتسم بالكمال لا يشعر بالسعادة عند تعلم اللغة لأن لديه كثير من معايير لأداء التعلم ويميل إلى المماطلة والقلق على آراء الآخرين وشديد الاهتمام بأخطائه.

لا تتوقف المشاكل النفسية، فلا تزال اعتقادات المتعلم حول تعلم اللغة تسبب القلق. إذا كانت اعتقاداته خاطئة وغير واقعية يمكن أن تكون عاملا رئيسيا للقلق[٤٧]. وقفا Tallon (٢٠٠٨) عندما رجاء المتعلم غير الواقعية حول تعلم اللغة، يمكن أن تؤدي إلى ظهور مشاعر سلبية عن ذكاء وقدرته. على سبيل المثال، وجد Palacios (١٩٩٨) في بحثه: الشعور بأن

[47] Young, "An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking."

إتقان اللغة هو صعبة والشعور بأن لتحدث يحتاج إلى مهارة الترجمة والاعتقاد أن تعلم اللغة أسهل في سن مبكرة. من هذا خلص Tallon (٢٠٠٨) إلى أن الاعتقادات الخاطئة تجعل الطالب توقعات غير واقعية حول عملية تعلم اللغة.

هذه الأسباب أعلاه من ضمن مجال التي استخدم Horwitz وإخوانه (١٩٨٦) لتصميم الاستبانة لقياس القلق اللغوي لدى متعلم اللغة الأجنبية واستخدم كثير من الباحثين من أنحاء العالم لقيام ببحث القلق اللغوي. واختارت الباحثة كذلك لقيام البحث بهذه الاستبانة ولكن المجال المستخدم إلا مجالان يعني القلق الاتصالي والقلق التقييمي. مسحت الباحثة مجال القلق الاختباري لأن الطلبة في مستوى الثامن لا يشاركون في الامتحان مهارة الكلام بل انتاج الفيديو المسرحية.

المبحث الثالث: كفاءة الكلام

أ. تقسيم كفاءة الكلام

يقسم Douglas Brown (٢٠٠٤) مستوى كفاءة الكلام إلى الخمسة وهي تقليد ومكثف ومتجاوب وتفاعلي وشامل. تقليد هو المستوى الأساسي لمهارات الكلام حيث يمكن للشخص أن يقلد كلمة أو عبارة جملة وينطقها فقط دون فهم معنى العبارات أو الجمل. ومكثف هي إنتاج شفهي يتضمن الكفاءات المتعلقة بالنحوية والصيغة والمعجمية بما فيها الفصح والإيقاع. ومتجاوب هو علاقة تفاعل وفهم البسيطة مثل التفاعلية والمتطلب والتعليق وما أشبه ذلك. والتفاعلي له اختلاف في مستوى تعقيد التفاعل مع المستوى السابق من حيث عدد المحادثات والمشاركين في التحدث. والمستوى الأخير هو الشامل أو مناجاة أحادية الذي يتضمن فيه الإنتاج الشفهي بشكل خطابات وعروض تقديمية الشفهية وتقديم القصص وأساليب لغوية رسمية.

ثم تصنيف هذه الكفاءات إلى المهارة المكبرة والمهارة المصغرة لاستخدامها كمرجع لمستويات مهارة الكلام. تشير المهارة المصغرة إلى الإنتاج الشفوي بشكل قطع أصغر مثل

الصـوتيات والمورفيمات والكلمات والترابطات والعبارات بينما المهارة المكبرة يسـلط الفصـح والخطاب والوظيفة والأسلوب والتواصل غير اللفظي.

جدول المهارة المكبرة والمهارة المصغرة

الرقم ٢,١

المهارة المكبرة	المهارة المصغرة
يمكن أن يحقق الوظائف التواصلية التي تشمل دقة الموقف والمشاركين وأهداف الاتصال	يمكن تمييز إنتـاج فونيم بنوع آلوفـان الأخرى
القدرة على اسـتخدام الأسـلوب المناسـب والتكرار والاتفاقيات العملية والقواعد المحادثة والميزات اللغوية الاجتماعية الأخرى	إنتاج مقتطفات لغوية ذات مدد مختلفة
القـدرة على نقـل العلاقـات بين الأحـداث والتواصـل مع العلاقات الأخرى مثل الأفكار والحوادث والمشاعر	إنتاج أنماط نبرة، أي جزء من النطق يجب التـأكيـد ولا يجـب عليـه وبنيـة الإيقـاع واللهجة
القدرة على تنقل السـمات غير اللفظية مثل المحاكاة والحركة ولغة الجسـد وعلامات أخرى وقفا للغة اللفظية المنقولة	إنتـاج أشـكـال الكلمـات والعبـارات بكميات صغيرة
اسـتخدام وطور عددا من اسـتراتيجيات التحـدث مثـل التـأكيـد على الكلمـات الأسـاسـية والتكرار وتوفير السـياق والتقييم الدقيق لمدى فهم المحاور للمحادثة	القدرة على اسـتخدام كلمات مناسـبة لتحقيق أهداف عملية
	إنتاج كلام بطلاقة بسرعات توصيل مختلفة

	قادر على مراقبة إنتاج الفم بشكل مستقل عن طريقة استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المختلفة مثل الإيقاف المؤقت والتصحيح وإمكانية التتبع لتحسين وضوح الرسالة
	قادر على استخدام فئات الكلمات النحوية (الأسماء، والأفعال وما إلى ذلك) والأنظمة (أشكال الكلمات والجمع والمفرد وما إلى ذلك) وترتيب الكلمات والأنماط والقواعد والصيغ
	إنتاج الخطابة في الظروف الطبيعية
	التعبير عن معاني معينة بأشكال نحوية مختلفة
	قادر على استخدام أدوات متماسكة في الخطاب المنطوقة

وأما يقسم ACTFL مستوى كفاءة الكلام إلى الخمسة وهي ممتاز (distinguished) ومتقن (superior) وأعلى (advanced) ومتوسط (intermediate) ومبتدي (novice). في مستوى ممتاز، قدر المتعلم على تأهيل بثقافة اللغة المستهدفة وتسليمها بماهر وبلاغة ويمكن ضبط الالقاء حسب الظروف وبأسلوب مرتب واستخدام مراجع الثقافة حتى يمكن من التحدث بإيجاز لكنها مليئة بالمعنى. ولمتقن، قدر على التكلام حتى يستطيع أن يشترك في التحدث بأنواع المحادثة، رسميا كان أو غير رسميا كان. وفي مستوى أعلى يقدر المتعلم على

التكلام عن موضـــوع اليومية باســـتخدام المفردات والأســـاليب المفهومة بناطق العربية. وفي مسـتوى متوسـط، يطلبه المتعلم بإتقان في تطبيق المواد التي تم دراسـتها للاتصـال وقدر على التسـاؤل بأشـياء البسـيطة ورده. والآخر مسـتوى المبتدأ، قدر المتعلم على التكلم المباشـرة عن أنواع الموضوعات الذين شعره بمفردات الذين قد ذكر[٤٨].

واختارت الباحثة بتقسيم المستوى كفاءة اللغة الذي طوره Douglas Brown (٢٠٠٤) وهي تقليد ومكثف ومتجاوب وتفاعلي وشامل.

ب. إطار مهارة الكلام

هذا الإطار عبارة عن إعادة بناء لدرس اللغة العربية الإنتاجية الشـــفوية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإســـلامية الحكومية بمالانج الذي تم تصـــميمها بدمج معايير ACTFL وتفكير Douglas Brown.[٤٩] هذا الإطار تنتج الأهداف ونتائج التعليم لكل الدروس (مهارة الكلام وفن الكلام وفن الخطابة والمسرحية) فيما يلي:

جدول إطار مهارة الكلام

الرقم ٢,٢

الدروس	الأهداف وإنتاج التعليم	
	ACTFL	**Douglas Brown**
مهارة الكلام	مبتدئ ومتوسط	تقليد ومكثف ومتجاوب
فن الكلام	أعلى	تقليـد ومكثف ومتجـاوب وتفاعلي

[48] Mamluatul Hasanah dkk., "Arabic Performance Curricullum Development: Reconstruction Based on ACTFL and Douglas Brown Perspective," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 4, no. 3 (30 Oktober 2021), https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v4i3.11900.

[49] Mamluatul Hasanah dkk., "Arabic Performance Curricullum Development: Reconstruction Based on Actfl and Douglas Brown Perspective," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 4, no. 3 (30 Oktober 2021), https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v4i3.11900.

فن الخطابة	أعلى ومتقن	شامل
مسرحية	متقن	متجاوب وتفاعلي وشامل

من هذا الإطار، عزمت الباحثة على اختيار المستوى التفاعلي والشامل لتحديد كفاءة الكلام الذي ستستخدم لاختبار الطلبة في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. لأن المستوى التفاعلي يمكنه رؤية قدرة الطلبة على الاتصال والتفاعل بمستوى أعلى ومعقد من المستوى الاستجابة. فإن هذا المستوى يتطلب ضبطا للنفس لأن الطلبة سيواجهون عددا من المشاركين في التحدث ومجموعة متنوعة من أنواع الكلام. وأما اختيار المستوى الشامل لمعرفة قدرة الطلبة الإبداعية في الكلام. في أنشطة المسرحية، لا يتعلق النتائج بالتفاعل فقط، بل هناك مناجاة ذاتية التي يحتاجون إلى التعبير عنها بروح دقيق. يمكن أن تساعد هذه القدرة في المستقبل للطلبة على تطوير كفاءتهم في الكلام خارج نطاق التفاعل، مثل القيام بأدوار أكبر مثل التمثيل أو إلقاء الخطب أو إلقاء الأخبار باللغة العربية.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

استخدمت الباحثة مدخل الكمي نوع دراسة الارتباط لأن هذا المنهج يستطيع أن يرى بيانات عن معتقدات التعلم والقلق اللغوي التي تؤثر على كفاءة كلام الطلبة بطريقة قابلة للقياس. يقيس الحقائق والبيانات بموضوعية وترجمتها إلى نتائج الموثوقية[٥٠]. وبجانب ذلك أن دراسة الارتباط تستطيع أن تعرف إلى أي مدى ترتبط الاختلافات في عامل بالتغييرات واحد أو أكثر من العوامل الأخرى[٥١].

واستخدمت الباحثة كذلك مدخل الكيفي نوع دراسة الوصف بهدف تصوير ما هي عوامل التي تجعل كفاءة كلام الطلبة مستقرة بالرغم القلق. لوصول على نتائج جيدة، استخدمت الباحثة بحث الكيفي بتركيز في خبرة تدريس المحاضر درس المسرحية وخبرة الطلبة طول اشتراك هذا الفصل.[٥٢]

ب. مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث لتناول بيانات الكمي هو جميع موضوع البحث أو منطيقة التعميم تتكون من موضوعات التي لها خصائص معينة يحددها الباحث لأجل درسها ثم استخلص النتائج.[٥٣] ومجتمع البحث في هذا البحث من طلبة في مستوى الثامن الذين أخذوا درس المسرحية من قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية والتعليم في جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج بعدد ١٢٣ نفرا.

---

[50] Ari Setiawan, Dedek Andrian, dan Sikto Widi Asta, *Aplikasi metodologi dan statistik penelitian*, 1 ed. (Yogyakarta: Parama Publishing, 2019).

[51] "Penelitian Korelasional: Pengertian, Macam-Macam, Ciri-Ciri, Dan Cara Menuliskannya," *Dunia Dosen* (blog), 5 Mei 2021, https://www.duniadosen.com/penelitian-korelasional/.

[52] Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, *Naturalistic inquiry* (Beverly Hills, Calif: Sage Publications, 1985).

[53] Sugiyono, *Statistika Untuk Penelitian*, ed. oleh Apri Nuryanto (Bandung: Alfabeta, 2006).

وأما اختيار عينته عمدا (purposif) للحصـول على البيانات المطلوبة. وعينة هي جزء من المجتمع الذين يمثلون المجتمع لاسـتخلاص النتائج في البحث. [٥٤] عند Arikunto إذا كان الموضـوع أقل من ١٠٠ فأفضـل لأخذ جميع الموضـوع، وأما إذا كان الموضـوع أكبر من ١٠٠ فـأخـذ العينـة منهـا حوالي ١٠-١٥٪ أو ٢٠-٢٥٪ أو أكثر. ولأن عـدد الطلبـة أكثر من ١٠٠، ففي هذا البحث لا أخذت الباحثة موضـــوع من جميع المجتمع بل ١٨٪ بعدد ٢٢ نفرا. وهذه العينة من الممثلات في المسرحية. استخدمت هذا العينة لأن (١) هم في الفصـل الدراســـي الأخير من حيث أن مروا واختبروا بتعلم مهـارة الكلام من مســـتوى تقليد إلى مستوى شـامل (٢) هم أخذوا فصـل المسرحية الذي يتطلب كفاءة تفاعلي وشـامل (٣) هم أخذوا دور الممثلين في المسـرحية حيث مارسـوا الكفاءات التفاعلية والشـاملة التي قد اتقنها، وهذا اختلف عن الأعضـــاء الأخرين الذين عملوا خلف الكواليس. وهذا معايير مناســبة بما طلبت الباحثة للبحث.

وأفراد البحث لمنهج كيفي مخترة عمدا (purposif) يعني محاضـر درس المسـرحية وطلبة الذين اشـــتركوا فصـــل المســـرحية. هذه الأفراد البحث مخترة لأجل معرفة عملية التدريس في فصل المسرحية، وطريقة محاضر لتقوية معتقدات تعلم الطلبة وتقليل قلقهم، ورأي الطلبة قبل وطول تعلم درس المسرحية. كل البيانات من المقابلة مربط لآخذ الاستنباط لعوامل التي تجعل كفاءة كلام الطلبة مستقرة بالرغم القلق.

