دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate)

لتعزيز الدوافع الشخصية وثقة النفس لدى طلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية

رسالة الماجستير

اعداد

سعيد الزعيم بني سعيد

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية

مالانج

٢٠٢٥

دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate)

لتعزيز الدوافع الشخصية وثقة النفس لدى طلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

اعداد:

سعيد الزعيم بني سعيد

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤

تحت إشراف:

الدكتور سيف المصطفى الماجستير	**الدكتورة أصفية الرسل**
١٩٧٢٠٧٠٥٢٠٠٦٠٤١٠٣٢	**٢٠١٢٠٩٠١٢٧٠**

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدتها الطالب:

الاسم : سعيد الزعيم بني سعيد

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤

العنوان : دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate) لتعزيز الدوافع الشخصية والثقة النفس لدى الطلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية

وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة.

مالانج، ٤ نوفمبر ٢٠٢٥

المشرف الأول،

د. سيف المصطفى الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧٠٥٢٠٠٦٠٤١٠٣٢

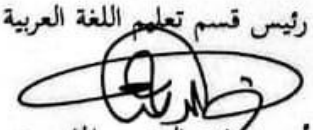
المشرف الثاني،

د. أصفية الرسل الماجستير

رقم التوظيف:٢٠١٢٠٩٠١٢٧

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية



أ.د. توفيق الرحمن، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠١١٨٢٠٠٣١٢

اعتماد لجنة المناقشة

إن خطة رسالة الماجستير بعنوان: دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate) لتعزيز الدوافع الشخصية وثقة النفس لدى طلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية.

الطالب: سعيد الزعيم بني سعيد

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤

قد قدمها الطالب أمام لجنة المناقشة في يوم الخميس، بتاريخ ٤ من ديسمبر ٢٠٢٥، وصححها بناء على الاقتراحات والملاحظة المطروحة من قبل لجنة مناقشة، وقررت اللجنة بقبولها ومواصلتها إلى الخطوة التالية للعلمية في ميدان البحث.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

أ.د. معصمة، الماجستير — مناقشة أساسية

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٤٠٢٢٠٠٦٠٤٢٠٢٤

د. نور المفيدة، الماجستير — رئيسة مناقشة

رقم التوظيف: ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢

د. سيف للمصطفى، الماجستير — مشرفا مناقشا

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧٠٥٢٠٠٦٠٤١٠٣٢

د. أصفية الرسل، الماجستير — مشرفة مناقشة

رقم التوظيف: ١٩٩٠٠٧٢٢٢٠٢٥٢١٢٠٣٩

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA

أ.د. أغوس ميمون، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : سعيد الزعيم بني سعيد

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤

عنوان البحث : دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate) لتعزيز الدوافع الشخصية والثقة النفس لدى الطلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية

أقر بأن هذه الرسالة التي أعددتها لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف أخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أهنا من تأليفه وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أحتمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. هذا، وحررت الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ١٧ نوفمبر ٢٠٢٥

الطالب

سعيد الزعيم بني سعيد

استهلال

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١﴾

(العلق: ۝١)

عن أمير المؤمنين عمر ابن الخطاب رضي الله عنه قال: تعلموا اللغة العربية فإنها جزء من دينكم

(دراسة نقدية في المرويات الواردة في شخصية عمر بن الخطاب رضي الله عنه: ٢٧٣)

الإهداء

أهدي هذا البحث بكل حبّ وامتنان إلى:

أبي المحبوب أندي مَفتنْغ يُوسُف،

عسى الله أن يحفظه طول حياته، ويعطيه طول العمر والصحة، ويسهّل أموره في الدنيا والآخرة.

أمي المحبوبة سَعيدة سَعِيد المرحومة،

أسأل الله أن يرفع درجتها عنده، ويرحمها رحمة واسعة، ويجزيها على خير ما قدمت من أعمال، ويغفر لها جميع ذنوبها

أخواتي الأربع العزيزات : إمَّة رحيمَة، أنا مُطمئنَّة، عينون كَريمَة، ونَيْلَى لُطفيَّة

عسى الله يحفظهنّ في الدنيا والآخرة وجعلهنّ من الناجحات

كلمة الشكر

بسم الله الرحمن الراحيم الحمد لله رب العلمين والصلاة والسلام على سيدينا محمد وعلى اله وصحبه اجمعين, اما بعد.

الحمد لله بنعمته وقدرته قد تمّت هذه رسالة الماجستير تحت عنوان : دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate) لتعزيز الدوافع الشخضية والثقة النفس لدى الطلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية. وتسرّ الباحث ان تقدم أفضل الشكر من عميق الفؤاد الى من سهم مساهمة كبيرة في هذه رسالة الماجستير, خاصة الى :

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نور ديانا, مدير جامعة مولانا مالك إبرهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور أغوس ميمون, عميد كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبرهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٣. فضيلة الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن الماجستير و الدكتور أحمد نصيح الدين, رئيس و سكراتير قسم التعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٤. فضيلة الدكتور سيف المصطفى الماجستير والدكتورة أصفية الرسل الماجستير, مشرفان اللذان قد ارشداني ووجهاني في كل مراحل إعداد هذا البحث

باتو, ١٧ نوفمبر ٢٠٢٥

الباحث

سعيد الزعيم بني سعيد

رقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٤

مستخلص البحث

سعيد الزعيم بَني سعيد. (٢٠٢٥) دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل (Willingness to Communicate) لتعزيز الدوافع الشخصية وثقة النفس لدى طلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية. رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. تحت إشراف: (١) الدكتور الحاج سيف المصطفى الماجستير (٢) الدكتورة أصفية الرسل الماجستير.

الكلمات الرئيسية: البيئة اللغوية، الرغبة في التواصل، الدوافع الشخصية، الثقة بالنفس

وفقًا لمنظور ماكنتير، تتشكّل الرغبة في التواصل من خلال عاملين رئيسيين، وهما الدوافع الشخصية والثقة بالنفس، وهما عاملان في غاية الأهمية في بيئة اللغة داخل المعهد. فالدوافع الشخصية، التي تشمل عاملي الضبط والانتماء، تؤثر في دافعية الطالب للتواصل من خلال علاقاته مع المعلمين وزملائه. أما الثقة النفس، التي تتكون من التقييم الذاتي وقلق التواصل، فهي تحدد إدراك الطالب لمستوى قدرته ودرجة ارتياحه عند التحدث. ويسهم هذان العاملان معًا في تشكيل رغبة الطلاب في التواصل باللغة العربية ضمن مختلف مواقف التعلم في المعهد. وبناءً على ذلك، يركّز هذا البحث على تحليل دور البيئة اللغوية في تشكيل رغبة الطلاب في التواصل في معهد دار الحفاظ، باستخدام الإطار النظري لبيتر دانيال ماكنتير.

تهدف هذ البحث إلى الكشف عن كيفية إسهام تصميم البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ في الرغبة للتواصل لدى الطلاب. كما يهدف إلى تحليل الدوافع الشخصية لدى الطلاب، وتحليل الثقة النفس لدى الطلاب في استخدام اللغة العربية في معهد دار الحفاظ. استخدم هذ البحث المنهج النوعي بأسلوب دراسة الحالة. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات، والملاحظة، وتحليل الوثائق. واعتمدت تقنيات تحليل البيانات على نموذج مايلز وهوبرمان الذي يشمل تخفيض البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص الاستنتاجات.

وتُظهر نتائج هذه الدراسة أن تصميم البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ قد أُعِدَّ وفق نموذج منهج دراسي يعتمد اللغتين العربية والإنجليزية كلغتي تعليم. وتتولى مؤسسة اللغة مهمة إنشاء الأنشطة اللغوية وتنفيذها والإشراف عليها. كما تُنَظَّم الأنشطة اللغوية بشكل منهجي مع تركيز أساسي على تنمية مهارة الكلام. وتتكوّن الدوافع الشخصية لدى الطلاب من خلال سياسات المعهد التي تُلزِم باستخدام اللغة العربية، والرغبة في أن يكونوا قدوة في استخدام اللغة، إضافةً إلى البرامج اللغوية اللامنهجية مثل مسابقات الخطابة والمناظرة باللغة العربية. ومن جهة أخرى، تتشكل الثقة بالنفس لدى الطلاب من خلال خبراتهم في تولي مناصب في التنظيم الطلابي، واعتياد استخدام اللغة العربية

يوميًا داخل الصف وخارجه، وكذلك من خلال أنشطة التقويم اللغوي القائمة على التعلم مثل المحادثة والإلقاء المحاضرة أمام زملائهم من الطلاب.

ABSTRACT

Said Al Zaiim Bani Said. (2025). The role of the language environment in enhancing the Willingness to Communicate (WTC) to strengthen interpersonal motivation and self-confidence among the students of Darul Huffadh Islamic Boarding School, South Sulawesi. Thesis. Department of Arabic Language Education, Postgraduate at Maulana Malik Ibrahim Malang State Islamic University, Malang. Supervisor: (1) Dr. H. Syaiful Mustofa, M.Pd., (2) Dr. Usfiyatur Rusuli, M.Pd.

Keywords: Language Environment, Willingness to Communicate (WTC), Interpersonal Motivation, Self-Confidence

In MacIntyre's perspective, Willingness to Communicate (WTC) is shaped by two major factors, interpersonal motivation and self-confidence, which are highly relevant to the linguistic environment in boarding school. Interpersonal motivation, consisting of control and affiliation, influences students' drive to communicate through their relationships with teachers and peers. Meanwhile, self confidence formed through self evaluation and anxiety determines students perceptions of their ability and comfort when speaking. Together, these factors contribute to students willingness to communicate in Arabic within various learning situations in the boarding school. Therefore, this study focuses on analyzing the role of the language environment in shaping students Willingness to Communicate (WTC) at Darul Huffadh islamic boarding school using Peter Daniel MacIntyre's theoretical framework.