ج. البيانات ومصادرها

إن شـــكل مصـــادر البيانات لهذا البحث مقســـم إلى قســـمين يعني (١) من نتيجة الاســـتبانة الموزعة بـGoogle Form والاختبار اللغوي من الطلبة. من تلك الاســـتبانة الموزعة والاختبـار اللغوي نالـت البـاحثـة البيـانات لمقيـاس تأثير معتقـدات التعلم والقلق اللغوي على

[54] Sugiyono.

كفاءة كلام الطلبة في هتين مجموعتين. (٢) مقابلة مع المحاضـــر عن عملية التدريس في تلك الفصل.

جدول البيانات ومصادرها

الرقم ٣,١

الرقم	الأسئلة	البيانات	مصادر البيانات
١.	كيف تأثير معتقدات تعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج؟	نتيجة الاستبانة معتقدات التعلم والقلق اللغوي ونتيجة اختبار اللغوي	الممثلات في المسرحية
٤.	ما العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة	نتيجة المقابلة	المحاضر

د. أداة البحث

قسمت أداة البحث المستخدمة في هذه الدراسة إلى ثلاثة أقسام وهي:

١. تصـميم أداة من معتقدات التعلم باسـتخدام BALLI التي طورها Horwitz (١٩٨٧). ويحتوي هذه الاسـتبانة على أربعة وثلاثين بندا وقسـم في خمس مجالات رئيسـية هي: صـــعوبة اللغة، وموهبة اللغة الأجنبية، وطبيعة تعلم اللغة، واســـتراتيجيات التعلم والاتصـــال، والدوافع والتوقيعات. اســتخدمت هذه الأداة مقياس ليكرت يتكون من

(١) لا أوافق جدا و(٢) لا أوافق و(٣) معتدل و(٤) أوافق و(٥) أوافق جدا. وتأهيلية المستوى هو منخفض في الوسط الحسابي بين ٢,٣٣-١,٠٠؛ ومتوسط في الوسط بين ٣,٤٤-٢,٣٥؛ وعال في الوسط بين ٥,٠٠-٣,٤٥. فهذا خطط أداة البحث الذي استخدمت الباحثة مما يلي:

جدول لخطط أداة معتقدات التعلم

الرقم ٣,٢

المتغير	الجوانب	الأسئلة
معتقدات التعلم	صعوبة اللغة	٣،٤،٦،١٤،٢٤،٢٨
	موهبة اللغة الأجنبية	١،٢،١٠،١٥،٢٢،٢٩،٣٢،٣٣،٣٤
	طبيعة تعلم اللغة	٥،٨،١١،١٦،٢٠،٢٥،٢٦
	استراتيجيات التعلم والاتصال	١٧،٢١،٧،٩،١٢،١٣،١٨،١٩
	الدوافع والتوقيعات	٢٣،٢٧،٣٠،٣١

٢. أداة القلق اللغوي معروف باسم Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) طورها Horwitz (١٩٨٦). ثم ترجمت هذه الأداة إلى اللغة الإندونيسية وتكييفها مع احتياجات البحث. من هذه الأداة يقسم Horwitz (١٩٨٦) القلق إلى ثلاث أجزاء وهي القلق الاتصالي والقلق التقييمي والقلق الاختباري. واختارت الباحثة بالقلق الاتصالي والقلق التقييمي لأن الطلبة لا يعملون الاختبار في هذا المستوى. استخدمت هذه الأداة أيضا مقياس ليكرت يتكون من (١) لا أوافق جدا و(٢) لا أوافق و(٣) معتدل و(٤) أوافق و(٥) أوافق جدا. فهذا خطط أداة البحث الذي استخدمت الباحثة مما يلي:

جدول لخطط أداة القلق اللغوي

الرقم ٣,٣

المتغير	الجوانب	الأسئلة
القلق اللغوي	القلق الاتصالي	١-١٦
	القلق التقييمي	١٧-٢٢

٣. تعتمد أداة اختبار اللغوي على المرجع لإجراء اختبار الكلام ب Brown (٢٠٠٤). للحصول على نتائج من كفاءة التفاعلية والشاملة، تقسيم هذه الأداة إلى قسمين وهما اختبار المقابلة لتقييم كفاءة التفاعلية وتحليل الفيديو لاختبار كفاءة الشاملة. نتائج المقابلة وتحليل الفيديو في شكل بيانات كمية قابلة للقياس

هـ. أسلوب جمع البيانات

احتاجت الباحثة إلى ثلاث أساليب لجمع البيانات المطلوبة في هذا البحث وهما:

١. الاستبانة التي يوزع بشكل Google Form على العينة بأسئلة من أداة البحث معتقدات لتعلم والقلق اللغوي لمعرفة متشابه واختلاف في معتقدات التعلم ومدى قلق اللغوي وتأثيرهما على كفاءة الكلام. فإن الاستبانة هي أسلوب جمع البيانات بإعطاء بعض الأسئلة أو الآراء إلى المستجيبين.

٢. اختبار اللغوي الذي أجرته الباحثة لجمع البيانات هو تقييم كفاءة كلام الطلبة بطريقتين، وهما المقابلة وتحليل الفيديو. إجراء المقابلة لمعرفة كفاءة التفاعلي للطلبة وبينما الفيديو لمعرفة كفاءة الشامل

٣. مقابلة التي أجرتها الباحثة لجمع بيانات عن عمل المحاضر في فصل المسرحية لتقوية معتقدات تعلم طلبة وتخفيض قلقهم. والبيانات التي تم جمعها مستخدم لآخذ

الاســتنباط عن العامل الذي يقضــي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة. هذه المقابلة تعقد لمحاضر.

و. إجراء البحث

بعد أن لاحظت الباحثة ميدان البحث واختارت العينة، قامت بترتيب أداة البحث المستخدمة لجمع البيانات. وقسمت الباحثة أداة البحث إلى أربعة أنواع وهي BALLI لقياس معتقدات تعلم الطلبة وFLCAS لقياس قلقهم وأدوات الاختبار التي كانت من المقابلات وتحليل الفيديو لمعرفة كفاءتهم في الكلام. وبعد اكتمال الأداة، ووزعت الباحثة أدوات وعلى العينة باســتخدام Google Form. أثناء أخذ الإجابات من الأداة، جرت الباحثة أيضــا بتحليل فيديو المسرحية واختبار كفاءة كلام الطلبة. بعد جمع البيانات، فصلت الباحثة جميع البيانات حســب طريقة أخذ البيانات. ثم بدأت في تحليلها من آلة إلى آلة أخرى واربطها بعضــها ببعض. وبعد خرجت نتائج من تحليل الكمي رتبت جدولا للمقابلة مع المحاضــر لجمع بيانات الكيفي. والآخر كتبت الباحثة مناقشة البحث واستنباطها.

ز. اختبار صدق وثقة

اختبار الصدق

اجراء الصــدق لمعرفة مدى صــحة أو ملاءمة الاســتبيان المســتخدم للحصــول على بيانات من المشــاركين أو عينات البحث. يســتخدم اختبار الصــدق مبدأ لبربط أو الربط بين كل عنصــر/ســؤال مع إجمالي نقاط التي تم الحصــول عليها من إجابات المســتجيبين على الاستبيان. فيما يلي الخطوات:

١. إدخال البيانات في عرض المتغير variable view ، ثم ضغط عرض البيانات data viewلإدخال بيانات الاستبيان

٢. ضغط analyze ثم اختر correlate ثم bivariate

٣. ثم يظهر مربع جـديـد من مربع حوارbivariate correlations ، ثم إدخـال جميع المتغيرات في مربع المتغير. في قسم correlation coefficients اختر pearson وفي قسم test of significance اختر two tailed

٤. اختر significant correlations ثم الضغط لإنهاء الأمر

٥. بعد ذلك، ستظهر الإخراج وأحرار في تفسير النتائج

اختبار الثقة

بعد اختبار الصـدق، يجب فعله اختبار الثقة لأجل نظر وثوق الاسـتبيان المسـتخدم في هذا البحث كأداة لجمع البيانات. بالإضـــافة إلى ذلك، يعمل اختبار الثقة لمعرفة مســـتوى اتسـاق الاسـتبيان المسـتخدم من قبل الباحثة بحيث يمكن الاعتماد على الاسـتبيان لقياس المتغيرات

١. إدخال البيانات في عرض المتغير variable view ، ثم ضغط عرض البيانات data view لإدخال بيانات الاستبيان

٢. ضغط analyze ثم اختر scale ثم reliability analysis

٣. بعد ذلك يظهر مربع حوار به اسمه reliability analysis. ثم إدخال جميع المتغيرات في مربع العنصر ثم في قسم model اختر alpha.

٤. الخطوة التالية هي ضـغط statistic ويظهر reliability analysis: statistic. ثم في descriptive for، اختر scale if item deleted ثم ضـغط continue. ثم اختر موافق وستظهر البيانات

ح. أسلوب تحليل البيانات

قامت الباحثة بتحليل البيانات الكمي من توزيع اســـتبيانات اعتقاد التعلم والقلق اللغوي واختبار اللغوي باسـتخدام الانحدار المتعدد (Regresi berganda) بآلة SPSS IBM

23. الانحدار المتعدد هو تحليل إحصائي يستخدم لاختبار تأثير (مساهمة) متغيرين مستقلين أو أكثر مع المتغير التابع[٥٥]. والخطوات فيما يلي:

١. قامت الباحثة بتجميع نتائج إجابات الطلبة في ثلاث مجموعات: أولا اعتقاد التعلم وثانيا القلق اللغوي وثالثا اختبار اللغوي. وتجدر الإشارة إلى أن نتائج تحليل الاختبار اللغوي تأتي على شكل بيانات كمية وليست كيفية بحيث يمكن مقارنة البيانات مع البيانات الأخرى

٢. أدخل البيانات في العمود في عرض البيانات. يحتوي العمود الأول على اعتقاد التعلم والعمود الثاني على القلق اللغوي والعمود الثالث على اختبار اللغوي.

٣. تكتب المتغيرين وفي الجز المستقل وفي جزء التابع

٤. ثم انقر فوق [Statisctic] > [Estimate] > [Model Fit] > [R. Squared Change] > [Continue] > [OK] وسيظهر النتائج

وقامت الباحثة بتحليل البيانات الكيفي بثلاث خطوات بحثية كيفية اقترحها Miles وHuberman (٢٠١٤) يعني تقليل البيانات وتقديم البيانات وأخذ استنتاجات. يتم تقليل البيانات عن طريق تجميع بيانات المقابلة بين الفصول التالي: (١) المشكلات التي تظهر طول التعلم (٢) طريقة المحاضر لحل مشكلات. ثم بعد إدخالها فصل بفصل، تقادمت البيانات بشكل سرد مكتوب؛ الأوصاف والتعبيرات المباشرة، وبعدها أخذ الاستنباط عن العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة. قبل استخلاص النتائج، عقدت الباحثة إعادة صياغة البيانات من خلال قراءة ومقارنة نتائج البيانات التي تم تقديمها مع نظرية من الدراسات السابقة. [٥٦]

[55] Setiawan, Andrian, dan Asta, *Aplikasi metodologi dan statistik penelitian*.

[56] Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*, 3. ed (Los Angeles, Calif.: Sage, 2014).

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

في هذا المبحث عرضت الباحثة نتائج من توزيع الاستبانة إلى الطلبة كميا. وهدفه لإجابة أسئلة البحث الأول "كيف تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج؟". بدأت الباحثة بتحليل اختبار الصدق واختبار الثقة ثم سلسلة اختبار الافتراض الكلاسيكي (اختبار الحالة الطبيعية واختبار الخطية واختبار الخطية المتعددة واختبار التغاير المرونة) وفي الأخر قفلت بتحليل الانحدار الخطي المتعدد.