This study aims to explore how the design of the language environment at Darul Huffadh Islamic Boarding School plays a role in shaping students Willingness to Communicate (WTC). It also seeks to analyze students interpersonal motivation and their self-confidence in using Arabic at Darul Huffadh Islamic Boarding School. The study employs a qualitative approach using a case study method. Data were collected through in depth interviews, participant observation, and document analysis. Data analysis techniques followed the Miles and Huberman model, which includes data reduction, data display, and conclusion drawing.

The findings indicate that the language environment design at Darul Huffadh Islamic Boarding School is structured through a curriculum model that uses Arabic and English as the languages of instruction. A Language Institution is responsible for creating, implementing, and supervising language activities. These language activities are systematically organized and focus primarily on developing speaking skills. Students interpersonal motivation is formed through boarding school policies that require the use of Arabic, the desire to serve as role models in language use, and participation in language-based extracurricular programs such as Arabic speech and debate competitions. Furthermore, students self-confidence is developed through their experiences as student organization administrators, the habituation of daily Arabic use both inside and outside the classroom, and learning based language evaluation activities such as *muhadatsah* and *muhadharah* conducted in front of fellow students.

ABSTRAK

Said Al Zaiim Bani Said, 2025. *Peran lingkungan bahasa dalam meningkatkan Willingness to Communicate (WTC) untuk memperkuat motivasi interpersonal dan kepercayaan diri santri di Pondok Pesantren Darul Huffadh, Sulawesi Selatan.* Tesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Pascasarjana, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: (1) Dr. H. Syaiful Mustofa,M.Pd., (2) Dr. Usfiyatur Rusuli, M.Pd.

Kata Kunci: Lingkungan Bahasa, *Willingness to Communicate (WTC)*, Motivasi Interpersonal, Kepercayaan Diri

Dalam perspektif MacIntyre, Willingness to Communicate (WTC) terdapat dua faktor motivasi interpersonal dan kepercayaan diri, yang sangat relevan dengan lingkungan bahasa di pesantren. Motivasi interpersonal meliputi aspek kontrol dan afiliasi mempengaruhi dorongan santri untuk berkomunikasi melalui relasi mereka dengan guru dan teman sebaya. Sementara itu, kepercayaan diri, melalui aspek evaluasi diri dan kecemasan komunikasi, menentukan persepsi santri terhadap kemampuan dan kenyamanan mereka saat berbicara. Kedua faktor ini berperan terhadap kemauan santri untuk berkomunikasi dalam bahasa Arab pada situasi pembelajaran di pesantren. oleh karena itu, Penelitian ini berfokus pada analisis peran lingkungan bahasa terhadap Willingness to Communicate (WTC) santri di Pondok Pesantren Darul Huffadh dengan menggunakan perspektif teori Peter Daniel McIntyre.

Penelitian ini bertujuan untuk menemukan bagaimana desain lingkungan bahasa di Pondok Pesantren Darul Huffadh berperan dalam membentuk Willingness to Communicate santri. Untuk menganalisis motivasi interpersonal santri dan untuk menganalisis kepercayaan diri santri pondok pesantren Darul Huffadh dalam berbahasa Arab. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen. Teknik analisis data mengikuti model Miles dan Huberman yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa desain lingkungan bahasa di pondok pesantren Darul Huffadh disusun dengan model kurikulum yang berbahasa Arab dan inggris. lembaga Bahasa yang bertugas menciptakan, melaksanakan dan mengawasi kegiatan berbahasa. Serat kegiatan bahasa yang berfokus pada kemampuan berbicara. Motivasi interpersonal santri terbentuk melalui kebijakan pesantren yang mewajibkan berbahasa Arab, keinginan menjadi teladan dalam berbahasa dan melalui program ekstrakurikuler bahasa seperti lomba pidato dan debat bahasa Arab. Selain itu, kepercayaan diri santri terbentuk melalui pengalaman menjadi pengurus organisasi santri, Pembiasaan berbahasa Arab sehari-hari di dalam dan luar kelas, serta kegiatan evaluasi berbahasa berbasis pembelajaran seperti muhadatsah dan muhadharah di hadapan santri.

محتويات البحث

اعتماد لجنة المناقشة..... أ

مواقف المشرف..... ب

إقرار أصالة البحث ..... ج

إستهلال ..... د

الإهداء..... هـ

كلمة الشكر..... و

مستخلص البحث..... ز

محتويات البحث..... ي

الفصل الأول: الإطار العام والدراسات السابقة..... ١

المقدمة..... ١

أسئلة البحث ٥

أهداف البحث ٦

أهمية البحث..... ٥

حدود البحث..... ٧

تحديد المصطلحات..... ٨

الدراسات السابقة..... ٩

الفصل الثاني: الإطار النظري..... ١٦

المبحث الأول: البيئة اللغوية ١٦

المبحث الثاني: مهارة الإتصال ١٩

المبحث الثالث: الرغبة في التواصل..... ٢٣

الدوافع الشخصية ٢٦

الثقة النفسية..... ٢٩

الفصل الثالث: منهجية البحث ٣٢

مدخل البحث منهجه ٣٢

البيانات ومصادر البيانات ٣٣

أسلوب جمع البيانات ٣٤

أسلوب تحليل البيانات ٣٦

صحة البيانات ٣٨

الفصل الرابع: عرض البيانات ٤١

المبحث الأول: تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل "Willingness to Communicate" باللغة العربية في معهد دار الحفاظ. ٤١

المبحث الثاني: تشكيل الدوافع الشخصية لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير. ٥٤

المبحث الثالث: تشكيل الثقةُ النفس لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير.. ..... ٦٢

الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث ٧٠

المبحث الأول: تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل "Willingness to Communicate" باللغة العربية في معهد دار الحفاظ ٧٠

المبحث الثاني: تشكيل الدوافع الشخصية لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير ٧٣

المبحث الثالث: تشكيل الثقةُ النفس لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير ٨١

الفصل السادس: الخاتمة ٨٩

قائمة المصادر ٩٢

قائمة الملاحق ٩٦

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

تُعدّ الاتصال عملية اجتماعية ذات طابع فردي وجماعي في آنٍ واحد، تبدأ بفكرة أو تصور في ذهن شخصٍ ما، ثم تُنقَل إلى شخص آخر بوسائل مختلفة بهدف تحقيق الفهم المشترك. وتتضمن هذه العملية عناصر أساسية مثل المرسل، والرسالة، والقناة، والمستقبِل، كما تتأثر بالسياقات الاجتماعية والنفسية المحيطة بها.[١] وفي سياق تعلُّم اللغة العربية، يُعَدُّ الاتصال محوريًا، إذ يُمثل الوسيلة الأساسية لاكتساب اللغة وتطويرها. فاللغة العربية لا تُدرَس باعتبارها مجموعة من القواعد اللغوية فقط، بل تُستَخدَم كأداةٍ لنقل المعاني والأفكار والثقافة من خلال تفاعلٍ هادف. ومن ثمّ، فإن القدرة والاستعداد على التواصل باللغة العربية يُعدان من المؤشرات الجوهرية لنجاح تعلم هذه اللغة[٢].

تبنى البيئة اللغوية العربية التي تُنشِئها العديدُ من المعاهد الإسلامية في إندونيسيا على أساس تهيئة جوٍّ من التعلم النشط والطبيعي للغة. وتشمل هذه البيئة جميع الجوانب التي تدعم تعلم اللغة، بما في ذلك التفاعل الاجتماعي، واستخدام اللغة في الأنشطة اليومية، وتوفير المرافق الداعمة. ونظرًا لأن تعلُّم اللغة العربية في جوهره هو تعلُّم التواصل، فإن عملية بناء البيئة اللغوية العربية ينبغي أن

[١] رشدي أحمد طعيمة ,المراجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى (مكة المكرمة, ١٩٨٦).

[2] Ibid.

تُوجَّه نحو تنمية مهارة التحدث مووضع استراتيجيات لبناء بيئة لغوية فاعلة، وذلك من أجل تعزيز فرص النجاح في إتقان التواصل باللغة العربية[٣].

تنقسم البيئة اللغوية إلى نوعين، وهما البيئة اللغوية داخل الفصل والبيئة اللغوية خارج الفصل . فالبيئة اللغوية داخل الفصل هي بيئة ذات طابع تعليمي بينما البيئة اللغوية خارج الفصل فهي بيئة ذات طابع اكتسابي[٤]. وفي معناها، تعدّ البيئة اللغوية داخل الفصل جوهرَ عمليةِ التعلم، إذ تؤثر في سير الحصة الدراسية، وفي طريقة تفكير الطلاب ومشاعرهم وسلوكياتهم داخل الفصل الدراسي[٥]. أما البيئة اللغوية خارج الفصل، فتُعرَّف بأنها البيئة التي يستطيع فيها الطلاب الاستماع المباشر، والملاحظة، والتواصل المباشر باستخدام اللغة الثانية في سياق واقعي وحقيقي[٦].

يُعَدّ معهد دار الحفاظ أحد المعاهد التي تولي اهتمامًا كبيرًا بتنمية مهارات اللغة العربية لدى طلابه. ويشمل البيئة اللغوية داخل الفصل التي أنشئت في هذا المعهد عددًا من البرامج اللغوية مثل المحاضرة والمحادثة والمناظرة الموضوعية والصحافة. كما تُستخدم اللغة العربية أيضًا كلغةٍ وسيطة في العملية التعليمية داخل الفصل، مع وجود لوائح نظمت بعناية لضمان سير هذه الأنشطة على الوجه المطلوب . ومن جانب آخر، تؤدي البيئة اللغوية دورًا بالغ الأهمية، ويظهر ذلك من خلال التفاعل اليومي بين الطلاب أنفسهم وكذلك بين الطلاب والأساتذة، باستخدام اللغة العربية. ولمساعدة تنفيذ البيئة اللغوية المنظمة خارج الفصل، توجد هيئة خاصة

[3] Muhammad Awwaludin, Stevan Malik, and Nopri Dwi Siswanto, "Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM)," *Definisi: Jurnal Agama dan Sosial-Humaniora* 1, no. 1 (2022): 55–64.
[4] David Nunan, *Learner-Centered English Language Education*, 1st ed. (New York: Routledge, 2013).
[5] Chengchen Li and Jean Marc Dewaele, "Classroom Environment and Willingness to Communicate in English: The Mediating Role of Emotions Experienced by University Students in China," *Language Teaching Research* (2022).
[6] Nunan, *Learner-Centered English Language Education*.

تتولى مهمة الرقابة على الأنشطة اللغوية، وتُعرف باسم مركز تطوير اللغة، و مجلس الإشراف اللغة.

وبناءً على نتائج الملاحظة الأولية، يتّضح جليًا أن البيئة اللغوية التي تمّ إنشاؤها تلعب دورًا مهمًا في تطوير مهارات الطلاب اللغوية. وهذا يتماشى مع النظرية التي طرحها ستيفن كراشين فيما يتعلق بأهمية الدعم البيئي لتحسين تعلم اللغة الثانية[٧].

الرغبة في التواصل هي نظرية طرحها ماكروسكي وباير في عام ١٩٨٥والتي تم تعريفها على أنها ميل الفرد إلى التواصل مع أشخاص آخرين أو في تعريفها الكامل "ميل الشخص على أساس الشخصية للاقتراب أو تجنب بدء الاتصال عندما يكون لديه الحرية في القيام بذلك". يذكر ماكروسكي في مقالته الخاصة أن رغبة الشخص في التواصل مع الآخرين تتأثر بعدة عوامل مثل " الكفاءة التواصلية "، و "الخوف من التواصل"، و "الخجل"، و "الانطواء"[٨]. وبصرف النظر عن هذا المفهوم الكفاءة التواصلية يؤكد على أن مهارات الاتصال لا تعتمد فقط على إتقان القواعد، ولكن أيضًا على الدوافع وفرصة التواصل في بيئة داعمة[٩] .

ثم قام بيتر دانيال ماكنتاير بتطوير مفهوم "الرغبة في التواصل" في سياق لغة ثانية (L2)، كقرار متعمد لبدء التواصل بلغة ثانية مع شخص معين في لحظة معينة. وبعبارة أخرى، يمكن تعريف "الرغبة في التواصل" بأنه "الاستعداد للمشاركة في مناقشة في وقت معين مع شخص معين أو مجموعة من الأشخاص، باستخدام لغة ثانية". يضيف نموذج ماكنتاير الإرشادي أن "الرغبة في التواصل" لا يتأثر

[7] Stephen D Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, 1st ed. (California: Pergamon Press Inc., 1982).
[8] James C. McCroskey and Virginia P. Richmond, "Willingness to Communicate" (1987).
[9] Michael Canale and Merrill Swain, "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing," *Applied Linguistics* 1, no. 1 (1980): 1–47.

بالظروف البيئية فحسب، بل يتأثر أيضًا بمتغيرات نفسية أعمق وأكثر استقرارًا، مثل الدوافع الشخصي والثقة في استخدام اللغة الهدف[١٠].

في هذا البحث، سيركّز الباحث على جانب النزعة التحفيزية الذي يتكوّن من عامل الدوافع الشخصية وعامل الثقة بالنفس. ويرى الباحث أن هذين العاملين ملائمان جدًا لواقع البيئة اللغوية في المعهد. فعامل الدافعية البين–شخصية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمواقف التواصل اليومية للطلاب، سواء مع الأساتذة أو مع زملائهم من الطلاب. أمّا عامل الثقة بالنفس فيُعدّ مهمًا للغاية لأنّه يرتبط ارتباطًا مباشرًا بقدرة الطلاب على التكيّف والمشاركة في الأنشطة اللغوية داخل المعهد. بالإضافة إلى ذلك، فإن تركيز الباحث على هذه الجوانب يعود إلى كونها جوانب تتسم بقدر أكبر من الاستقرار ولا تتغير بسهولة، ممّا يجعل من المفيد والجدير بالاهتمام دراسة العملية الكامنة وراء تطوّر هذه الجوانب في نفوس الطلاب داخل المعهد.

في سياق تعلم اللغة العربية في إندونيسيا، يرتبط البحث "الرغبة في التواصل " لا تزال تفتقر إلى حد كبير. وقد ركزت الدراسات السابقة بشكل أكبر على فعالية تدريس اللغة العربية وإتقان القواعد والمهارات اللغوية. وبصرف النظر عن ذلك، فإن البحوث ذات الصلة لا تزال تهيمن عليها أبحاث دراسات اللغة الإنجليزية[١١]. لذلك، هناك فجوة بحثية يجب سدها من خلال فهم أكثر شمولاً لكيفية وجود بيئة اللغة العربية في سياق المعهد ودورها في "الرغبة في التواصل " طلاب المعهد وخاصة من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير.

[10] Peter D. MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situasional Model of L2 Confidence and Affiliation," *The Modern Language Journal*, 1998.

[11] Fithrotul Khoiriyah and Dyah Setyowati Ciptaningrum, "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency," *st International Conference on Language, Literature, and Arts Education (ICLLAE 2019)* 461, no. Icllae 2019 (2020): 112–117.

ويهدف هذا البحث إلى تحديد دور البيئة اللغوية في "الرغبة في التواصل" طلاب اللغة العربية في معهد دار الحفاظ. ومن خلال منهج دراسة الحالة النوعية، سيقوم هذا البحث بتحليل الجوانب المختلفة للبيئة اللغوية في المعهد، وكذلك تحديد العوامل التي تساهم في تحسين "الرغبة في التواصل " طلاب. ومن خلال فهم أعمق لديناميكيات البيئة اللغوية والعوامل الداخلية للطلاب، من المأمول أن يتم العثور على استراتيجيات فعالة يمكن أن تزيد من "الرغبة في التواصل " بشكل فعال باللغة العربية.

وبناء على هذه الخلفية، أخذ الباحث عنوان: "دور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل لتعزيز الدوافع الشخضية والثقة النفس لدى الطلاب معهد دار الحفاظ بسلاوسي الجانوبية".

ب. أسئلة البحث

١. كيف تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل باللغة العربية في معهد دار الحفاظ؟
٢. كيف تشكيل الدوافع الشخصية لد طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير؟
٣. كيف تشكيل الثقة بالنفس لد طلاب في سياق البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير؟

ج. أهداف البحث

١. لإكتشاف تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل باللغة العربية في معهد دار الحفاظ.

٢. لتحليل تشكيل الدوافع الشخصية لد طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير.

٣. لتجليل تشكيل الثقة بالنفس لد طلاب في سياق البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير.

د. أهمية البحث

١. الأهمية النظرية

أ) المساهمة في تطوير النظريات المتعلقة با"الرغبة في التواصل" في سياق تعلم اللغة العربية، وخاصة في بيئة المعهد.

ب) يثري الأدب حول دور البيئة اللغوية في تعلم اللغات الأجنبية، ويدعم أهمية وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير في سياق التعليم في المعهد.

ج) يصبح الأساس لمزيد من البحث فيما يتعلق بالعلاقة بين بيئة التعلم ومهارات الاتصال باللغة الثانية.

٢. الأهمية التطبيقية

أ) للمعلمين أو مديري المعهد: توفير التوجيه لخلق بيئة لغوية تدعم بشكل أفضل تعلم اللغة العربية وتشجع الرغبة في التواصل باللغة العربية.

ب) لطلاب: تقديم نظرة ثاقبة حول أهمية البيئة اللغوية لتحسين مهارات الاتصال، بحيث يكون لديهم المزيد من الدوافع لتعلم اللغة العربية.

ج) لمطوري المناهج: أن نكون مرجعًا في تصميم المناهج أو برامج اللغة الموجهة نحو زيادة "الرغبة في التواصل" للطلاب من خلال بيئة تعليمية أكثر فعالية.

د) للباحثين الآخرين: توفير الإلهام والمراجع للباحثين الآخرين الذين يرغبون في تطوير دراسات مماثلة في سياق تعلم اللغة العربية أو اللغات الأجنبية الأخرى.

هـ. حدود البحث

تم إجراء هذا البحث مع القيود التالية:

١. الحد الموضوعي

يركز هذا البحث على دراسة دور البيئة اللغوية في "الرغبة في التواصل" من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير. قام بيتر دانيال ماكنتاير في دراسته بتجميع ستة مستويات من المفاهيم المتغيرة التي تؤثر "الرغبة في التواصل". بناءً على وجهة نظر بيتر دانييل ماكنتاير، ركز الباحث في هذه الدراسة فقط على مفهوم المستوى الرابع مع جوانب الدوافع الشخصية والثقة النفس. يتضمن هذا البحث أيضًا تحليلاً للعوامل البيئية اللغوية الرسمية التي تلعب دورًا في زيادة "الرغبة في التواصل" للطلاب.