أ. اختبار الصدق واختبار الثقة

قبل دخول إلى تحليل البيانات لابد على الباحثة أن تقوم باختبار جودة بيانات البحث من صدقه أو ثقته. دور اختبار الصدق واختبار الثقة لمعرفة هل البيانات التراكم مؤهلة أو غير مؤهلة. وكلما صدقت البيانات صدقت الاستبانة المستخدم. فالجدول لاختبار الصدق من معتقدات التعلم قبل حذف البنود كما يلي:

الجدول لاختبار الصدق لمعتقدات التعلم الأول

رقم ٤،١

بنود	Rحسابي	R بياني	وضوح
١	٠،٢٢٣	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢	٠،٢٢١	٠،٤٣٢	غير مصدق

٣	-٠،٢٠٩	٠،٤٣٢	غير مصدق
٤	٠،٥٧	٠،٤٣٢	صدق
٥	٠،٥٠١	٠،٤٣٢	صدق
٦	٠،٦٥١	٠،٤٣٢	صدق
٧	٠،٤٦٧	٠،٤٣٢	صدق
٨	٠،٢٧٨	٠،٤٣٢	غير مصدق
٩	-٠،٤٧١	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٠	٠،٥١٨	٠،٤٣٢	صدق
١١	-٠،٢٨٢	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٢	٠،٦٢	٠،٤٣٢	صدق
١٣	٠،٤٤٧	٠،٤٣٢	صدق
١٤	-٠،٠٢٤	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٥	٠،٦٣٦	٠،٤٣٢	صدق
١٦	٠،٢٠٦	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٧	٠،١٧٣	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٨	٠،٦٧٣	٠،٤٣٢	صدق
١٩	٠،١٣٨	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٠	٠،٠١٨	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢١	٠،١٢٩	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٢	٠،٠٦٧	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٣	٠،٦٨٥	٠،٤٣٢	صدق
٢٤	٠،٠٧٤	٠،٤٣٢	غير مصدق

٢٥	٠،٤٠٩	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٦	٠،٤٧٦	٠،٤٣٢	صدق
٢٧	٠،٢٧٥	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٨	-٠،٠٩١	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢٩	٠،٣٧٦	٠،٤٣٢	غير مصدق
٣٠	٠،٣٥٨	٠،٤٣٢	غير مصدق
٣١	٠،٦٩٧	٠،٤٣٢	صدق
٣٢	٠،٤٠٧	٠،٤٣٢	غير مصدق
٣٣	٠،٤٤٦	٠،٤٣٢	غير مصدق
٣٤	٠،٤٩٤	٠،٤٣٢	صدق

اتخاذ القرار من هذا اختبار بناء على النتائج "الارتباط/correlation"، من المعروف أن قيمة R حسابي بعض بند أكبر من R بياني وهي ٠،٤٣٢. ثم كأساس لاتخاذ القرار في اختبار الصدق، يمكن القول أن بعض البنود المذكورة أعلاه مصدقة وصالحة وبعضهم غير مصدقة. كان من بعض من البنود لابد حذفها على سبب عدم صدقها وهي بنود ١،٢،٣،٨،٩،١١،١٤،١٦،١٧،١٩،٢٠،٢١، ٢٢،٢٤،٢٥،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣٢. فهذا الجدول بنتائج جديد بعد حذف بنود غير مصدق:

الجدول لاختبار الصدق لمعتقدات التعلم الثاني

رقم ٢،٤

بنود	Rحسابي	R بياني	وضوح
٤	٠،٦٣١	٠،٤٣٢	صدق
٥	٠،٤٤٩	٠،٤٣٢	صدق
٦	٠،٧٠١	٠،٤٣٢	صدق
٧	٠،٥٢٣	٠،٤٣٢	صدق
١٠	٠،٥٣١	٠،٤٣٢	صدق
١٢	٠،٦٩٥	٠،٤٣٢	صدق
١٣	٠،٤٥٥	٠،٤٣٢	صدق
١٥	٠،٧٠٨	٠،٤٣٢	صدق
١٨	٠،٧١٠	٠،٤٣٢	صدق
٢٣	٠،٦١٧	٠،٤٣٢	صدق
٢٦	٠،٤٦٧	٠،٤٣٢	صدق
٣١	٠،٧٨٣	٠،٤٣٢	صدق
٣٤	٠،٥٧٤	٠،٤٣٢	صدق

بعد اختبار الصـــدق لمعتقدات التعلم، فوصـــلت الباحثة على قيام باختبار الصـــدق لاستبانة القلق اللغوي. فهذا الجدول لاختبار الصدق للقلق اللغوي قبل الحذف:

الجدول لاختبار الصدق للقلق اللغوي الأول

رقم ٣،٤

بنود	Rحسابي	R بياني	وضوح
١	٠،٧٩٣	٠،٤٣٢	صدق
٢	٠،٦٠٥	٠،٤٣٢	صدق
٣	٠،٥١	٠،٤٣٢	صدق
٤	٠،٤٤١	٠،٤٣٢	صدق
٥	٠،١١	٠،٤٣٢	غير مصدق
٦	٠،٤٤٨	٠،٤٣٢	صدق
٧	٠،٨٣١	٠،٤٣٢	صدق
٨	٠،٧٣٩	٠،٤٣٢	صدق
٩	٠،٣١٢	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٠	٠،٢٢٦	٠،٤٣٢	غير مصدق
١١	-٠،٥٢٣	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٢	٠،٣٨٧	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٣	-٠،٢٥٢	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٤	٠،٠٩٤	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٥	٠،٥٨٦	٠،٤٣٢	صدق
١٦	٠،٨١٧	٠،٤٣٢	صدق
١٧	٠،١٨٢	٠،٤٣٢	غير مصدق
١٨	٠،٧٣٦	٠،٤٣٢	صدق

١٩	٠،٦٣٤	٠،٤٣٢	صدق
٢٠	٠،٤٤٢	٠،٤٣٢	غير مصدق
٢١	٠،٧٠١	٠،٤٣٢	صدق
٢٢	٠،٤٧٨	٠،٤٣٢	صدق

اتخاذ القرار من هذا اختبار الصدق للقلق اللغوي بناء على النتائج "الارتباط/correlation"، من المعروف أن قيمة R حسابي بعض بند أكبر من R بياني وهي ٠،٤٣٢. ثم كأساس لاتخاذ القرار في اختبار الصدق، يمكن القول أن بنود من استبانة القلق اللغوي المذكورة أعلاه مصدقة وصالحة بعضهم وبعضهم غير مصدقة. كان من بعض من البنود لابد حذفها على سبب عدم صدقها وهي بنود ٥،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤،١٧،٢٠. فهذا الجدول بنتائج جديد بعد حذف بنود غير مصدق:

الجدول لاختبار الصدق للقلق اللغوي الثاني

رقم ٤،٤

بنود	Rحسابي	R بياني	وضوح
١	٠،٨١٨	٠،٤٣٢	صدق
٢	٠،٦٧٨	٠،٤٣٢	صدق
٣	٠،٦٦٦	٠،٤٣٢	صدق
٤	٠،٤٩١	٠،٤٣٢	صدق
٦	٠،٤٨١	٠،٤٣٢	صدق
٧	٠،٨٩٠	٠،٤٣٢	صدق

٨	٠،٨٤٧	٠،٤٣٢	صدق
١٥	٠،٥٩٢	٠،٤٣٢	صدق
١٦	٠،٧٩٢	٠،٤٣٢	صدق
١٨	٠،٧١٩	٠،٤٣٢	صدق
١٩	٠،٦١١	٠،٤٣٢	صدق
٢١	٠،٥٩٩	٠،٤٣٢	صدق
٢٢	٠،٥٥٤	٠،٤٣٢	صدق

بانتهاء اختبار الصدق، فيوصل إلى اختبار الثقة من استبانة معتقدات التعلم والقلق اللغوي. ثقة البيانات تظهر من قوتها في وصول إلى هدف البيانات المطلوبة. ثقة بمعنى آلة البحث يمكن استخدامها لقياس ما يجب قياسه. فالجدول لاختبار الثقة لمعتقدات التعلم مما يلي:

الجدول لاختبار الثقة لمعتقدات التعلم

رقم ٤،٥

بنود	Cronbach's Alpha	**٠,٦**	**وضوح**
٤	٠،٧٢٥	٠,٦	ثقة
٥	٠،٧٣٥	٠,٦	ثقة
٦	٠،٧١٦	٠,٦	ثقة
٧	٠،٧٢٣	٠,٦	ثقة
١٠	٠،٧٢٦	٠,٦	ثقة
١٢	٠،٧٢٦	٠,٦	ثقة

١٣	٠،٧٣٢	٠,٦	ثقة
١٥	٠،٧٠٩	٠,٦	ثقة
١٨	٠،٧١٧	٠,٦	ثقة
٢٣	٠،٧٢٧	٠,٦	ثقة
٢٦	٠،٧٣٤	٠,٦	ثقة
٣١	٠،٧١٥	٠,٦	ثقة
٣٤	٠،٧٣٣	٠,٦	ثقة

من جدول الإخراج أعلاه، من المعروف أن عددا من البنود يعني ١٣ بقيمة Cronbach's Alpha أكبر من قيمة ٠,٦. لأنها كأساس لاتخاذ القرار في اختبار الموثوقية، يمكن استنتاج أن بنود الثلاثة عشر موثوقة ومتسقة.

وبعد اختبار الثقة لمعتقدات التعلم، فوصلت الباحثة على قيام باختبار الثقة لاستبانة القلق اللغوي. فهذا الجدول لاختبار الثقة للقلق اللغوي قبل الحذف:

الجدول لاختبار الثقة للقلق اللغوي

رقم ٤،٦

بنود	Cronbach's Alpha	**٠,٦**	**وضوح**
١	٠،٧٢٩	٠,٦	ثقة
٢	٠،٧٣٦	٠,٦	ثقة
٣	٠،٧٣٨	٠,٦	ثقة
٤	٠،٧٤٤	٠,٦	ثقة
٦	٠،٧٤٨	٠,٦	ثقة

٧	٠،٧٢٥	٠,٦	ثقة
٨	٠،٧٢٨	٠,٦	ثقة
١٥	٠،٧٤٣	٠,٦	ثقة
١٦	٠،٧٣٦	٠,٦	ثقة
١٨	٠،٧٣٧	٠,٦	ثقة
١٩	٠،٧٤٣	٠,٦	ثقة
٢١	٠،٧٤٤	٠,٦	ثقة
٢٢	٠،٩٩٧	٠,٦	ثقة

من جدول الإخراج للقلق للغوي أعلاه، من المعروف أن عددا من البنود يعني ١٣ بقيمة Cronbach's Alpha أكبر من قيمة ٠,٦. لأنها كأساس لاتخاذ القرار في اختبار الموثوقية، يمكن استنتاج أن بنود الثلاثة عشر موثوقة ومتسقة.

ب.اختبار الحالة الطبيعية

اختبار الحالة الطبيعية مستخدم لاختبار الحالة الطبيعية لتوزيع بيانات البحث. اختبار الحالة الطبيعية هو جزءا من اختبار متطلبات تحليل البيانات أو الافتراض الكلاسيكي، مما يعني أن قبل إجراء تحليل اختباري الفرضية في تحليل الانحدار يجب اختبار بيانات البحث للتأكد مونها طبيعية. استخدمت الباحثة اختبار الحالة الطبيعية في هذا البحث اختبار Kolmogorov Smirnov. يتم توزيع معايير البيانات بشكل طبيعي إذا كانت القيمة أكبر من ٠،٠٥. فهذا الجدول لاختبار الحالة الطبيعية:

الجدول لاختبار الحالة الطبيعية

رقم ٤،٧

N	٢٢
Asymp. Sig. (2-tailed)	٠،٩٩٣

استنادا إلى جدول إخراج أعلاه، من المعروف أن القيمة المهمة (Asymp. Sig. (2-tailed هي ٠،٢٠٠ أكبر من ٠،٠٥ (٠،٢٠٠>٠،٠٥). لذلك وقفا لأساس اتخاذ القرار في اختبار الحالة الطبيعية في Kolmogorov Smirnov أعلاه، يمكن استنتاج أن البيانات تتم توزيعها بشكل طبيعي. وبالتالي قد تم استيفاء افتراضات أو متطلبات الحالة الطبيعية في تحليل الانحدار.

ج. اختبار الخطية

بشكل عام أن استخدام اختبار الخطية لتحديد وجود علاقة وخطية مهمة بين متغيرين. ارتباط حيد يجب أن يكون علاقة خطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع. يعد اختبار الخطية أيضا مطلبا أو افتراضا قبل إجراء تحليل الانحدار الخطي. أساس اتخاذ القرارات في اختبار الخطية هو (١) إذا كانت قيمة الانحراف عن الخطية أكبر من ٠،٠٥، فاستنتاج علاقة ذات دلالة خطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع (٢) وإذا كانت قيمة الانحراف عن الخطية أقل من ٠،٠٥، فاستنتاج لا علاقة ذات دلالة خطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع. (٣) وإذا كانت قيمة F حسابي أقل من F بياني فاستنتاج علاقة ذات دلالة خطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع (٤) وإذا كانت قيمة F حسابي أكبر من F بياني فاستنتاج لا علاقة ذات دلالة خطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع. فتالي نتيجة جدول اختبار الخطية:

الجدول لاختبار الخطية

رقم ٤،٨

		Df	F	Sig
معتقدات التعلم	الانحراف عن الخطية	١		
القلق اللغوي		١٠	١,٤٥٨	٠,٢٨١
داخل المجموعة		١٠		

مناسبا بقيمة مهمة من الإخراج (sig) أعلاه، فإن الانحراف عن قيمة Sig الخطية هو ٠،٢٨١ وهو أكبر من ٠،٠٥. لذلك يستنبط أن هناك علاقة خطية مهمة بين متغير معتقدات التعلم والقلق اللغوي مع كفاءة الكلام. وبناء على القيمة F للمخرجات أعلاه، تكون قيمة F حسابي ١،٤٥٨ هي قيمة F بياني ٢،٩٨ استنتاج أن هناك علاقة خطية مهمة بين متغير معتقدات التعلم والقلق اللغوي مع كفاءة الكلام.

د. اختبار العلاقة الخطية المتعددة

الهدف من اختبار العلاقة الخطية المتعددة هو لمعرفة علاقة (علاقة وثيقة) بين المتغيرات المستقلة في أسلوب الانحدار. ويجب أن يكون أسلوب الانحدار الجيد مرتبط بين المتغيرات المستقلة أو يجب ألا تكون أعراض للخطوات المتعددة. وفي هذا البحث، استخدمت الباحثة اختبار العلاقة الخطية المتعددة بنظر قيمة التسامح و VIF. أساس اتخاذ القرارات بشأن اختبار العلاقة الخطية المتعددة مع قيمة التسامح و VIF هو (١) إذا كانت قيمة التسامح أكبر من ٠،١٠ فاستنتاج أن لا يوجد العلاقة في أسلوب الانحدار (٢) وإذا كانت قيمة التسامح أقل من ٠،١٠ فاستنتاج أن يوجد العلاقة في أسلوب الانحدار (٣) وإذا كانت قيمة VIF أقل من ١٠،٠٠ فلا يوجد العلاقة في أسلوب الانحدار (٤) وإذا كانت VIF أكبر

من ١٠،٠٠ فيوجد العلاقة في أســـلوب الانحدار. فما يلي الجدول لاختبار العلاقة الخطية المتعدد:

الجدول لاختبار العلاقة الخطية المتعدد

رقم ٤،٩

الأسلوب	إحصائيات العلاقة الخطية المتداخلة	
	التسامح	VIF
معتقدات التعلم	٠،٣٩٤	٢،٥٣٧
القلق اللغوي	٠،٣٩٤	٢،٥٣٧

أســـاس اتخاذ القرارات في اختبار العلاقة الخطية المتعددة من خلال النظر في قيمة التســـامح وVIF. في جدول الإخراج "المعاملات" في قســـم "إحصـــائيات العلاقة الخطية المتداخلة"، من المعروف أن قيمة التسامح لمتغير معتقدات والقلق هي ٠،٨٤١ وهو أكبر من ٠،١٠ (٠،٨٤١>٠،١٠). وفي نفس الوقت فإن قيمة VIF لمتغير مســـتقلين هي ١،١٨٩ وهي أضغر من ١٠،٠٠ (١،١٨٩<١٠،٠٠). ثم برجوع إلى أساس اتخاذ القرار في اختبار العلاقة الخطية المتعددة، يمكن استنتاج عدم وجود أعراض تعدد الخط في الانحدار.

هـ. اختبار التغاير المرونة

اختبار التغاير المرونة كجزء من اختبار الافتراض الكلاســيكي الذي يجب إجراؤه قبل تحليل الانحدار، بهدف اختبار وجود أعراض لتفاوت التباين (الاختلاف) من قيمة المتبقية لملاحظة إلى ملاحظة أخرى في أسلوب الانحدار. فإذا كان التباين من القيمة المتبقية لملاحظة إلى أخرى ثابتا، فإنه يسمى المثلية الجنسية. ومع ذلك، إذا التباين في القيمة المتبقية لملاحظة إلى أخرى مختلفا، فإنه يســـمى تغاير المرونة. ويجب ألا يكون لانحدار جيد أعراض تغاير.

أســـاس اتخاذ القرارات بشـــأن اختبار التغاير المرونة هو (١) إذا كانت قيمة مهمة أكبر من ٠،٠٥ فاســتنتاج لا يوجد تغاير المرونة في أســلوب الانحدار (٢) وإذا كانت قيمة مهمة أقل من ٠،٠٥ فاســتنتاج يوجد تغاير المرونة في أســلوب الانحدار. فجدول لاختبار تغاير المرونة فيما يلي:

الجدول لاختبار تغاير المرونة

رقم ٤،١٠

الأسلوب	T	المهمة
معتقدات التعلم	-٠،١٨٢	٠،٨٥٧
القلق اللغوي	٠،٢٧٢	٠،٧٨٩

لمعرفة النتائج، نظر إلى جدول الإخراج "المعاملات" مع المتغير Abs_Res كمتغير تابع. بناء على النتائج أعلاه، من المعروف أن القيمة المهمة لمتغير معتقدات التعلم هي ٠،٨٥٧، وبينما القيمة المهمة لمتغير القلق اللغوي هي ٠،٧٨٩. لأن القيمتين المهمتين للمتغيرين المستقلين أكبر من ٠،٠٥ وقفا لأساس اتخاذ القرار في اختبار تغاير المرونة فاستنتاج أنه لا يوجد أعراض للتغاير المرن في أسلوب الانحدار.

و. الانحدار المتعدد

بعد تم انتهاء إجراء سلسلة من اختبار الافتراض الكلاسيكي (اختبار الحالة الطبيعية واختبار الخطية واختبار الخطية المتعددة واختبار التغاير المرونة) واجتياز الاختبار يمكن للباحثة الانتقال إلى مرحلة تحليل الانحدار الخطي المتعدد. فهذا الجدول لإخراج تحليل الانحدار الخطي المتعدد من تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة (ممثلات المســـرحية) في فصل المسرحية:

الجدول لإخراج المتغيرات المدخلة/المحذوفة

رقم ٤،١١

الأسلوب	المتغيرات المدخلة	المتغيرات المحذوفة	المنهج
١	معتقدات التعلم والقلق اللغوي		الإدخال

يوفر جدول المخرجات "المتغيرات المدخلة/المحذوفة" أعلاه معلومات حول متغيرات البحث والمنهج المستخدم في تحليل الانحدار. المتغيرات المستقلة المستخدمة في هذا التحليل هي معتقدات التعلم والقلق اللغوي. بينما المتغيرات التابع هو متغير كفاءة الكلام. تحليل الانحدار باستخدام طريقة الإدخال. لا توجد إزالة أي متغيرات بحيث لا يحتوي العمود "المتغيرات المحذوفة" على أرقام أو يكون فارغا.

ثم التالي يوفر في جدول معلومات ANOVA حول وجود تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي في وقت واحد (معا) على متغير كفاءة الكلام. تتعلق هذه المناقشة باختبار F المتزامن في تحليل الانحدار. الفرضية المقترحة في هذا اختبار F هي "وجود تأثير متزامن لمعتقدات التعلم (X1) والقلق اللغوي (X2) على كفاءة كلام الطلبة (Y)". هناك طريقتان التي تمكن استخدامها كمرجع أو دليل لاختبار الفرضية في اختبار F. الأول هو مقارنة بين القيمة المهمة أو القيمة الاحتمالية لإخراج ANOVA. والثاني بمقارنة قيمة F حسابي مع قيمة F بياني.

الجدول لاختبار F

رقم ٤،١٢

الأسلوب	F	المهمة
المجموع الكلي	١،٢٧٩	٠،٣٠١

بناء على جدول إخراج أعلاه، معروف أن قيمة المهمة هو ٠،٣٠١. لأن القيمة المهمة هي ٠،٣٠١>٠،٠٥ أو أكبر، فوفقا لأساس اتخاذ القرار في الاختبار F، فاستنتاج أن الفرضية مرفوضة أو بعبارة أخرى لا يؤثر معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة معا. وبناء على جدول إخراج أعلاه أن قيمة F حسابي هي ١،٢٧٩. وأما هذه القيمة F حسابي أقل من قيمة F بياني ٣،٤٩ فاستنتاج أن الفرضية مرفوضة أو بعبارة أخرى يعني لا يؤثر معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة معا.

بعد أن أظهرت مخرجات لاختبار F أنه لا يوجد تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة، ما زال احتاجت الباحثة إلى عقد اختبار T الجزئي. الهدف هو معرفة وجود تأثير محتمل للمتغير المستقل جزئيا (منفردا/منفصلا) على المتغير التابع أو كفاءة كلام الطلبة. والفرضية التي اقترحتها الباحثة في هذا البحث هي (١) الفرضية الأول: وجد تأثير معتقدات التعلم على كفاءة كلام الطلبة (٢) الفرضية الثانية: وجد تأثير القلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة. وهذا الجدول مما يلي:

الجدول لاختبار T

رقم ٤،١٣

الأسلوب	T	المهمة
معتقدات التعلم	-٠،٣٠١	٠،٧٦٦

القلق اللغوي	-١،٥٦١	٠،١٣٦

بناء على النتيجة الأولي (١) أعلاه معروف أن القيمة المهمة لمتغير معتقدات التعلم (X1) هي ٠،٧٦٦. ولأن قيمة مهمة ٠،٧٦٦ أكبر من ٠،٠٥، يمكن استنتاج أن الفرضية الأولى مرفوضة. هذا يدل على لا يوجد تأثير معتقدات التعلم (X1) على كفاءة كلام الطلبة (Y). ومعروف كذلك أن قيمة T حسابي لمتغير معتقدات التعلم هي ٠،٣٠١-. وهذه القيمة أقل من قيمة T بياني ٢،٠٩٣. فاستنتاج أن الفرضية الأولي مرفوضة أو لا يوجد تأثير معتقدات التعلم (X1) على كفاءة كلام الطلبة (Y).

والنتيجة الثانية (٢) معروف أن قيمة المهمة لمتغير القلق اللغوي (X2) هي ٠،١٣٥. ولأن قيمة مهمة ٠،١٣٥ أكبر من ٠،٠٥، يمكن استنتاج أن الفرضية الثانية مرفوضة. هذا يدل على لا يوجد تأثير القلق اللغوي (X2) على كفاءة كلام الطلبة (Y). ومعروف أيضا أن قيمة T حسابي لمتغير القلق اللغوي هي ١،٥٦١-، وهذه القيمة أقل من قيمة T بياني ٢،٠٩٣. فاستنتاج أن الفرضية الثانية مرفوضة أو لا يوجد القلق اللغوي (X2) على كفاءة كلام الطلبة (Y). فمن عدم نجاح الفرضية الأولى والثاني تدل على لا يوجد تأثيرهما على كفاءة كلام الطلبة منفردا أو جزئيا.

ولو أن نتائج من اختبار F واختبار T تظهر ما وجد تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة، تشعر الباحثة بالحاجة إلى معرفة مدى تأثير هما على كلامهم ولو كان صغر القيمة. لمعرفة قيمته تحتاج الباحثة لقراءة نتائج الإحصائية من معامل التحديد (R Square) كمساهمة التأثير الذي يقدمه المتغير المستقل إلى المتغير التابع، أو بعبارة أخرى أن قيمة معامل التحديد مفيدة للتنبؤ ورؤية مدى مساهمة التأثير الذي يعطيه المتغير المستقل إلى المتغير التابع معا.

الجدول لمعامل التحديد

رقم ٤،١٤

الأسلوب	R Square	Adjusted R Square
١	٠،١١٩	٠،٠٢٦

مدى التأثير هو ٠،١١٩ أو يمكن تفسيره (١٠٠٪-١١،٩٪=٨٨،١٪) ٨٨،١٪ تتأثر كفاءة كلام الطلبة بمتغيرات أخرى خارج هذا الانحدار أي متغيرات لم تفحصها.

المبحث الثاني: العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة

في المبحث الثاني ركزت الباحثة في تحليل البيانات الكيفي بناء على مقابلات مع المحاضر الذي يقوم بتدريس درس المسرحية. نتائج من المقابلات مستخدم لأخذ الاستنباط عن العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة. بحث العامل هو متابعة لنتائج التحليل الكمي الذي لا ينتج تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة.

العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة هو عامل خارجي يعني جهود المحاضر في التعامل مع المشكلات لدى الطلبة، أولا معتقدات التعلم الخاطئة وثانيا القلق الذي شعروا به. وحدثت معتقدات التعلم والقلق اللغوي قبل وأثناء التعلم.

وأشكال معتقداتهم الخاطئة هي الأول صناعة فيلم يشبه العرض المسرحي والثاني لابد على موضوع المسرحية ثقيلا. وفي حين أن أشكال القلق لديهم بشكل لغة وبعضها تقنيات التنفيذ، الأول مهارة الكلام والتمثيل أمام الزملاء كأطقم الفيلم ومحاضر والثاني التقييم والتصحيح من

المحاضر والمخرج والثالث كتابة السيناريو والترجمة واختيار اللغة والرابع فريق العمل تقسيم الوقت والخامس شكوك حول القدرة على إكمال الدورات وصناعة الأفلام والسادس الخوف باختياره كممثل. لمواجهة مشكلة القلق وتصحيح وتقويم معتقداتهم حول تعلم اللغة العربية بوسيلة المسرحية، هناك حلول التي تطبيقها المحاضر وهي تحديد المشاهدين لحل مشكلة معتقدات الخاطئة حول التعلم، وكتابة السيناريو والترجمة والقراءة لحل مشكلة القلق، والشرح لكل الحل فيما يلي:

١. تحديد المشاهدين. هدف التحديد لأجل طرد الخلط بين الطلبة في اختيار رأي الفيلم الذي سيتم العمل عليه. وبجانب ذلك إن تحديد المشاهدين المستهدف يسهلهم في استكشاف موضوع الفيلم وقفا لمعاييرهم واختيار اللغة العربية لاستخدامهم في أيامهم اليومية والدراسية. إذا لم تعين المشاهدين، يميل الطلبة إلى شغل الأمر على أنفسهم باختيار موضوعات صعبة لا تتناسب مع قدراتهم.
٢. كتابة السيناريو والترجمة. على الرغم أن الباحثة ركزت في دراسة على مخرجات كفاءة الكلام، ولكن أن القيام بكتابة السيناريو وترجمته مهم أيضا في المسرحية. لأن نتائج من النص والترجمة تكون لها التأثير قويا على ممارسة الكلام لدى الطلبة. من خلال النص والترجمة الجيدة، يمكن للطلبة الذين يمثل في الدراما معروف عن كيفية تطبيق مهارة الكلام باللغة العربية في سياق التفاعل والتواصل والمونولوج. لدعم هذه العملية، يطلب المحاضر من قسم الكاتب والمترجم لاستشارة النص مباشرة معه. وكذلك في أثناء استشارة سمح الطلبة الفرصة لمناقشة في اختيار اللغة العربية المطلوبة. أهم يريدون لغة رسمية أو الفصح أم لغة يومية أو العامية.
٣. القراءة. المقصود من القراءة في هذا المصطلح يعنى احدى من مرحلة الإنتاج الفيلم أو المسرحي، أي قراءة النصوص المنظمة حول طاولة محاطة بالممثلين والكاتب والمترجمين وإداري الفيلم. خلال مسيرة القراءة، يقوم المحاضر بمساعدة الطلبة وتوجيههم وتصحيح خطابهم ومناقشة خطط التعبير التي سيتم عرضها والتغييرات

في اللغة العربية التي تتكيف احتياجات التمثيل. هذا النشـاط مهم خاصـة لتقليل قلق الطلبة عند التمثيل والكلام باللغة العربية أمام الكاميرا وأصدقاءهم.