٢. الحد المكاني

تم إجراء هذا البحث في معهد دار الحفاظ الواقعة في سولاويزي الجنوبية بإندونيسيا. تُعرف هذا المعهد بأنها مؤسسة إسلامية تركز على تعلم اللغة العربية من خلال برامج مثل محضرة، محدثة و المناقشة المواضيعية والصحافة. وبالمثل في برامج بيئة اللغية اليومية حيث يُطلب من الطلاب التواصل باللغة العربية أو الإنجليزية في التفاعلات اليومية مع الأصدقاء والمدرسين.

٣. الحد الزماني

تم إجراء هذا البحث في المستوى الأول، عام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

و. تحديد المصطلحات

١. البيئة اللغوية

البيئة اللغوية هي حالة تم إنشاؤها عمدًا من قبل مؤسسة تعليمية لتشجيع استخدام لغة معينة، داخل الفصل الدراسي وخارجه. في سياق هذا البحث، تشير البيئة اللغوية على وجه التحديد إلى استخدام اللغة العربية في معهد دار الحفاظ،. تتضمن هذه البيئة برامج منظمة مثل محاضرة، محدثة و المناقشات المواضيعية والصحفية، وكذلك الممارسات اللغوية في الحياة اليومية. ويتماشى هذا المفهوم مع نظرية ستيفن كراشين لاكتساب اللغة الثانية، والتي تؤكد على أهمية البيئات الغنية بالمدخلات لتسهيل اكتساب اللغة.

٢. الرغبة في التواصل

"الرغبة في التواصل" هو ميل الفرد لبدء التواصل باستخدام لغة ثانية (L2) مع شخص ما في وقت وموقف معين. تم تقديم هذا المفهوم لأول مرة من قبل ماكروسكي وباير كاستمرار لنظرية "Unwillingness to Communicate"[١٢] . ثم قام بيتر د. ماكنتاير بتوضيح هذه النظرية بإضافة المتغيرات المتعلقة بها الرغبة في التواصل. في هذا البحث، تم فهم الرغبة في التواصل كمتغير تابع يتأثر بالبيئة اللغوية وعاملين داخليين، وهما الدوافع الشخصية والثقة بالنفس.

٣. بيتر دانيال ماكنتاير

بيتر دانيال ماكنتاير هو عالم نفس لغوي قام بتطوير نموذج إرشادي للرغبة للتواصل. يتكون هذا النموذج من ست طبقات تشرح العوامل الظرفية والشخصية التي تؤثر على استعداد الفرد للتحدث بلغة ثانية.

[12] Robert A. Barraclough, Diane M. Christophel, and James C. McCroskey, "Willingness to Communicate: A Cross-Cultural Investigation," *Communication Research Reports* 5, no. 2 (1988): 187–192.

٤. الدوافع الشخصية

الدوافع الشخصية هو دافع داخلي يشجع الأفراد على الانخراط في التواصل، سواء لبناء العلاقات (الانتماء) أو للقيام بالوظائف الاجتماعية مثل توفير التأثير (السيطرة). في نموذج ماكنتاير، يؤثر هذا الدوافع بشكل كبير على استعداد الفرد لبدء التواصل بلغة ثانية. يتأثر الدوافع الشخصي بجاذبية المحاور، والقرب، والتعرض للتفاعلات المتكررة، والأهمية الاجتماعية للمحادثة.

٥. الثقة النفسية

تشير الثقة في لغة ثانية إلى ثقة الشخص في قدرته على استخدام تلك اللغة بشكل فعال ومناسب. وتتكون هذه الثقة بالنفس من عنصرين، هما التقييم الذاتي المعرفي للمهارات اللغوية التي يمتلكها، والجوانب الوجدانية المرتبطة بمستوى القلق أو الراحة في التواصل. في سياق "الرغبة في التواصل"، كلما زادت ثقة الشخص بنفسه، زاد احتمال بدء التواصل بلغة ثانية.

ز. الدراسات السابقة

دعم وتعزيز الأبحاث التي سيقوم بها الباحثون. وفيما يلي بعض الأبحاث السابقة المتعلقة بالبيئة اللغوية و "الرغبة في التواصل " مشتمل:

١. بحث أجراه محمد نور خلاص وأصدقاؤه عام ٢٠٢٣ بعنوان بحث " Willingness to Communicate" باللغة العربية لطلاب الجامعة الإسلامية الحكومية جامعة رادين ماس سعيد الإسلامية الحكومية في سوراكارتا". ويهدف البحث الذي تم إجراؤه إلى قياس المستويات "الرغبة في التواصل" بين الطلاب، وخاصة طلاب برامج دراسة تعليم اللغة العربية وطلبة برامج دراسة اللغة العربية وآدابها. الجانب الرئيسي الذي تم فحصه في هذا البحث هو الرغبة في التواصل داخل الفصل الدراسي وخارجه والتواصل الرقمي. يستخدم هذا البحث البحث الكمي والنوعي. تستخدم

الأساليب الكمية لتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبيانات، بينما تستخدم الأساليب النوعية لجمع بيانات أعمق من خلال المقابلات المتعلقة بالعوامل التي تؤثر على مستوى "الرغبة في التواصل" تعليم اللغة العربية وطلاب اللغة العربية وآدابها. وبلغت العينة التي تمت دراستها في هذا البحث ٢١٣ شخصا، بتفاصيل ١١٠ طلاب تعليم اللغة العربية و١٠٣ طلاب اللغة العربية وآدابها. تظهر نتائج هذا البحث أن طلاب اللغة العربية وآدابها حصلوا على درجات تواصل أعلى من طلاب تعليم اللغة العربية في جميع الجوانب، وتحديداً الجوانب داخل الفصل الدراسي وخارجه وفي المجال الرقمي. ويرجع ذلك إلى عوامل مختلفة مثل الظروف البيئية وإتقان اللغة العربية والحالة النفسية للطلاب أنفسهم[١٣].

٢. أما المبحث الثاني فهو في شكل مقال بقلم عيناء مرضية زهر الدين وأصدقائها. وقد رفع البحث عنوانا "العلاقة بين القلق من اللغة الأجنبية " Willingness to Communicate" لدى طلاب اللغة العربية كلغة أجنبية في جامعة مارا التكنولوجية بولاية سيلانجور، ماليزيا عام ٢٠٢٣". يهدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى القلق لدى الطلاب في اللغة وعلاقته بمستوى القلق لدى الطلاب و "الرغبة في التواصل" الطلاب باللغة العربية. شمل هذا البحث ١١٠ طلاباً يتلقون دروس اللغة العربية في المستوى المتقدم. يطلب من الطلاب ملء استبيانين، وهما استبيان حول"Foreign Language Classroom Anxiety" والاستبيان حول " الرغبة في التواصل". وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستويات القلق اللغوي لدى الطلاب كانت عند مستوى متوسط. وبعيداً عن ذلك فقد أظهر هذا البحث أيضاً أن هناك علاقة ارتباطية سلبية بين القلق في دروس اللغة الأجنبية لدى

[13] Muhammad Nur Kholis et al., "Willingness to Communicate (WTC) in Arabic for Students of State Islamic University," *Alsinatuna: Journal of Arabic Linguistic and Education* 9, no. 1 (2023): 51–64, https://core.ac.uk/outputs/11489940.

الطلاب ورغبتهم في التواصل، مما يعني أن الرغبة في التواصل تنخفض عندما يرتفع مستوى القلق لديهم. ومن هذا البحث نستنتج أيضًا أن قلق الطلاب يؤثر على تواصلهم داخل الفصل. ولذلك، تقترح هذه الدراسة أن يقوم المعلمون بتشجيع الطلاب على التحدث في الفصل والقيام بأنشطة لتقليل القلق لديهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم[١٤].

٣. البحث الثالث عبارة عن مقال بعنوان "دور بيئة اللغة العربية في تحسين إتقان اللغة العربية في مدرسة عز الرسالة بانيابونغان الإسلامية بقلم أوليا الرحمن عام ٢٠٢١". ويهدف هذا البحث إلى معرفة ووصف نموذج بيئة اللغة العربية في مدرسة عز الرسالة بانيابونغان الإسلامية. ويصف هذا البحث أيضًا دور بيئة اللغة العربية في تطوير إتقان اللغة العربية بما في ذلك الاستراتيجيات والعوامل المؤثرة عليها، بالإضافة إلى المزايا والعيوب الموجودة في بيئة اللغة العربية بمدرسة عز الرسالة الإسلامية الداخلية. يعد هذا البحث أحد أنشطة خدمة المجتمع باستخدام الأساليب تدريب المدربين (Training of Trainer). أظهرت نتائج هذا البحث أن بيئة اللغة العربية في مدرسة عز الرسالة الإسلامية تنقسم إلى نوعين، البيئة اللغوية الرسمية، والبيئة اللغوية غير الرسمية. يتم دعم بيئة اللغة هذه أيضًا من قبل شخص مختص مسؤول عن البرنامج. على الرغم من عدم توفر بيئة اللغة العربية في مدرسة عز الرسالة الإسلامية الداخلية، إلا أن ذلك ليس له تأثير حقيقي على فعالية دور البيئة نفسها في دعم تنمية مهارات اللغة العربية[١٥].

---

[14] Ainaa Mardhiah Zaharuddin, Fariz Azzuan Amat Suparia, and Fikhriah Khamarudin, "The Correlation between Foreign Language Anxiety and Willingness To Communicate Among Students of Arabic As A Foreign Language," *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 13, no. 4 (2023): 735–754.

[15] Aulia Rahman, "Peran Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Izzur Risalah Panyabungan," *Prosiding Konferensi Nasional I Hasil Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2021): 83–92.

٤. تم نشر البحث الرابع من تأليف فيثروتول خويرية ودياه سيتيواتي سيبتا نينغروم عام ٢٠٢٠ بعنوان "العلاقة بين "Willingness to Communicate" وإتقان اللغة الإنجليزية". وتهدف هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين المستويات "الرغبة في التواصل " مع إتقان اللغة الإنجليزية. شمل البحث ٢٣ مشاركًا يدرسون اللغة الإنجليزية في جامعة ولاية يوجياكارتا. تم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال الاستبيانات ومن خلال جمع درجات اختبار الكفاءة في اللغة الإنجليزية. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أيضا أنه من كل نطاق فرعي الرغبة في التواصل، مثل الرغبة في التواصل مع الناطقين بها (WTC- NS)، الرغبة في التواصل مع غير الناطقين بها (WTC-NN)، والرغبة في التواصل في سياق المدرسة (WTC- SC) ليس له علاقة كبيرة بالقدرة على اللغة الإنجليزية. وهذا يعني أن الكفاءة العالية أو المنخفضة في اللغة الإنجليزية لا ترتبط بنوايا الطلاب أو رغباتهم في التواصل باللغة الإنجليزية. ومع ذلك، يشير هذا البحث إلى أن الطلاب الذين ينتهزون الفرصة للتفاعل في الفصل يمكنهم التحسن الرغبة في التواصل هم[١٦].

٥. بحث كتبه الإمام المتقين وأصدقاؤه بعنوان "بيئة اللغة العربية لاكتساب اللغة لطلاب المعهد: التقاط مدخلات اللغة والتفاعل والمخرجات" والذي سيتم نشره في عام ٢٠٢٤. يقع موقع هذا البحث في برنامج تعلم اللغة العربية المكثف الذي ينظمه مركز التعليم والتدريب بجامعة دار السلام جونتور لطلاب MTsN 1 Ponorogo في المعهد في الحرم الجامعي الرئيسي لجامعة دار السلام جونتور. يهدف هذا البحث إلى التعرف بشكل متعمق على بيئة اللغة العربية وعلاقتها بالمدخلات والتفاعل والمخرجات في عملية اكتساب الطلاب للغة. يستخدم هذا البحث نهجا نوعيا

[16] Khoiriyah and Ciptaningrum, "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency."

مع نوع دراسة الحالة. تم جمع البيانات الموجودة من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق مع التحليل باستخدام نماذج مايلز وهوبرمان وسالدانا في شكل تكثيف البيانات وعرض البيانات واستخلاص النتائج. وتشير نتائج هذا البحث إلى أن البيئة اللغوية تنقسم إلى قسمين، البيئة داخل الفصل والبيئة خارج الفصل. وفي عملية إدخال اللغة الرسمية في الفصل الدراسي، يتم الحصول عليها من خلال توصيل المعلم، وتفاعل المعلم مع الطلاب بشكل فردي وفي مجموعات. وفي الوقت نفسه، يكون الإخراج في شكل كلام الطالب منظم ومتوافق مع أنماط اللغة العربية. تأتي البيئة غير الرسمية خارج الفصل الدراسي من التفاعلات الطبيعية والتفاعلات الفردية بين المعلمين والطلاب. وفي الوقت نفسه، يكون الإخراج في شكل خطاب الطالب الذي يتم الحصول عليه بشكل طبيعي. وتظهر هذه النتائج أهمية بيئة اللغة العربية في إثراء المدخلات اللغوية والتفاعل والمخرجات في عملية اكتساب اللغة[١٧].

الجدول ١,١ أصالة البحث

اسم وسنة البحث	عنوان البحث	المساواة	اختلاف
محمد نور خالص، برهان يوسف حبيبي، محمد زينوري، ولطفي قرية الحسنة	"Willingness to Communicate" باللغة العربية لطلاب الجامعة الإسلامية الحكومية	بحث عن "الرغبة في التواصل" باللغة العربية	مكان البحث. التركيز البحثي في البيئة الجامعية.

[17] Imam Muttaqin, Bakri Mohamed Bakheit, and Mamluatul Hasanah, "Arabic Language Environment for Islamic Boarding School Student Language Acquisition : Capturing Language Input , Interaction , and Output," *Al-Hayat: Journal of Islamic Education (AJIE)* 8, no. 3 (2024).

عينا مرضية زهر الدين، فارس عزوان أمات، سوباريا، وفخرية قمر الدين (٢٠٢٣)	العلاقة بين القلق من اللغة الأجنبية "Willingness to Communicate" لدى طلاب اللغة العربية كلغة أجنبية	بحث حول "الرغبة في التواصل" لدى متعلمي اللغة العربية	مكان البحث. التركيز على البحث حول العلاقة بين القلق "الرغبة في التواصل".
أولياء الرحمن (٢٠٢١)	دور بيئة اللغة العربية في تحسين إتقان اللغة العربية في مدرسة عز الرسالة بانيابونغان الإسلامية الداخلية	يركز البحث على الدور البيئي للغة العربية.	موقع البحث. تركز الأبحاث على دور البيئة في تحسين إتقان اللغة العربية.
فطرة الخيرية و دياه سيتيواتي (٢٠٢٠)	العلاقة بين "Willingness to Communicate" وإتقان اللغة الإنجليزية	البحوث المتعلقة با "الرغبة في التواصل"	مكان البحث. تركز الأبحاث ذات الصلة على العلاقة بين "الرغبة في التواصل" وإتقان اللغة الإنجليزية.

الإمام المتقين، بكري محمد بخيت، ومملوكة الحسنة. (٢٠٢٤)	بيئة اللغة العربية لطلاب المعهد اكتساب اللغة: التقاط مدخلات اللغة والتفاعل والمخرجات	التركيز على البحوث المتعلقة ببيئة اللغة العربية	مكان البحث. ويركز البحث على دور البيئة في اكتساب اللغة العربية.

وبناء على دراسة العديد من الدراسات السابقة التي تم تقديمها، يبدو أن الدراسة تتعلق "الرغبة في التواصل" في تعلم اللغة العربية لا يزال محدودا نسبيا، سواء من حيث العدد أو تركيز التحليل. تسلط معظم الأبحاث السابقة الضوء على جوانب الرغبة في التواصل في سياق تعلم اللغة العربية بشكل عام، دون ربطه مباشرة بظروف البيئة اللغوية في المعهد. تؤكد بعض الدراسات أيضًا على العلاقة بين الرغبة في التواصل والقلق اللغوي، أو مستوى إتقان اللغة، أو الجوانب التربوية الأخرى، وقد تم إجراء الكثير منها في سياق التعليم العالي، وليس في المعهد.

وبالتالي، من المأمول أن يقدم هذا البحث مساهمة جديدة في إثراء الأدبيات المتعلقة "الرغبة في التواصل" في تعلم اللغة العربية، وخاصة في سياق المعهد، وفتح فرص استكشاف جديدة فيما يتعلق باستراتيجيات التعلم القائمة على البيئة والتي يمكن أن تزيد من الرغبة في التواصل باللغة العربية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: البيئة اللغوية

أ. البيئة اللغوية في تعلم اللغة العربية

البيئة بشكل عام هي منطقة وما تتضمنه من أشياء ويمكن أن تشمل عدداً من الحواس الخمس. في هذه الحالة، تعني البيئة اللغوية الوضع أو شكل المنطقة التي تنمو فيها اللغة وتتطور ويتحدث بها شعبها[١٨] . تشمل بيئة اللغة جميع الجوانب التي تدعم تعلم اللغة، بما في ذلك التفاعل الاجتماعي، واستخدام اللغة في الأنشطة اليومية، والمرافق الداعمة. نظرًا لأن تعلم اللغة العربية هو في الأساس تعلم التواصل، فإن العملية البيئية للغة العربية يجب أن تؤدي إلى تحسين الاتصال (مهارة الكلام) وكذلك تشكيل استراتيجيات في تكوين البيئة اللغوية[١٩].

يوضح ماكدونو أن النظريات السلوكية المستخدمة في دراسة اكتساب اللغة تؤكد على دور البيئة التي يمكن أن توفر التعزيز الإيجابي .[٢٠] بيئة اللغة العربية هي جانب غير لغوي يؤثر بشكل كبير على نجاح عملية تعلم اللغة العربية. تعتبر البيئة اللغوية الفعالة قادرة على جعل الطلاب أكثر تعبيراً وحرية في ممارسة اللغة والتواصل باللغة العربية[٢١] .

---

[18] Andiopenta Purba, "Peranan Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Kedua," *Pena : Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 3, no. 1 (2013): 13–25.

[19] Awwaludin, Malik, and Siswanto, "Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM)."

[20] Fabilla Nimas Wedhari Ungu and Ala Annajib Asyatibi, "Peran Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua (Kajian Teoritis Pemerolehan Bahasa Arab Pada Siswa Non-Native Di Pondok Thursina IIBS Malang)," *Konferensi Nasional Tarbiyah UNIDA Gontor "Integration of Language and Education in Shaping Islamic Characters"* (2023): 573–589.

[21] Awwaludin, Malik, and Siswanto, "Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM)."