الفصل الخامس

المناقشة

أ. تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة

أجرت هذه الدراسة لملاحظة تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين أخذوا درس المسرحية، ثم استكشاف قرارات المحاضر أثناء التدريس ومعاملة المحاضر الطلبة الذين أصبوا بقلق ولديهم معتقدات غير الصحيحة حول تعلم المسرحية. تظهر النتيجة الأولى لا يوجد أي تأثير لمعتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة، وبينما النتيجة الثانية أن العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة هو جهد المحاضر الذي لديه حلول للتعامل مع معتقدات الخاطئة وقلقهم من خلال توجيههم لتحديد المشاهدين المستهدف كأساس لاتخاذ قرارات تتعلق بالأفكار والموضوع وكتابة السيناريو، ويقوم المحاضر أيضا بإرشاد الطلبة ويطلب منهم التشاور بانتظام حول كتابة السيناريو والترجمة، وأخيرا القراءة المصاحبة أو قراءة السيناريو مع الممثلات وإداري الأفلام وكاتب والمترجم ثلاث مرات على الأقل.

على الرغم أن عنوان هذه الدراسة بحثت عن معتقدات التعلم والقلق اللغوي وكفاءة الكلام (الكفاءة الاتصالي والشامل)، أن الباحثة تضع هذه المناقشة إلى جانب تطبيق وتعامل المحاضر في فصل المسرحية. أخذ هذا السبب في الاعتبار (١) متابعة عدم تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الطلبة في الكلام؛ لا يمكن إجراء هذه المتابعة إلا من خلال بحث باستخدام الأساليب الكيفية. احتاجت الباحثة إلى إجراء المقابلات مع المحاضر لمعرفة تقنيات التعلم التي يختارها ويطبقها. ومن ناحية الأخرى، احتاجت الباحثة أيضا إلى ردود الطلبة فيما يتعلق بفصل المسرحية الذي درسوه. (٢) عينة البحث في هذه الدراسة هي الطلبة

في السنة النهائية حيث لا تستطيع الباحثة فصل الأنشطة التعليمية بعنوان هذا البحث. لذلك، في هذه المناقشة ستجمع الباحثة الثلاثة مع تعلم المسرحية في الفصل.

علاقة على نتائج تحليل البيانات الكمي التي عرضت عدم وجود تأثير معتقدات التعلم واللقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة، خلصت الباحثة الأسباب العامة: الأول أن سبب عدمهما لأن معتقدات التعلم إيجابي والقلق اللغوي سلبي، فعند تقابل الاثنين يكون التأثير غير مرئي. هذا يدل على أن القلق يمكن تقليله بحسن معتقدات. بالنظر إلى قول Green (١٩٩٣) وHorwitz (١٩٨٨) و Mantle Bromley (١٩٩٥) وPhilips (١٩٩١) أن المتعلمين يأتون إلى الفصل بمعتقدات ومفاهيم خاطئة مختلفة حول تعلم اللغة التي يمكن أن تسبب بعض المعتقدات قلقا أو تعيق تعلم اللغة. فاستنبط أن معتقدات جيدة تقلل القلق وتساعد على تعلم اللغة العربية.[٥٧]

والثاني متغيرات أخرى تؤثر على كفاءتهم في الكلام خارج معتقدات التعلم والقلق اللغوي، كما يتضح من قيمة تأثير الاثنين معا لا غير من ١١،٩٪ أصغر من ٨٨،١٪ تأثير المتغيرات الأخرى التي لا يفحصها في هذا البحث. تتوافق هذه النتيجة مع بيان Csizér & Dörnyei (٢٠٠٥) أن ما عدا عنصر معتقدات لمتعلمي اللغة وقع متغيرات أخرى تلعب دورا في تحفيزهم وتطوير لغتهم. وهذه النتيجة مشابهة أيضا لدراسة Diab (٢٠٠٠) التي ذكرت لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إتقان لغة الطلبة ودراجات معتقدتهم.[٥٨]

[57] John M. Green, "Student Attitudes Toward Communicative and Non-Communicative Activities: Do Enjoyment and Effectiveness Go Together?," *The Modern Language Journal* 77, no. 1 (Maret 1993): 1–10, https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1993.tb01938.x; Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students"; Mantle-Bromley, "Positive Attitudes and Realistic Beliefs"; Elaine M. Phillips, "Anxiety and Oral Competence: Classroom Dilemma," *The French Review* 65, no. 1 (1991): 1–14.

[58] Csizer dan Dornyei, "The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort"; Diab, "Lebanese learners' beliefs about learning English and French: A study of university learners in a multilingual context.," *Dissertation Abastract International* 62, no. 497A (2000).

والثالث مع أن أنهم اتفقوا في العديد من المقابلات وملء الاستبيانات على أن ظهروا أعراض القلق، ولكنهم قدروا على تنظيم أنفسهم جيدا، مثل في الناحية المعرفية اتسم بممارسة وحفظ السيناريو، وفي الناحية وراء المعرفة اتسم بترتيب واشتراك جداول التدريب والمناقشة والتقييم التي أعدها فريق الإنتاج، وفي الناحية الوجداني اتسم بالاسترخاء والإدارة العاطفية، وفي الناحية الاجتماعي اتسم بطلب المساعدة والاقتراحات من المحاضرين عند مواجهة الصعوبات. بالإدارة الذاتية الجيدة قادرون على تعامل وتواجه مع مخاوفهم. هذا الاستنتاج مطابق بدراسات سابقة أنها إذا استطاع الطلبة بتنظيم أنفسهم جيدا فيمكنهم تقليل أنواع من القلق.[٥٩] والرابع أنهم يحبون تعلم اللغة العربية. حبهم مظهر من الحرص على الاستمرار في تعلم اللغة العربية ولو كان شعروا من الصعوبات والقلق.

والخامس معاملة المحاضر وقرارات التدريس في الفصل ساعد الطلبة على تصفية معتقدات الخاطئة حول المسرحية ومهارة الكلام ويقلل قلقهم حتى يتمكنوا بقيام الأداء جيد. ما قام بها المحاضر يتوافق مع Horwitz (١٩٨٨) الذي يقال يمكن معلمي اللغة تطبيق ومناقشة التعلم الإيجابي عملية كانت أو التوقعات الواقعية كانت. سيساعدها على تقليل معتقدات المسبقة اللائي تشكل من المتعلمين السابقة. ينعكس قوله بطرق التي يحاول بها المحاضر أن يناقش بالطلبة عن تحديد اتجاه المشاهدين. لا يزال الطلبة شبابا وفي مرحلة الرغبة في استكشاف كل شيء وحب في إظهار نتائج أفضل من السنوات السابقة؛ بالطبع هذا الشيء جيد. ولكن في حين أخر يمكن أن يثير هذا الموقف قلقا وإعطاء معتقدات خاطئة

[59] Kaiqi Shao, Weihua Yu, dan Zhongmin Ji, "An Exploration of Chinese EFL Students' Emotional Intelligence and Foreign Language Anxiety: An Exploration of Chinese EFL Students' Emotional Intelligence," *The Modern Language Journal* 97, no. 4 (Desember 2013): 917–29, https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12042.x; Jean-Marc Dewaele, K. V. Petrides, dan Adrian Furnham, "Effects of Trait Emotional Intelligence and Sociobiographical Variables on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety Among Adult Multilinguals: A Review and Empirical Investigation," *Language Learning* 58, no. 4 (Desember 2008): 911–60, https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00482.x; Bonnie Wing-Yin Chow, Hey Tou Chiu, dan Simpson W. L. Wong, "Anxiety in Reading and Listening English as a Foreign Language in Chinese Undergraduate Students," *Language Teaching Research* 22, no. 6 (November 2018): 719–38, https://doi.org/10.1177/1362168817702159; A'yuni dan Arifa, "How Come Self-Regulated Learning Overcome Speaking Anxiety Arabic Student?"

حول المسرحية وتعلم اللغة العربية. مع وجود اتصال بين المحاضر والطلبة يمكن أن يكون مفتاح نجاح تعلم اللغة، وخاصة تحقيق الكفاءات اللغوية المطلوبة. [٦٠] والسادس لقد وصلوا إلى المرحلة النهائية من تعلم في الجامعة حيث يبدأوا في التعود على الكلام باللغة العربية وحصـــلوا على بعض المعلومات والمعرفات من تعلم مهارة الكلام في الفصول الدراسية السابقة.

ب. العامل الذي يقضي على تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة

أشارت العديد من الدراسات السابقة[٦١] إلى أن معتقدات التعلم والقلق يمكن أن تؤثر على كفاءة كلام متعلم اللغة، ولكن في هذا البحث وجد أن معتقدات التعلم والقلق اللغوي لم توثر على كفاءة كلام الطلبة جزئيا أو معا. بناء على نتائج المقابلات التي أجريت كمتابعة لعدم تأثير من المتغيران المستقلتان على المتغير التابع، فإنها توضح أن العامل الذي يتسبب في عدم وجود تأثيرهما في كفاءة كلامهم هو عامل خارجي بشكل جهود المحاضر لإزالة المعتقدات الخاطئة حول التعلم بمناقشة عن تحديد المشاهدين المستهدف، وتقليل القلق الذي شعروا به من خلال بالتوجيه الروتيني حول كتابة السيناريو والترجمة وكذلك القراءة المصاحبة للنصوص.

الحلول الثلاثة التي قدمها المحاضر توضح مهارة المحاضر في إدارة الفصل والحفاظ على ظروف التعلم المثلي. في هذه الدراســـة تكون مهارة المحاضـــر عاملا في كيفية تمتع الطلبة بالاستقرار في كفاءة الكلام بالرغم القلق. تعكس تصرفات المحاضر كتابات Sarwiji (٢٠١٨) التي تنص أن دور المعلم هو كمنسق وميسر في عملية التدريس والتعلم.

[60] Horwitz, "The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students"; Sibel Ariogul, Dalim Cigdem Unal, dan Irem Onursal, "Foreign Language Learners' Beliefs about Language Learning: A Study on Turkish University Students," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 1, no. 1 (2009): 1500–1506, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.265.

[61] Karatas dkk., "Examination of University Students□ Foreign Language Classroom Anxiety"; Muhammad Tanveer, "Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language.," 2008, https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1995.1129; Abdolahzadeh dan Rajaee Nia, "Language Learning Beliefs of Iranian Learners."

من بين الإجراءات الثلاثة التي اتخذها المحاضر، أظهر أنه كان دائما يناقش مع الطلبة. إن وظيفة المناقشة ليست فقط كوسيلة توجيه، بل أيضا كوسيلة اتصال بين المحاضر والطلبة. مناسب بقول Horwitz (١٩٩٦) أن قرار اتخاذ نهج تواصلي يثبت أن المحاضر مستعد للاستماع إلى مخاوف الطلبة بشأن قضايا اللغة والأفلام من خلال دعم المشكلات التي يواجهها الطلبة وليس الحكم عليها بشكل مباشر.[٦٢] وبإضافة أن اتخاذ القرار بمناقشة مناسب بقول Tanveer (٢٠٠٨) بأن المحاضر قادرون على تكوين ظروف تعليمية تساعد متعلمي اللغة على التغلب على المشاعر غير المريحة التي يشعرون بها.[٦٣]

في أنشطة قراءة النص، قدر المحاضر تشجيع الطلبة الذين يخشون ارتكاب الأخطاء على عدم التردد في ارتكاب الأخطاء في اكتساب مهارات الاتصال. بجانب ذلك، علاقة على المقابلات والملاحظات المستندة إلى الخبرة، يقوم المحاضر بإجراء تقييمات وتعليقات تكوينية أكثر من التقييمات النهائية لأداء تعلم الطلبة. يتضح هذا من خلال التعليقات العديدة التي قدمها المحاضر أثناء عملية التعلم، مثل المدخلات والمبررات لكتابة وترجمة النص أثناء جلسات التشاور وكذلك النطق والتنغيم أثناء قراءة النص. يساعد هذا الإجراء الطلبة على تقليل القلق بشأن التقييمات النهائية عندما يرتكبون أخطاء أمام المحاضر. وهذه الأعمال مناسب بالاقتراحات من Hashemi (٢٠١١).[٦٤]

إن عملية تحديد المشاهدين المستهدف من خلال المحاضر بوسيلة المناقشة تتوافق أيضا مع اقتراح Hashemi (٢٠١١) الذي ينص على أن يجب على المعلمين مواجهة معتقدات الطلبة الخطئة والأقل العقلانية بتنمية التزام معقول بتعلم لغة ناجح.[٦٥]

---

[62] Elaine K. Horwitz, "Even Teachers Get the Blues: Recognizing and Alleviating Language Teachers' Feelings of Foreign Language Anxiety," *Foreign Language Annals* 29, no. 3 (Oktober 1996): 365–72, https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1996.tb01248.x.

[63] Tanveer, "Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language."

[64] Masoud Hashemi, "Language Stress And Anxiety Among The English Language Learners," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30 (2011): 1811–16, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.349.

[65] Hashemi.