هناك عدة أهداف لخلق البيئة اللغوية، وخاصة بيئة اللغة العربية، منها: ١) كخطوة تعويد على استخدام اللغة العربية تواصلياً من خلال الممارسة المباشرة، ٢) كخطوة تقوية لاكتساب اللغة التي تم تعلمها، و ٣) تنمية الإبداع من خلال الأنشطة اللغوية التي تجمع بين النظرية والتطبيق بشكل رسمي وغير رسمي[٢٢]. بحسب ديفيد نونان، فإن البيئةَ اللغويةَ تؤدّي وظيفةَ ربط الالتزام بالاستمرار في ممارسة اللغة. ومن المتوقَّع أن تُسهمَ هذه الهندسة (البيئية) في إحداث تأثيرٍ إيجابي يتمثل في تحفيز المتعلّمين على دراسة اللغة الهدف وإتقانها[٢٣].

وفي سياق هذا البحث تم وضع البيئة اللغوية كمتغير مستقل يفترض أن يكون له دور في الرغبة في التواصل باللغة العربية. يشير دعم هذا إلى نظرية اكتساب اللغة الثانية لستيفن كراشين والتي تنص على أن الميزة الحقيقية للبيئة غير الرسمية هي أنها توفر مدخلات مفهومة. ومع ذلك، إذا كانت البيئة غير الرسمية لا توفر مدخلات مفهومة، على سبيل المثال لأن المحاور يستخدم لغة معقدة للغاية، فيمكن أن يكون الفصل أكثر فعالية، خاصة للمبتدئين.[٢٤]

تنقسم البيئة اللغوية إلى قسمين البيئة لغوية داخل الفصل وخارج الفصل. تم تعريف البيئة داخل الفصل نفسها من قبل لي، بأنها جوهر عملية التعلم، مما يؤثر على مسار الفصل والطريقة التي يفكر بها الطلاب ويشعرون بها ويتصرفون في الفصل الدراسي[٢٥] . وفي البيئة اللغوية داخل الفصل، تركز الأنشطة التي يتم تنفيذها على إتقان الأنظمة والقواعد والأنظمة اللغوية للغة التي تتم دراستها. في هذه العملية، يعتمد هذا النشاط على التوجيه من المعلم بالإضافة إلى وسائل الإعلام

[22] Rahman, "Peran Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Izzur Risalah Panyabungan."
[23] Nunan, *Learner-Centered English Language Education*.
[24] Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
[25] Li and Dewaele, "Classroom Environment and Willingness to Communicate in English: The Mediating Role of Emotions Experienced by University Students in China."

الأخرى مثل الأدلة الإرشادية. ولذلك فإن البيئة اللغوية داخل الفصل تميل إلى اعتبارها بيئة مصطنعة أو غير طبيعية[٢٦].

ويذكر ستيفن كراشين أن البيئة اللغوية داخل الفصل لها خصائص مصطنعة، مما يعني أنه يتم توجيه الطلاب للقيام بالأنشطة اللغوية بقواعد اللغة التي تم تعلمها[٢٧]. سيتم تقديم التغذية الراجعة من المعلم في شكل تصحيح الأخطاء أثناء أنشطة ممارسة اللغة، كما هو موجود بشكل عام في تعلم اللغة في المدرسة وفي الفصل الدراسي[٢٨].

من ناحية أخرى، بيئات اللغة خارج الفصل هي بيئة حيث يمكن للطلاب سماع لغة ثانية ومراقبتها وممارستها بشكل مباشر في سياقات حقيقية. هذه البيئة أكثر طبيعية وتدعم تطوير المهارات اللغوية. ومن العوامل التي تؤثر على جودة التعلم في البيئة خارج الفصل: الطبيعة الطبيعية للغة، وطريقة تواصل الطلاب، ونماذج اللغة التي يمكن تقليدها، والبيئة المشجعة على التواصل[٢٩].

بالمقارنة مع بيئة اللغة داخل الفصل التي هي أكثر "تعلمًا" بطبيعتها. بيئة اللغة خارج الفصل يطلق عليها اسم "الاكتساب" لأنه بشكل عام ترتبط البيئة غير الرسمية بمدخل لغة أوسع وأكثر هيمنة على الطلاب. ولهذا السبب يميل الطلاب الذين يتعلمون لغة ما إلى إتقان اللغة من خلال المواقف في بيئة داخل الفصل.[٣٠] وفقا لديفيد نونان، عندما تحدث هذه البيئة بشكل طبيعي، فإنها توفر

[26] Ungu and Asyatibi, "Peran Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua (Kajian Teoritis Pemerolehan Bahasa Arab Pada Siswa Non-Native Di Pondok Thursina IIBS Malang)."
[27] Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
[28] Awwaludin, Malik, and Siswanto, "Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM)."
[29] Ibid.
[30] Ungu and Asyatibi, "Peran Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua (Kajian Teoritis Pemerolehan Bahasa Arab Pada Siswa Non-Native Di Pondok Thursina IIBS Malang)."

التواصل الطبيعي. ويمكن أن نفهم أيضًا أن هذه البيئة لا تدور حول طبقات رتيبة فحسب، بل تغطي البيئة ككل. ولذلك فإن هذه البيئة خارج الفصل توفر جزءا أكبر من الخطاب اللغوي في النظام اللغوي[٣١].

المبحث الثاني: تعريف الإتصال

أ. مفهوم الإتصال

الاتصال هو عملية أساسية للنشاط الاجتماعي والتربوي، وله أهمية كبيرة في تقدم المجتمع وبقائه. فبدون الاتصال، يصبح الأفراد في المجتمع مجرد جماعة من الناس دون روابط أو علاقات اجتماعية. إن الاتصال هو شريان الحياة الاجتماعية، وإذا توقف الاتصال بين أفراد المجتمع، فإن المجتمع سيتفكك وينهار.

يرجع أصل كلمة "Communication" في اللغات الأوروبية، والتي اقتُبست أو تُرجمت إلى لغاتٍ أخرى وشاعت في العالم، إلى الجذر اللاتيني "Communis" الذي يعني "الشيء المشترك". ومن هذه الكلمة اشتُقت كلمة "Commune" التي تعني الجماعة المدنية التي حصلت على الحق في الإدارة الذاتية، وخاصة في فرنسا وإيطاليا، قبل أن تكتسب الكلمة المعنى السياسي والأيديولوجي المعروف في مصطلح "كومونة باريس" في القرن الثامن عشر. أما الفعل اللاتيني "Communicare"فيعني النشر أو الإبداع[٣٢].

الاتصال هو عملية اجتماعية ذات طابع فردي وجماعي في آنٍ واحد، تبدأ من فكرة أو تصور في ذهن الفرد، ثم تُنقل إلى الآخرين بطرق مختلفة بهدف تحقيق الفهم المشترك[٣٣]. كما أن الاتصال هو عملية نقل وتبادل البيانات والمعلومات

---

[31] Alif cahya Setiyadi and Mohammad Syam'un Salim, "Pemerolehan Bahasa Kedua Menurut Stephen Krashen," *Jurnal At-Ta'dib* 8, no. 01 (2013): 46–55.

[٣٢] مروش آية, زرودي زهرة, and حمادة سارة, "مهارة الإتصال والعلاقة العامة للموظفين بالمؤسسة الخماتية" (جامعة ٠٨ ماي ١٩٤٥ قالمة, ٢٠٢٢).

[٣٣] طعيمة ,المراجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

والآراء والمشاعر والاتجاهات إلى جميع أجزاء التنظيم، سواء من الخارج إلى داخل المنظمة، أو من المنظمة إلى المجتمع المحيط بها، وكذلك بين المستويات الإدارية المختلفة[٣٤].

ب. خصائص الإتصال

١. الاتصال كعملية ديناميكية

الاتصال هو عملية تفاعل اجتماعي يتم فيها تبادل المعلومات والأفكار بين الأفراد. فنحن نتأثر بالرسائل الاتصالية التي تصل إلينا من الآخرين، مما يدفعنا إلى تغيير معلوماتنا واتجاهاتنا وسلوكياتنا. وفي المقابل، نؤثر نحن أيضًا في الآخرين من خلال استجاباتنا وتبادل الرسائل معهم. ونظرًا لكون الاتصال عملية تفاعل اجتماعي، فإنه يتيح لنا التأثير في الآخرين والتأثر بهم، مما يمكننا من تغيير أنفسنا وسلوكياتنا عن طريق التكيف مع مختلف الأوضاع الاجتماعية.

٢. الاتصال كعملية دائرية

لا يسير الاتصال في اتجاه واحد فقط من شخص إلى آخر، بل يتخذ شكلاً دائريًا حيث يشارك الجميع في عملية الاتصال ضمن نسق دائري يتضمن الإرسال والاستقبال والعطاء والتأثير والتأثر، وكل ذلك يعتمد على استجابات المرسل والمستقبل.

٣. الاتصال كعملية لا تتكرر

تتغير الرسائل الاتصالية بتغير الزمن والظروف والجمهور والمتلقين، وكذلك تتغير معانيها. فرسائل الأمس ليست كرسائل اليوم أو الغد. ومن

[٣٤] محمود فتوح محمد سعدات ,مهارات التصال الفعال (شبكة الألوكة, ٢٠١٦).

غير المرجح إنتاج رسائل تتطابق في الشكل والمضمون في أوقات مختلفة، لأن الكلمات تتغير، والمعاني تتغير، بل إن الحياة نفسها في تغير دائم.

٤. الاتصال كعملية معقدة

الاتصال هو عملية تفاعل اجتماعي تحدث في أوقات وأماكن ومستويات مختلفة. وتُعدّ عملية معقدة لما تتضمنه من أشكال وعناصر وأنواع وشروط تتطلب دقة في الاختيار أثناء ممارسة الاتصال. فإذا لم تُراعَ هذه الأمور، فإن الاتصال معرض للفشل، نظرًا لوجود عشرات العوامل التي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل الشروع في العملية الاتصالية. وفوق ذلك، ليس من السهل إزالة الأثر الذي تسببت فيه الرسالة الاتصالية، حتى وإن كان ذلك بقصد، كزلة لسان أو خطأ ناتج عن تغير في الزمان أو المكان أو السياق الاجتماعي[٣٥].

ج. أهمية الإتصال

يُعَدّ الاتصال أساساً من أسس حياتنا اليومية، إذ نتبادل يوميًّا الكثير من البيانات والمعلومات، بدءًا من السؤال عن الأحوال، وتبادل المشاعر، ونقل الأفكار، واستعراض الأخبار، وتناقل وجهات النظر، وتقديم المعلومات غير الرسمية، وغير ذلك كثير. وتظهر أهمية الاتصال من جوانب متعددة، من أبرزها ما يلي[٣٦]:

١. القدرة على تحقيق الأهداف بدقة، فعندما نجمع المعلومات المناسبة لتحقيق هدف معين، فإننا نعدّ الاتصال في هذه الحالة اتصالًا ناجحًا.

٢. الاتصال يشكل جزءًا كبيرًا من أنشطة الفرد اليومية، حيث ينعكس فيه تفكيره، ومشاعره، وانطباعاته.

---

[٣٥] آية, زهرة, and سارة, ''مهارة الإتصال والعلاقة العامة للموظفين بالمؤسسة الخماتية.''

[٣٦] سعدات ,مهارات التصال الفعال.

٣. نقل المعلومات والبيانات والإحصاءات والمفاهيم، مما يسهم في اتخاذ القرارات المناسبة وتحقيق النجاح المرجو.

٤. توجيه السلوك الفردي والجماعي وتغييره، كما يفعل خطيب المسجد حين يوجه خطابه للمصلين لغرض معين، أو كما يفعل المعلم عندما يتواصل مع طلابه لنقل تجربة معينة.

٥. ضمان التفاعل والتبادل بين الأفراد، مما يعزز العلاقات الاجتماعية ويقوي الروابط الإنسانية.

٦. التحفيز والدفع نحو أداء الأدوار المطلوبة، من خلال تعزيز الدوافع ية وتشجيع الأفراد على القيام بمهامهم بفاعلية.

د. الإتصال وتعلم اللغة

يعدّ الاتصال الهدف الرئيسي من نشأة اللغة، وهو يُمثِّل أعظمَ اختراعٍ إنسانيّ في تاريخ البشرية من أجل تحقيق التواصل بين الأفراد. وبناءً على ذلك، يتّضح أن الهدف الأسمى من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو تمكينهم من التواصل الفعّال مع الناطقين الأصليين بها. وليس الغرض من هذا التعليم مجرّد تزويدهم بالمفردات والتراكيب اللغوية التي تُفهم دلالاتها بمعزلٍ عن سياق الحياة الواقعية للناطقين الأصليين بها[٣٧].

وتجدر الإشارة إلى أن تعليم اللغات الأجنبية يتضمن اتجاهين مختلفين، يُمثّل كلٌّ منهما هدفًا من أهداف برامج تعليم اللغات. أولُ هذه الاتجاهات وأكثرها شيوعًا هو ما يُعرَف بـ "الكفاءة التواصلية" وهو نهج يركّز على تمكين المتعلّمين من استخدام اللغة الأجنبية بفعالية في مواقف حياتية واقعية محددة مسبقًا، بحيث يتمكّنون من الاندماج وظيفيًا داخل البيئة اللغوية والاجتماعية[٣٨].

[٣٧] رشدي أحمد طعيمة ,الاسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٧).

[38] Ibid.

أما الكفاءة اللغوية، فهي القدرة التي يُزوَّد بها المتعلّمون لإتقان المهارات اللغوية الأساسية، بما في ذلك فهم طبيعة اللغة، والقواعد التي تحكمها، والخصائص التي تميّز مكوّناتها من أصوات ومفردات وتراكيب ودلالات. ويقوم هذا الاتجاه على فرضية مفادها أن الأفراد الأكثر قدرة على استخدام اللغة هم الذين يتقنون أصواتها، ويفهمون قواعدها، ويمتلكون رصيدًا كافيًا من مفرداتها، ويُدرِكون أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين لغتهم الأم.ولكلٍّ من هذين الاتجاهين أنصار ومؤيدون، غير أن الأهم في هذا السياق هو أن يكون تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ذا طابعٍ وظيفي، يُمَكِّن المتعلّمين من استعمال اللغة العربية بفعالية، ويُسهم في تحقيق أهدافهم داخل المجتمع الذي يعيشون فيه[٣٩].

المبحث الثالث: الرغبة في التواصل

أ. مفهوم الرغبة في التواصل

مسودة "الرغبة في التواصل" هي نظرية تأتي بعد النظرية " Unwillingness to Communicate" وهو ما يفسر إحجام الشخص عن التواصل. وقد صاغ هذه النظرية بورجون. وأوضح بورجون أن الأفراد الذين يصمتون في التواصل يظهرون ميلاً إلى عدم الانخراط في التواصل[٤٠]. "الرغبة في التواصل" هي نظرية طرحها ماكروسكي وباير الذي يرتبط في البداية بالمفهوم الرغبة في التواصل في اللغة الأولى. تم تقديم هذا المفهوم من قبل ماكروسكي وباير في عام ١٩٨٥ وتم تعريف "الرغبة في التواصل" الكامل بمعنى "ميل الشخص على أساس الشخصية للاقتراب أو تجنب بدء الاتصال عندما يكون لديه الحرية في القيام بذلك"[٤١].

[39] Ibid.
[40] McCroskey and Richmond, “Willingness to Communicate.”
[41] Virginia P Richmond and James C. McCroskey, “Willingness to Communication: A Cognitive View,” *Journal of Social Behavior and Personality* 5, no. 2 (1990): 19–37.

وقد ظهر هذا المفهوم من ظاهرة سلوك التواصل لدى الأشخاص حيث لا يرغب بعض الأشخاص في التواصل كثيرًا بينما يكون الآخرون قادرين على التواصل بشكل جيد. ويرجع ذلك إلى وجود جوانب تؤثر على استعداد الشخص للتواصل، ومن بينها جوانب الانطواء، واحترام الذات، والكفاءة، والقلق، والتنوع الثقافي[٤٢].

ب. الرغبة في التواصل من منظور بيتر دانيال ماكنتاير

استنادا إلى نموذج الرغبة في التواصل من ماكروسكي وباير في عام ١٩٨٥، و يحدد ماكنتاير الرغبة في التواصل "كاستعداد للمشاركة في جمعية في وقت معين مع شخص أو عدة أشخاص والتواصل بلغة ثانية". ثم طور ماكنتاير نموذجًا هرميًا أكثر اكتمالاً في شرح العوامل المتعلقة با "الرغبة في التواصل ". وفقًا لماكنتاير، لا يحتاج طلاب اللغة إلى كفاءة لغوية جيدة فحسب، بل يجب عليهم أيضًا أن يسعوا جاهدين للمشاركة بشكل مباشر في الكفاءة التواصلية في تعلم لغة ثانية.[٤٣] وهذا يعني أنه إذا كان الطالب على استعداد للتواصل فسوف يستمر في محاولة إيجاد فرص للمشاركة في المحادثة[٤٤].

ووفقا لماكنتاير، فإن الرغبة في التواصل يتأثر بمزيج من العوامل اللغوية والنفسية والسياقية. وتشمل هذه العوامل الثقة في استخدام اللغة الهدف، ومستوى قلق التواصل، ودافعية التعلم، والتفاعل الاجتماعي في بيئة التعلم[٤٥].

---

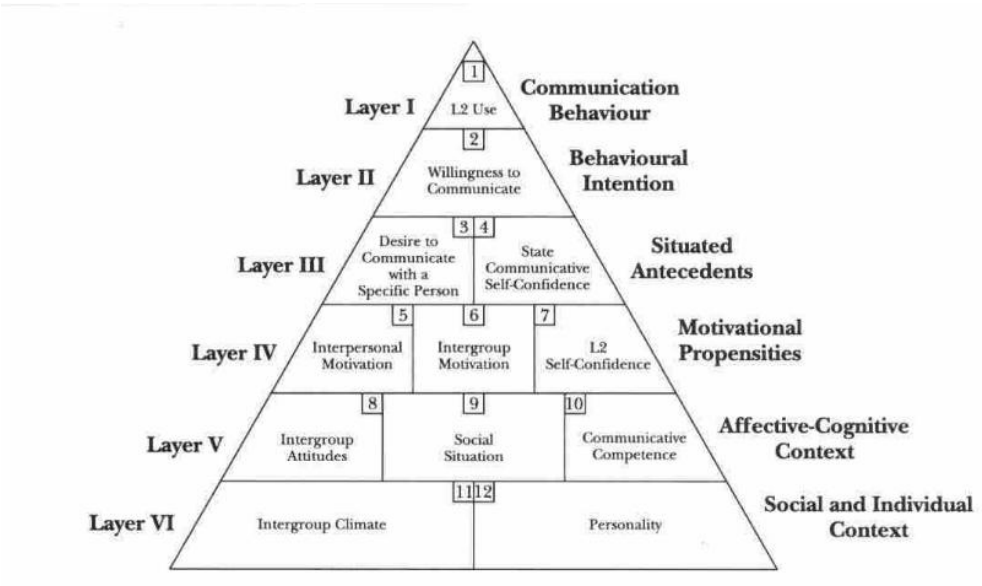
[42] Khoiriyah and Ciptaningrum, "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency."