وقفا لنتائج البحث، هناك ثلاثة أنواع من البحوث المستقبلية التي توصي بها الباحثة للباحثين الآخرين، والتي يمكن أن تكون مساهمات قيمة في هذا المجال البحثي. الأول قياس تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الكلام بنطاق أوسع. يمكن للباحثين الأخرين مقارنة معتقدات التعلم والقلق اللغوي لدى الطلبة الجدد مع النهائيين، ومن الممكن أيضا أخذ عينات بين الجامعات. محدودية هذه الدراسة هي أن الباحثة بحثت عينة من مرحلة واحدة في نفس القسم والجامعة. على الرغم أن النتائج تشير إلى أن البيانات والنتائج والاستنتاجات تختلف قليلا عن معظم الدراسات السابقة، من الحتمي أن يؤثر العدد القليل من العينات على نتائج تحليل البيانات. من المعقول أن نفترض أن العينات الكبيرة التي تضم العديد من الطلبة قد تؤدي إلى نتائج المختلفة. لذلك سيكون من المفيد تكملة هذا البحث بدراسات تتضمن عينة أكبر ومتنوعة من المحاضرين والطلبة من أجل التمكن من تعميمات صحيحة عبر المحاضرين والطلبة في سياقات مختلفة. ثانيا، استخدام البحث دراسات الحالة للإشراف على التعلم من البداية إلى النهاية. دراسة الحالة مناسبة للبحث المباشر والمتعمق حول حالات معتقدات التعلم والقلق وكفاء الكلام وتطوير الثلاثة بمرور الوقت. ولو كان قال Horwitz (١٩٦٢) أن البحث حول معتقدات والقلق عادة يصدر على نتائج تقارير الطلبة، كما يمكن أن الملاحظات والمقابلات المتعمقة تساعد في عملية البحث. وثالثا، يمكن للباحثين الاستمرار في استخدام المتغير المستقل (معتقدات والقلق) والتغير التابع مع الكفاءات الأخرى لبحث المستقبل لأغنى هذه الدراسة.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. الخلاصة

انطلاقا من نتائج البحث والمناقشة التي حصلت عليها الباحثة، أن الخلاصة من تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج مما يلي:

١. لا يوجد التأثير من معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة معا أو فرديا، بالدليل الأول أن قيمة مهمة اختبار F ٠،٣٠١ أكبر من ٠،٠٥ فاستنتاج لا يؤثر معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة معا، والثاني أن قيمة باختبار T بين معتقدات التعلم (X1) وكفاءة كلام الطلبة (Y) قيمته مهمة ٠،٧٦٦ أكبر من ٠،٠٥، وقيمة مهمة بين القلق اللغوي (X2) وكفاءة كلام الطلبة (Y) ٠،١٣٥ أكبر من ٠،٠٥ فاستنتاج لا يؤثرا على كفاءة كلام الطلبة فرديا

٢. العامل الذي يقضي على تأثير من معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة كلام الطلبة هو جهود المحاضر إزالة معتقدات التعلم خاطئ بمناقشة تحديد المشاهدين مع الطلبة لسهولة اختيار الفكرة والموضوع وكتابة السيناريو ، ولتقليل قلق الطلبة بالتوجيه الروتيني لمناقشة وفحص تطوير كتابة السيناريو وترجمته لتطابق بين النصوص المطلوبة واستخدام اللغة العربية المناسبة لتواصل شفويا وبالقراءة المصاحبة مع جميع الممثلات وإداري الفيلم والمخرج والكاتب والمترجم لممارسة كلامهم ولهجتهم ويوافق بين تعبير وكلامهم وإصلاح اللغة وتقييم.

ب.الاقتراحات

علاقة بنتائج وخلاصة البحث، قدمت الباحثة الاقتراحات فيما يلي:

١. محاضري ومدرسي اللغة العربية: يوفّر هذا البحث معلومات للمحاضرين حول تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الكلام ويوزع عن تجربة التدريس للمحاضرين الأخرى في فصل المسرحية. نتائج البحث متعمدة من قبل المحاضرين لتطبيقها في تعلم وتدريس المسرحية الذي يتطلب مهارات تفاعلية وشاملة. من المأمول أن تساعد الحلول المذكورة في هذه الدراسة لإزالة المعتقدات الخاطئة وتقوية المعتقدات الجيدة وتقليل القلق. بالإضافة ممكنها أن تساعد هذه النتائج في تكوين بيئة مناسبة لجو تعليم عبر المناقشة والمتبادلة

٢. متعلمي اللغة العربية: يرجا لهم لتتصلوا مع المحاضر أو المدرس إذا وجهوا بصعوبة في تعلم اللغة العربية. إذا استصعبوا عليهم أن يطلبوا المساعدة إلى المحاضر والزميل لأن بطلب المساعدة لا يؤدي إلى حكم سيئا

٣. باحثون في المستقبل: اقترحت الباحثة ثلاثة أنواع من البحوث المستقبلية التي توصي بها الباحثة للباحثين الآخرين: الأول قياس تأثير معتقدات التعلم والقلق اللغوي على كفاءة الكلام بنطاق أوسع. ويمكن للباحثين الأخرين مقارنة بين معتقدات التعلم والقلق اللغوي لدى الطلبة الجدد مع النهائيين، ومن الممكن أيضا أخذ عينات بين الجامعات. والثاني يستخدم البحث دراسات الحالة للإشراف على التعلم من البداية إلى النهاية ولفحص عن معتقدات التعلم والقلق اللغوي وكفاءة كلام الطلبة. والثالث لاستمرار البحث باستخدام المتغير المستقل (معتقدات والقلق) وتغيير المتغير التابع السابق (كفاءة الكلام) بالكفاءات الأخرى لأغنى هذه الدراسة

المراجع

Abdolahzadeh, Esmaeil, dan Mahdi Rajaee Nia. “Language Learning Beliefs of Iranian Learners: Examining the Role of English Language Proficiency.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98 (Mei 2014): 22–28. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.384.

Aichhorn, Nathalie, dan Jonas Puck. “‘I Just Don’t Feel Comfortable Speaking English’: Foreign Language Anxiety as a Catalyst for Spoken-Language Barriers in MNCs.” *International Business Review* 26, no. 4 (Agustus 2017): 749–63. https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2017.01.004.

Al-Osaimi, Saleh. *Beliefs about Second Language Learning: A Study of Adult Learners and Their Teachers in Saudi Arabia*. Saarbrücken: LAP Lambert Acad. Publ, 2010.

Ariogul, Sibel, Dalim Cigdem Unal, dan Irem Onursal. “Foreign Language Learners’ Beliefs about Language Learning: A Study on Turkish University Students.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 1, no. 1 (2009): 1500–1506. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.265.

Arnold, Jane, ed. *Affect in language learning*. Cambridge language teaching library. Cambridge, U.K. ; New York, NY: Cambridge University Press, 1999.

Asmawi, Ahda Muyasir, Nurul Wahdah, dan Marsiah. “‘Alātu Baina al Mu’taqidāti Haula Ta’allumi al Lugoh al Arabiyyah wa it Tijāhāti at Ta’allumi ‘Inda Tullābi Qismu Ta’līmi al Lugoh al Arabiyyah.” *PINBA XIII* 9 (2021): 362.

A’yuni, Qurrotul. “Al-Qolaq al-Lughowii fii Mahaaratil al-Kalaam ladai at-Thullab Qismu at-Ta’liim al-Luhoh al-Arabiyyah fii Jaamiati Maulana Malik Ibrahim al-Islaamiyyah al-Hukuumiyyah Malang.” Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2020.

A’yuni, Qurrotul, dan Zakiyah Arifa. “How Come Self-Regulated Learning Overcome Speaking Anxiety Arabic Student?” *Psychology and Education Journal* 59, no. 1 (5 Januari 2022): 17–32.

Bernat, E., dan I Gvozdenko. “TESL-EJ 9.1 -- Beliefs about Language Learning.” Diakses 14 Maret 2022. http://tesl-ej.org/ej33/a1.html.

Bosmans, Daniel, dan Stella Hurd. “Phonological Attainment and Foreign Language Anxiety in Distance Language Learning: A Quantitative Approach.” *Distance Education* 37, no. 3 (September 2016): 287–301. https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1233049.

Botes, E, J. M. Dewaele, dan S. Greiff. “The Foreig n Language Classroom Anxiety Scale and Academic Achievement: An Overview of the Prevaili Ng Literature and a Meta -Analy.” *26 International Association for the Psychology of Language Learning (IAPLL) Journal for the Psychology of Language Learning* 2 (Juni 2020): 26–56.

Chow, Bonnie Wing-Yin, Hey Tou Chiu, dan Simpson W. L. Wong. “Anxiety in Reading and Listening English as a Foreign Language in Chinese Undergraduate Students.” *Language Teaching Research* 22, no. 6 (November 2018): 719–38. https://doi.org/10.1177/1362168817702159.

Cotterall, Sara. “Key Variables in Language Learning: What Do Learners Believe about Them?” *System* 27, no. 4 (Desember 1999): 493–513. https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00047-0.

Csizer, Kata, dan Zoltan Dornyei. “The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort.” *The Modern Language Journal* 89, no. 1 (Maret 2005): 19–36. https://doi.org/10.1111/j.0026-7902.2005.00263.x.

Dewaele, Jean-Marc, dan Peter D. MacIntyre. “9 Foreign Language Enjoyment and Foreign Language Classroom Anxiety: The Right and Left Feet of the Language Learner.” Dalam *Positive Psychology in SLA*, disunting oleh Peter D. MacIntyre, Tammy Gregersen, dan Sarah Mercer, 215–36. Multilingual Matters, 2016. https://doi.org/10.21832/9781783095360-010.

Dewaele, Jean-Marc, K. V. Petrides, dan Adrian Furnham. “Effects of Trait Emotional Intelligence and Sociobiographical Variables on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety Among Adult Multilinguals: A Review and Empirical Investigation.” *Language Learning* 58, no. 4 (Desember 2008): 911–60. https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00482.x.

Diab. “Lebanese learners’ beliefs about learning English and French: A study of university learners in a multilingual context.” *Dissertation Abastract International* 62, no. 497A (2000).

Ellis, Rod. *Language teaching research and language pedagogy*. Malden, MA: John Wiley & Sons Inc, 2012.

Green, John M. “Student Attitudes Toward Communicative and Non-Communicative Activities: Do Enjoyment and Effectiveness Go Together?” *The Modern Language Journal* 77, no. 1 (Maret 1993): 1–10. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1993.tb01938.x.

Gregersen, Tammy, dan Elaine K. Horwitz. “Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Language Learners’ Reactions to Their Own Oral Performance.” *The Modern Language Journal* 86, no. 4 (Desember 2002): 562–70. https://doi.org/10.1111/1540-4781.00161.

Hasanah, Mamluatul, Ahmad Mubaligh, Risna Rianti Sari, Alfiatus Syarofah, dan Agung Prasetyo. “Arabic Performance Curricullum Development: Reconstruction Based on ACTFL and Douglas Brown Perspective.” *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 4, no. 3 (30 Oktober 2021). https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v4i3.11900.

Hashemi, Masoud. “Language Stress And Anxiety Among The English Language Learners.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30 (2011): 1811–16. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.349.

Horwitz, Elaine K. “Cultural and Situational Influences on Foreign Language Learners’ Beliefs about Language Learning: A Review of BALLI Studies.” *System* 27, no. 4 (Desember 1999): 557–76. https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00050-0.

Horwitz, Elaine K. “Even Teachers Get the Blues: Recognizing and Alleviating Language Teachers’ Feelings of Foreign Language Anxiety.” *Foreign Language Annals* 29, no. 3 (Oktober 1996): 365–72. https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1996.tb01248.x.

———. “The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students.” *The Modern Language Journal* 72, no. 3 (September 1988): 283–94. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1988.tb04190.x.

Horwitz, Elaine K., Michael B. Horwitz, dan Joann Cope. “Foreign Language Classroom Anxiety.” *The Modern Language Journal* 70, no. 2 (1986): 125–32. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x.

Jain, Yvonne, dan Gurnam Kaur Sidhu. “Relationship between Anxiety, Attitude and Motivation of Tertiary Students in Learning English as a Second Language.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 90 (Oktober 2013): 114–23. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.072.

K, Rajitha, dan C. Alamelu. “A Study of Factors Affecting and Causing Speaking Anxiety.” *Procedia Computer Science* 172 (2020): 1053–58. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.154.

Kalaja, Paula. “Research on Students’ Beliefs about SLA within a Discursive Approach.” Dalam *Beliefs about SLA*, disunting oleh Paula Kalaja dan Ana Maria Ferreira Barcelos, 2:87–108. Educational Linguistics. Dordrecht: Springer Netherlands, 2003. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4751-0_4.

Karatas, Hakan, Bulent Alci, Mehtap Bademcioglu, dan Atilla Ergin. “Examination of University Students□ Foreign Language Classroom Anxiety.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 232 (Oktober 2016): 396–402. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.055.

Latif, Nur Afiqah binti Ab. “A Study on English Language Anxiety among Adult Learners in Universiti Teknologi Malaysia (UTM).” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 208 (November 2015): 223–32. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.198.

Lincoln, Yvonna S., dan Egon G. Guba. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif: Sage Publications, 1985.

MacIntyre, Peter D. “2. An Overview of Language Anxiety Research and Trends in its Development.” Dalam *New Insights into Language Anxiety*, disunting oleh Christina Gkonou, Mark Daubney, dan Jean-Marc Dewaele, 11–30. Multilingual Matters, 2017. https://doi.org/10.21832/9781783097722-003.

MacIntyre, Peter D., dan R. C. Gardner. “The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language.” *Language Learning* 44, no. 2 (Juni 1994): 283–305. https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x.

Mantle-Bromley, Corinne. “Positive Attitudes and Realistic Beliefs: Links to Proficiency.” *The Modern Language Journal* 79, no. 3 (September 1995): 372–86. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1995.tb01114.x.

Melouah, Asma. “Foreign language anxiety in EFL speaking classrooms: A case study of first-year LMD students of English at Saad Dahlab University of Blida, Algeria.” *Arab World English Journal* 4, no. 1 (2013).

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña. *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. 3. ed. Los Angeles, Calif.: Sage, 2014.

Mori, Yoshiko. “Epistemological Beliefs and Language Learning Beliefs: What Do Language Learners Believe About Their Learning?” *Language Learning* 49, no. 3 (September 1999): 377–415. https://doi.org/10.1111/0023-8333.00094.

Oteir, Ibrahim, dan Abdullah Nijr Al-Otaibi Al-Otaibi. “Coping Strategies on Listening-Anxiety of Saudi EFL Learners: A Qualitative Case Study.” *British Journal of English Linguistics* 8, no. 2 (April 2020): 16–34.

Dunia Dosen. “Penelitian Korelasional: Pengertian, Macam-Macam, Ciri-Ciri, Dan Cara Menuliskannya,” 5 Mei 2021. https://www.duniadosen.com/penelitian-korelasional/.

Phillips, Elaine M. “Anxiety and Oral Competence: Classroom Dilemma.” *The French Review* 65, no. 1 (1991): 1–14.

Pishghadam, Reza, dan Fahimeh Akhondpoor. “Learner Perfectionism and its Role in Foreign Language Learning Success, Academic Achievement, and Learner Anxiety.” *Journal of Language Teaching and Research* 2, no. 2 (1 Maret 2011): 432–40. https://doi.org/10.4304/jltr.2.2.432-440.

Richards, Jack. C. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics.* Routledge, 2013. http://www.myilibrary.com?id=569711.

Saville-Troike, Muriel. *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press, 2006. https://doi.org/10.1017/CBO9780511808838.

Setiawan, Ari, Dedek Andrian, dan Sikto Widi Asta. *Aplikasi metodologi dan statistik penelitian*. 1 ed. Yogyakarta: Parama Publishing, 2019.

Shabani, Mohammad Bagher. “The Effect of Background Knowledge on Speaking Ability of Iranian EFL Learners.” *International SAMANM Journal of Marketing and Management* 01, no. 01 (2013).

Shao, Kaiqi, Weihua Yu, dan Zhongmin Ji. “An Exploration of Chinese EFL Students’ Emotional Intelligence and Foreign Language Anxiety: An Exploration of Chinese EFL Students’ Emotional Intelligence.” *The Modern Language Journal* 97, no. 4 (Desember 2013): 917–29. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12042.x.

Sugiyono. *Statistika Untuk Penelitian*. Disunting oleh Apri Nuryanto. Bandung: Alfabeta, 2006.

Tanveer, Muhammad. “Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language.,” 2008. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1995.1129.

Tokoz-Goktepe, Fatma. “Speaking Problems of 9 Th Grade High School Turkish Learners of L2 English and Possible Reasons for Those Problems: Exploring the Teachers and Students’ Perspectives.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 (Februari 2014): 1875–79. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.487.

Üstünel, Eda, dan Ersin Samur. “Examining the Relationship between Two Year Vocational School Students’ Beliefs about Language Learning and Their Academic Success.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2, no. 2 (2010): 3489–93. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.540.

Wahdah, Nurul. “Al ‘Alāqātu al Muta’addidah baina al Muta’allimīna al Dāyākiyyīn wa al Banjāriyyīn fī Ta’allumi al Lugoh al Arabiyyah min haitṡu Samāti al Syakhṣiyyah wa Mu’taqidāti wa al Istirātījiyāti al Mufaḍalah wa al Taḥṣīli ad Dirāsī.” Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018. http://etheses.uin-malang.ac.id/12113/.

———. “Tathawwur Mu’taqadāt Al-Thullāb Haula Ta’allum Al-Lughah Fi Barnāmaj Daurah Al-Lughah Al-Arabiyyah Al-Mukatstsafah ‘Abr Al-Jinsi Wa Al-Khalfiyāti Al-Tarbawiyyah: Dirāsah Maqta’iyyah Wa Thūliyyah.” *Al Mi’yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 4, no. 1 (5 April 2021): 85. https://doi.org/10.35931/am.v4i1.536.

Wahdah, Nurul, Moh. Ainin, dan M. Abdul Hamid. “Al-Mu’taqadât Nahw Ta’allum Al-Lughah Al-‘Arabiyyah Bi Washfihâ Lughah Ajnabiyyah ’Inda Al-Muta’allimîn ’Abr Ikhtilâf Al-Khalfiyyah Al-Tsaqâfiyyah.” *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 4, no. 2 (28 Desember 2017): 264–81. https://doi.org/10.15408/a.v4i2.6346.

Wodak, Ruth, dan Veronika Koller, ed. *Handbook of communication in the public sphere*. Handbooks of applied linguistics 4. Berlin ; New York: Mouton de Gruyter, 2008.

Woods, Devon. *Teacher cognition in language teaching: beliefs, decision-making, and classroom practice*. The Cambridge applied linguistics series. Cambridge [England] ; New York: Cambridge University Press, 1996.

Young, Dolly Jesusita. “An Investigation of Students’ Perspectives on Anxiety and Speaking.” *Foreign Language Annals* 23, no. 6 (Desember 1990): 539–53. https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1990.tb00424.x.

الملاحق

الملحق الأول: اعتقاد التعلم

Di bawah ini adalah pernyataan-pernyataan tentang keyakinan-keyakinan yang mungkin dimiliki beberapa orang mengenai pembelajaran bahasa Arab dan maharah kalam. Peneliti tertarik dengan jawaban Anda. Tidak ada jawaban yang salah maupun benar, karena setiap orang mempunyai keyakinannya masing-masing.

1 (Sangat Tidak Setuju), 2 (Tidak Setuju), 3 (Sedang), 4 (Setuju), 5 (Sangat Setuju)

Nama :

Umur :

Jenis Kelamin :

No	Pertanyaan	Penilaian				
		1	2	3	4	5
The Difficulty of Language Learning صعوبة تعلم اللغة Kesulitan belajar bahasa						
3	**Some languages are easier to learn than others**					
	بعض اللغات أسهل للتعلم من لغات أخرى					
	Beberapa bahasa mudah dipelajari dari pada bahasa lain					
4	**The language I am trying to learn is: 1) a very difficult language; 2) a difficult language; 3) a language of medium difficult; 4) an easy language; 5) a very easy language**					
	اللغة العربية التي أدرسها: ١) صعبة جدا؛ ٢) صعبة؛ ٣) متوسطة؛ ٤) سهلة؛ ٥) سهلة جدا					
	Bahasa Arab yang saya pelajari: 1) sangat sulit; 2) sulit; 3) sedang; 4) mudah; 5) sangat mudah					
	I believe that I will ultimately learn to speak this language very well					

6	**أعتقد أنني سوف أتعلم في نهاية المطاف أن أتكلم باللغة العربية جدا**					
	Saya yakin pada akhirnya saya akan bisa belajar berbicara bahasa Arab dengan baik					
14	**If someone spent one hour a day learning a language, how long would it take him/her to become fluent? 1) less than a year; 2) 1-2 years; 3) 3-5 years; 4) 5-10 years; 5) you can't learn a language in 1 hour a day**					
	إذا كان الشخص يستغرق ساعة واحدة ليتعلم اللغة العربية، كم طولا للوقت المستغرق ليتكلم اللغة العربية جيدا؟ ١) أقل من السنة؛ ٢) ١-٢ سنوات؛ ٣) ٣-٥ سنوات؛ ٤) ٥-١٠ سنوات؛ ٥) لا يستطيع تعلم اللغة العربية ساعة واحدة في اليوم					
	Jika seseorang menghabiskan satu jam untuk belajar bahasa Arab, berapa lama dia bisa berbicara bahasa Arab dengan baik? 1) kamu tidak bisa belajar bahasa Arab satu jam sehari; 2) 5-10 tahun; 3) 3-5 tahun; 4) 1-2 tahun; 5) kurang dari satu tahun					
24	**It is easier to speak than understand a foreign language**					
	كلام اللغة العربية أسهل من فهمه					
	Lebih mudah berbicara bahasa Arab dari pada memahaminya					
28	**It is easier to read and write this language than to speak and understand it**					
	القراءة والكتابة أسهل من الكلام وفهمه					
	Lebih mudah membaca dan menulis bahasa Arab dari pada berbicara dan memahaminya					
Foreign Language Aptitude موهبة اللغة الأجنبية Bakat Belajar Bahasa Asing						
1	**It is easier for children than adults to learn a foreign language**					
	الأطفال يتعلمون اللغة العربية بشكل أسهل من الشيوخ					
	Anak-anak lebih mudah belajar bahasa Arab dari pada orang dewasa					
2	**Some people are born with a special ability which helps them learn a foreign language**					
	من الناس من يولد مع قدرة خاصة مما يساعده على تعلم لغة أجنبية					
	Beberapa orang lahir dengan kemampuan spesial yang dapat membantu mereka belajar bahasa asing					
10	**It is easier for someone who already speaks a foreign language to learn another one**					
	من الأسهل لشخص كان يتحدث لغة أجنبية لتعلم لغات أخرى					

	Lebih mudah bagi seseorang yang sudah berbicara bahasa asing untuk belajar bahasa lain					
15	**I have foreign language aptitude**					
	لدى استعداد لتعلم اللغة الأجنبية					
	Saya mempunyai bakat belajar bahasa Asing					
22	**Women are better than men at learning foreign languages**					
	النساء أحسن من الرجال في تعلم اللغات الأجنبية					
	Perempuan lebih baik dari laki-laki dalam belajar bahasa asing					
29	**People who are good at math and science are not good at learning foreign language**					
	الناس الذين هم جيدون في الرياضيات والعلوم ليسوا جيدين في تعلم اللغات الأجنبية					
	Orang-orang yang pintar pada matematika dan sains mahir belajar bahasa asing					
32	**People who speak more than one language well are very intelligent**					
	من يتحدث أكثر من لغة واحدة فهو ذكي جدا					
	Orang-orang yang berbicara lebih dari satu bahasa adalah orang yang sangat cerdas					
33	**American are good at learning foreign languages**					
	الإندونيسي جيدون في تعلم اللغة العربية					
	Orang Indonesia mahir dalam belajar bahasa Arab					
34	**Everyone can learn to speak a foreign language**					
	يمكن للجميع تعلم التحدث باللغة العربية					
	Setiap orang dapat belajar berbicara bahasa Arab					
The Nature of Language Learning طبيعية تعلم اللغة Sifat Belajar Bahasa						
5	**The structure of the language that I learn is like English**					
	اللغة التي أحاول أن أتعلم تركيبها كمثل اللغة الإندونيسية					
	Struktur bahasa (tarkib) dalam bahasa Arab seperti bahasa Indonesia					
8	**It is necessary to know the foreign culture in order to speak the foreign language**					
	فمن الضروري معرفة الثقافة العربية لإمكان التحدث باللغة العربية					

	Perlu untuk mengetahui budaya Arab untuk bisa berbicara bahasa Arab					
11	**It is better to learn a foreign language in the foreign country**					
	فمن الأفضال أن يتعلم اللغة العربية في البلاد العربي					
	Lebih baik untuk belajar bahasa Arab di negara Arab					
16	**Learning a foreign language is mostly a matter of learning a lot of new vocabulary words**					
	تعلم اللغة العربية في الغالب مسألة تعلم العديد من المفردات الجديدة					
	Belajar bahasa Arab sebagian besar adalah mempelajari kosakata baru					
20	**Learning a foreign language is mostly a matter of learning a lot of grammar rules**					
	تعلم اللغة العربية هو في الغالب مسألة تعلم العديد من القواعد النحوية					
	Belajar bahasa Arab sebagian besar adalah mempelajari kaidah Nahwu					
25	**Learning a foreign language is different from learning other school subjects**					
	تعلم اللغة العربية يختلف عن تعلم المواد الدراسية الأخرى					
	Belajar bahasa Arab berbeda dari belajar mata pelajaran sekolah yang lain					
26	**Learning a foreign language is mostly a matter of translating from English**					
	تعلم اللغة العربية هو في الغالب مسألة الترجمة من اللغة الإندونيسية					
	Belajar bahasa Arab sebagian besar adalah menerjemahkannya dari bahasa Indonesia					
Learning and Communication Strategies استراتيجيات التعلم والاتصال Strategi belajar dan komunikasi						
Learning Strategies						
17	**It is important to repeat and practice a lot**					
	من المهم مراجعة وممارسة في كثير من الأحيان					
	Penting untuk sering mengulangi dan latihan saat belajar bahasa Arab					
21	**It is important to practice in the language laboratory**					
	من المهم أن تمارس اللغة العربية في مختبر اللغة					
	Penting untuk latihan bahasa Arab di luar kelas					
Communication Strategies						

7	**It is important to speak a foreign language with an excellent accent**					
	من المهم التحدث باللغة العربية بلهجة ممتازة					
	Penting untuk berbicara bahasa Arab dengan dialek yang baik					
9	**You shouldn't say anything in the foreign language until you can say it correctly**					
	يجب أن لا تقول أي شيء في اللغة العربية حتى يمكن أن تقول صحيحا					
	Kamu seharusnya berbicara sesuatu dalam bahasa Arab meskipun belum lancer					
12	**If I heard someone speaking the language I am trying to learn, I would go up to them so that I could practice speaking the language**					
	إذا سمعت أحدا يتحدث باللغة العربية فأحاول لقاءه حتى أتمكن من ممارسة التحدث باللغة العربية معه					
	Jika saya mendengar seseorang berbicara bahasa Arab, saya akan mendatanginya sehingga saya bisa berlatih berbicara bahasa Arab dengannya					
13	**It's ok to guess if you don't know a word in the foreign language**					
	لا بأس أن تخمن، إذا كنت لا تعرف كلمة في اللغة العربية					
	Tidak masalah untuk mengira-ira apabila kamu tidak mengetahui kata bahasa Arab					
18	**I feel self-conscious speaking the foreign language in front of other people**					
	أشعر بالوعي الذاتي تحدثا باللغة العربية أمام الآخرين					
	Saya merasa tidak minder berbicara bahasa Arab di depan orang lain					
19	**If you are allowed to make mistakes in the beginning it will be hard to get rid of them later on**					
	إذا سمح لك أن تخطئ في البداية، سيكون من الصعب التخلص منها في وقت لاحق					
	Jika kamu diperbolehkan melakukan kesalahan di awal, maka akan sulit menghilangkannya nanti					
Motivations and Expectations الدوافع والتوقعات Motivasi dan Ekspektasi						
23	**If I get to speak this language very well, I will have many opportunities to use it**					
	إذا كنت أستطيع التحدث باللغة العربية جيدا، فسوف أملك فرصا كثيرة لاستخدامها					
	Jika saya bisa berbicara bahasa Arab dengan baik, maka saya memiliki banyak kesempatan untuk menggunakannya					

27	**If I learn to speak this language very well, it will help me get a good job**					
	إذا تعلمت تكلم اللغة العربية جيدا جدا، فسوف يساعدني في الحصول على عمل جيد					
	Jika saya belajar berbicara bahasa Arab dengan baik, maka saya bisa mendapatkan pekerjaan yang bagus					
30	**Americans think it is important to speak a foreign language**					
	يعتقد المتعلمون أنه من المهم التحدث بلغة أجنبية (اللغة العربية)					
	Pelajar yakin bahwa penting untuk berbicara bahasa Arab					
31	**I would like to learn this language so that I can get to know its speakers better**					
	أود أن أتعلم اللغة العربية حتى أتمكن من معرفة الناطقين بشكل أفضل					
	Saya ingin belajar bahasa Arab agar saya bisa mengenal penuturnya dengan baik					

الملحق الثاني: القلق اللغوي

Di bawah ini adalah pernyataan-pernyataan tentang kecemasan yang mungkin dialami beberapa orang. Peneliti tertarik dengan jawaban Anda. Tidak ada jawaban yang salah maupun benar, karena setiap orang mengalami kecemasan yang berbeda-beda.

1 (Sangat Tidak Setuju), 2 (Tidak Setuju), 3 (Sedang), 4 (Setuju), 5 (Sangat Setuju)

Nama :

Umur :

Jenis Kelamin :

ASPEK	NO	PERNYATAAN	PENILAIAN				
			1	2	3	4	5
Communication apprehension/ Ketakutan berkomunikasi (1-16)	1.	**I never feel quite sure of myself when I am speaking in the English class**					
		Saya tidak pernah merasa yakin pada diri sendiri ketika berbicara di kelas bahasa Arab					
	2.	**It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the English class**					
		Saya takut ketika tidak memahami apa yang dikatakan dosen di kelas bahasa					
	3.	**I start to panic when I have to speak without preparation in the English class**					
		Saya mulai panik ketika harus berbicara bahasa Arab tanpa persiapan di kelas bahasa Arab					
	4.	**I would not be nervous speaking English with native speakers**					
		Saya tidak gugup berbicara bahasa Arab dengan penutur asli					
	5.	**I get upset when I don't understand what the teacher is correcting**					
		Saya merasa kesal saat tidak memahami koreksi dosen					
	6.	**I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make**					
		Saya takut dosen mengoreksi setiap kesalahan saya ketika berbicara bahasa Arab					
	7.	**I feel very self-conscious about speaking English in front of other students**					

		Saya merasa canggung ketika berbicara bahasa Arab di depan teman sekelas					
	8.	**I get nervous when I am speaking in my English class**					
		Saya merasa gugup ketika berbicara di kelas bahasa Arab					
	9.	**I feel overwhelmed by the number of rules one has to learn to speak English**					
		Saya merasa kewalahan dengan banyaknya aturan yang harus dipelajari untuk berbicara bahasa Arab					
	10.	**I get nervous when I don't understand every word of the language teacher**					
		Saya merasa gugup ketika saya tidak memahami perkataan dosen					
	11.	**I would probably feel comfortable around native speakers of English**					
		Saya akan merasa nyaman dengan penutur asli bahasa Arab					
	12.	**It wouldn't bother me at all to take more English classes**					
		Saya tidak keberatan untuk mengambil kelas bahasa Arab lebih banyak					
	13.	**During English class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the test**					
		Selama di kelas bahasa Arab, saya memikirkan hal-hal yang tidak ada hubungannya dengan mata kuliah					
	14.	**Even if I am well prepared for the English, I feel anxious about it**					
		Meskipun saya siap untuk berbicara bahasa Arab, saya tetap merasa cemas					
	15.	**Language class moves so quickly I worry about getting behind**					
		Ketika dosen atau teman berbicara bahasa Arab dengan cepat, saya khawatir akan ketinggalan.					
Fear of feedback by peers and teachers/	16.	**I don't worry about making mistakes in the English class**					
		Saya tidak khawatir membuat kesalahan ketika berbicara di kelas bahasa Arab					
	17.	**I keep thinking that the other students are better at languages than I am**					
		Saya terus berpikir bahwa teman-teman saya lebih baik dalam berbahasa dari pada saya					
	18.	**It embarrasses me to volunteer answers in my English class**					

Takut umpan balik oleh teman sebaya dan guru (17-22)		Saya malu untuk mengajukan pertanyaan atau menjawab di kelas bahasa Arab					
	19.	**I feel confident when I speak in the English class**					
		Saya merasa percaya diri ketika berbicara di kelas bahasa Arab					
	20.	**I always feel that the other students speak English better than I do**					
		Saya selalu merasa bahwa mahasiswa lain berbicara bahasa Arab lebih baik daripada saya					
	21.	**I am afraid that the other students will laugh at me when I speak English**					
		Saya takut bahwa mahasiswa lain akan menertawakan saya ketika saya berbicara bahasa Arab					
	22.	**I get nervous when the instructor asks questions that I haven't prepared**					
		Saya gugup ketika dosen mengajukan pertanyaan yang belum saya persiapkan					

الملحق الثالث: اختبار اللغوي

1. Penilaian tingkat interaktif

Bentuk penilaian: wawancara

Wawancara

Tahap 1: Pemanasan (Dilakukan di awal wawancara dengan pertanyaan-pertanyaan ringan seputar diri mahasiswa. Tujuannya agar mahasiswa merasa lebih tenang dan rileks dengan situasi. Tidak ada pemberian skor dalam tahap ini)

a. Siapa namamu?
   ما اسمك؟
b. Berapa umurmu?
   كم عمرك؟
c. Dari mana kamu berasal? Dan di mana kamu tinggal saat ini?
   من أين جئت؟ وأين تسكن الآن؟
d. Apakah kamu memiliki kegiatan di luar perkuliahan?
   هل لك أنشطة خارج الدراسة؟

Tahap 2: Cek Level (Tahap ini digunakan untuk menguji atau mengecek tingkat/level berbicara mahasiswa yang sebelumnya telah pewawancara prediksi melalui tahap pertama, atau singkatnya untuk mengonfirmasi asumsi. Pertanyaan yang dirancang memuat penilaian kebahasaan dan wacana. Di tahap ini juga pewawancara bisa melihat tingkat kesiapan mahasiswa dalam berbicara dan kepercayaan dirinya)

a. Berapa saudara yang kamu miliki? Ceritakan tentang keluargamu! (tanya jawab & jawaban naratif)
   كم أسرة لك؟ قص عنها!
b. Deskripsikan tentang daerah asalmu? Menurutmu apa yang membedakan antara daerah asalmu dengan Malang? (tanya jawab & narasi)
   قم بوصف مسقط رأسك! ما رأيك عن فرق بين مدينتك ومالانج
c. Bisakah kamu menjelaskan cara membuat nasi goreng? (menunjukkan gambar) (instruksi)
   هل يمكنك شرح طريقة طبخ الرز المقلي؟
d. Bermain peran (bertemu wisatawan asing) (bermain peran)
   لعب الأدوار

Tahap 3: Penyelidikan (Tahapan ini untuk menyelidiki lebih jauh mengenai tingkat kemampuan berbicara mahasiswa melalui pertanyaan yang semakin sulit, yang meminta mereka lebih mengerahkan kemampuan kognitif dan bahasanya)

a. Apa alasanmu mengambil jurusan bahasa Arab?
   ما هو سبب تخصصك في اللغة العربية؟
b. Apa yang ingin kamu capai dengan belajar bahasa Arab?
   ما الذي تريد تحقيقه بتعلم اللغة العربية؟

c. Apa pendapatmu belajar bahasa Arab di universitas? Menurutmu, apa yang membedakan antara belajar bahasa Arab di sekolah dengan universitas?
ما رأيك عن تعلم اللغة العربية في الجامعة؟ ما رأيك عن فرق بين تعلم اللغة العربية في المدرسة والجامعة؟
d. Mata kuliah apa yang menurutmu paling membantu peningkatan kompetensi bahasa Arabmu? Bisakah kamu menjelaskan alasannya?
ما هي الدروس التي تساعدك على تحسين كفاءتك في اللغة العربية؟ هل يمكنك شرح السبب؟
e. Selain mengikuti perkuliahan dan tugas-tugasnya, bagaimana caramu meningkatkan kemampuan bahasa Arabmu?
كيف طريقتك لتحسين وترقية مهارات في اللغة العربية من غير تعلم في الفصل وعملية الواجبات؟

Tahap 4: Penutup (Fase terakhir dari wawancara dan tidak ada pengambilan skor)

a. Bagaimana perasaanmu setelah wawancara?
كيف تشعر بعد المقابلة؟
b. Menyampaikan rasa terima kasih karena telah meluangkan waktu untuk wawancara

Skoring:

Range	**Kriteria**		
	Gramatikal	**Kosakata**	**Komprehesif**
1	Kesalahan tata bahasa masih sering terjadi tetapi penutur masih dapat dipahami oleh pewawancara	Berbicara dengan kosa kata yang tidak memadai untuk mengungkapkan sesuatu	Pengalaman bahasa terbatas, dapat memahami pertanyaan sederhana jika disampaikan dengan pengulangan bicara yang lambat
2	Bisa berbicara dengan baik meskipun tidak memiliki kontrol tata bahasa yang baik/memiliki kepercayaan diri	Bisa berbicara dengan kosa kata yang cukup untuk mengekspresikan dirinya, namun terkadang masih menggunakan kata yang terbelit-belit	Bisa mendapatkan inti dari sebagian besar percakapan topik seperti subjek yang tidak memerlukan pengetahuan khusus
3	Tata bahasa bagus. Mampu berbicara bahasa dengan akurasi struktural yang cukup untuk berpartisipasi secara efektif dalam sebagian besar percakapan formal dan informal tentang topik praktis, sosial, dan profesional	Mampu berbicara dengan kosa kata yang cukup untuk berpartisipasi secara efektif dalam sebagian besar percakapan formal dan informal. Pembendaharaan kata cukup luas sehingga dia jarang harus meraba-raba kata.	Pemahaman cukup lengkap pada tingkat bicara yang normal

4	Mampu menggunakan bahasa secara akurat pada semua pertanyaan baik formal maupun informal. Kesalahan dalam tata bahasa cukup jarang terjadi	Dapat memahami dan berpartisipasi dalam percakapan apa pun dalam dalam jangkauan pengalamannya dengan tingkat ketepatan kosa kata yang tinggi	Dapat memahami berbagai macam pembicaraan
5	Setara dengan penutur asli yang terpelajar	Perkataannya dapat diterima sepenuhnya oleh penutur asli yang berpendidikan dan memiliki keluasan kosa kata dan idiom, bahasa sehari-hari, dan referensi budaya yang bersangkutan	Setara dengan penutur asli yang terpelajar

2. Penilaian tingkat ekstensif

Bentuk penilaian: video masrohiyyah

Skoring:

1 (Sangat buruk)

2 (Buruk)

3 (Cukup baik/sedang)

4 (Baik)

5 (Sangat baik)

Penyampaian

a. Gestur, mimik, dan body language

b. Vokal dan intonasi

d. Pengucapan jelas dan dapat dipahami

e. Gramatikal yang digunakan tepat dan dapat dipahami

d. Penguasaan karakter

الملحق الرابع: دليل المقابلة

Mahasiswa

1. Apa pendapatmu mengenai kelas Masrohiyyah? Baik sebelum kelas dimulai dan saat pembelajaran sudah berjalan.
2. Apakah kamu memiliki beberapa kecemasan sebelum dan selama mengikuti kelas Masrohiyyah? Bisakah kamu menceritakannya? (baik dari konsep, kerja tim, *casting*, akting, berbicara, penilaian, dll)
3. Apakah kamu menikmati kelas Masrohiyyah? Berikan alasan di setiap pilihan jawabanmu!
4. Bagaimana cara dosen mengajar di kelas Masrohiyyah? Apa saja arahan-arahan dari beliau?
5. Apa saja kesulitan di kelas Masrohiyyah? Jika terdapat masalah (konsep, kerja tim, naskah, *casting*, akting, berbicara) bagaimana cara dosen menyelesaikan atau membimbing mahasiswa?

Dosen

1. Menurut Anda kompetensi-kompetensi apa yang ingin dicapai dalam pembelajaran Masrohiyyah?
2. Bagaimana cara mengajar di kelas Masrohiyyah? Apa perbedaan sebelum pandemi dan saat pandemi? Bagaimana tingkat kesulitan dari keduanya? Bagaimana kelebihannya?
3. Apakah Anda kerap menemui perilaku gugup dan cemas dari mahasiswa? Baik ketika menentukan konsep, naskah, kerja tim, *casting*, akting, berbicara, improvisasi, penilaian. Bisakah Anda menceritakan keadaan ini?
4. Apakah solusi yang Anda tawarkan sebagai dosen ketika menghadapi masalah-masalah ini?
5. Apakah ada trik khusus untuk mengurangi kecemasan mereka dan menguatkan keyakinan mereka untuk belajar di kelas Masrohiyyah?