[43] Aybolgan T. Borasheva, "Willingness to Communicate in Second Language Acquisition: A Review of Peter MacIntyre's Contributions to the Field," *European Journal of Humanities and Social Sciences*, no. 6 (2023): 24–29.

[44] Khoiriyah and Ciptaningrum, "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency."

[45] Gholam Hassan Khajavy, Peter D. MacIntyre, and Elyas Barabadi, "Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate," *Studies in Second Language Acquisition* 40, no. 3 (2018): 605–624.

قام بيتر د. ماكنتاير بتطوير الرغبة في التواصل في سياق اكتساب اللغة الثانية من خلال تطوير نموذج إرشادي يشرح العوامل الظرفية والشخصية التي تؤثر على قرار الشخص بالتحدث بلغة ثانية.[٤٦] يتكون هذا النموذج من ست طبقات، بدءًا من سياق الاتصال الأكثر تحديدًا وحتى أعمق العوامل النفسية.



الصورة٢,١: النموذج الإرشادي للتأثير المتغير على الرغبة في التواصل

وبناء على الصورة (٢,١)، يوضح ماكنتاير أن هناك ست فئات أو متغيرات الذي يُطلق عليه "بِطبقات" هذا النموذج. وتمثل هذه الطبقات الست كذلك هيكلين أساسيين: (أ) الطبقات الثلاث الأولى (الأولى والثانية والثالثة)، والتي تمثل تأثير مواقف محددة على الرغبة في التواصل في لحظة معينة من الزمن؛ و(ب) الطبقات الثلاث التالية (الرابعة والخامسة والسادسة)، والتي تمثل تأثيرات مستقرة وطويلة الأمد على العملية[٤٧].

[46] Peter Macintyre, "Expanding the Theoretical Base for the Dynamics of Willingness to Communicate," *Studies in Second Language Learning and Teaching* 10, no. 1 (2020): 111–131.
[47] Tomoko Yashima, Peter D. MacIntyre, and Maiko Ikeda, "Situated Willingness to Communicate in an Second Language: Interplay of Individual Characteristics and Context," *Language Teaching Research* 22, no. 1 (2018): 115–37, https://doi.org/10.1177/1362168816657851.

ج. الدوافع الشخصية

تُعَدّ الدافعية أحد العوامل الفردية الرئيسية التي تلعب دورًا محوريًا في نجاح تعلّم اللغة الثانية. وقد صاغ غاردنر مفهوم الدافعية بوصفها مزيجًا من الجهد، والرغبة في تحقيق هدف تعلّم اللغة، والموقف الإيجابي تجاه عملية التعلّم. وفي نموذجه السوسيو–تعليمي، تشمل الدافعية عنصرين أساسيين، هما التكاملية التي تعني الاهتمام الصادق بالاقتراب نفسيًا من مجتمع اللغة الهدف، والمواقف تجاه بيئة التعلّم. هذان العنصران يحددان قوة وجودة الدافعية لدى المتعلم، وبالتالي يؤثران في التفاعل، والالتزام بالتعلم، والمشاركة في سياق الفصل الدراسي.[٤٨]

وقد ثبت أن الدافعية تُعَدّ مؤشرًا قويًا لمجموعة من المتغيرات مثل الثقة بالنفس في التواصل، وتكرار استخدام اللغة الثانية، ومستوى الكفاءة اللغوية، والإدراك الذاتي للكفاءة التواصلية، وكذلك الاستعداد للتواصل. وتُظهر الدراسات أن ارتفاع مستوى الدافعية التكاملية يزيد من التفاعل بين المتعلمين ويدعم تطور الكفاءة اللغوية. كما تحدد الدافعية شدة الجهد والمثابرة في تعلّم اللغة. وبذلك، فإن الدافعية لا تؤثر في الجوانب المعرفية للتعلّم فحسب، بل تشمل أيضًا الجوانب الوجدانية والسلوكية التي تلعب دورًا مباشرًا في جرأة المتعلم على التواصل باللغة الثانية.[٤٩]

يوضح ماكنتاير أن هناك هدفين رئيسيين للتواصل بين الأشخاص، وهما الضبط والانتماء، وهو ما يفسر معظم حلقات الاتصال. في الاتصال، يكون دور الضبط بمثابة توجيه تحفيزي، حيث يؤدي التحكم إلى تحفيز سلوك الاتصال الذي يهدف إلى الحد من الحرية المعرفية والعاطفية والسلوكية للمتواصل. غالبًا ما يوجد هذا النوع من التواصل في المواقف الهرمية والشخصية والمتعلقة بالمهام، وينشأ من

[48] Nasser Fallah, "Willingness to Communicate in English, Communication Self-Confidence, Motivation, Shyness and Teacher Immediacy among Iranian English-Major Undergraduates: A Structural Equation Modeling Approach," *Learning and Individual Differences* 30, no. January 2013 (2014): 140–147, http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.006.
[49] Ibid.

أولئك الذين يتمتعون بسلطة أكبر. على سبيل المثال، يتواصل الأطباء للتحكم في سلوك مرضاهم، ويتحكم المعلمون في الطلاب. على الرغم من أن هذا ليس هو الحال دائمًا. كما يمكن للمرضى أيضًا بدء التواصل مع أطبائهم وشرح أمراضهم، ويمكن للطلاب التعبير عن آرائهم في الفصل والتواصل للإجابة على أسئلة الاختبار. يمكن تشجيع أو إعاقة تدفق التواصل هذا، وذلك في المقام الأول من خلال الإشارات غير اللفظية واللفظية.

يمثّل عامل الضبط أحد العوامل النفسية–الاجتماعية التي تؤثر في الدافعية للتواصل بين الأفراد، وخاصة في سياق السلوك الهادف إلى التأثير في الآخرين أو توجيههم. فالأفراد ذوو الضبط الداخلي يؤمنون بأن نتائج سلوكهم نابعة من جهودهم الشخصية، ولذلك يميلون إلى أن يكونوا أكثر ثقة بالنفس، وأكثر حزمًا، وأشد إقناعًا في تواصلهم. وعلى العكس من ذلك، يرى الأفراد ذوو الضبط الخارجي أن النتائج تُحدَّد بواسطة الحظ أو القدر أو أشخاص ذوي نفوذ، مما يجعلهم أكثر اعتمادًا على الآخرين، وأقل حزمًا، وأكثر ميلًا إلى الحاجة للانتماء والقبول الاجتماعي. إن مستوى الضبط المتوازن يسهم في تحقيق كفاءة التواصل بين الأفراد، في حين أن الضبط المفرط قد يؤدي إلى سلوك اجتماعي مزعج، بينما الضبط المتدني يمكن أن يسبب شعورًا بالعجز وانسحابًا اجتماعيًا. وبذلك، يلعب الضبط دورًا مهمًا في تشكيل المعتقدات والسلوكيات التواصلية، وفي قدرة الفرد على التأثير في المواقف الاجتماعية.[٥٠]

الجانب الثاني من الدوافع الشخصية يأتي من الاهتمام الكبير ببناء العلاقات مع الأطراف المتفاعلة. وهو مدفوع بالخصائص الشخصية للأطراف المتفاعلة مثل الانجذاب والتشابه والقرب الجسدي والتعرض المتكرر. قد تتزامن

[50] Rebecca B. Rubin and Alan M. Rubin, "Antecedents of Interpersonal Communication Motivation," *Communication Quarterly* 40, no. 3 (1992): 305–317.

دوافع الانتماء مع دوافع السيطرة، ولكن من غير المرجح أن تظهر في المواقف الموجهة نحو المهام.

تُعَدّ الانتماء حاجةً بين شخصية تدفع الفرد إلى إقامة علاقات اجتماعية وثيقة والحصول على القبول داخل الجماعة. وتؤثر هذه الحاجة تأثيرًا مباشرًا في سلوك التواصل، كما تُسهم في تشكيل نظرة الفرد إلى نفسه داخل التفاعل الاجتماعي. فالأفراد ذوو الحاجة العالية إلى الألفة يميلون إلى التفاعل بشكلٍ أكبر ويُظهرون اهتمامًا أقوى في بناء العلاقات بين الأشخاص مقارنةً بأولئك الذين يمتلكون حاجة منخفضة للألفة. وقد فسّر بعض الباحثين الانتماء بأنها مزيج من الأمل في الحميمية والخوف من العزلة. وفي سياق التواصل، تظهر الحاجة إلى الانتماء من خلال الدافعية لإقامة تقارب عاطفي، والحصول على قبول اجتماعي، وتعزيز الرضا الحياتي من خلال التفاعل الإيجابي. ويمكن أن تُسهم الانتماء القوية في رفع جودة العلاقات بين الأفراد، مما يؤثر بدوره في استعداد الفرد للانخراط في عملية التواصل.[٥١]

يعتمد الدوافع الشخصي في سياق تعلم اللغة بشكل كبير على البيئة الاجتماعية الداعمة. إن البيئة التي توفر الشعور بالأمان والترابط والاحترام الاجتماعي ستسهل رغبة الطلاب في استخدام اللغة في التفاعلات. كلما كان الدوافع الشخصي لدى الطلاب أقوى، زادت فرصهم في إظهار مستوى عالٍ من الرغبة في التواصل [٥٢].

[51] Ibid.

[52] MacIntyre et al., “Conseptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situasional Model of L2 Confidence and Affiliation.”

د. الثقة النفسية

يتكوّن مستوى الثقة بالنفس في التواصل باللغة الثانية من عنصرين رئيسيين: الإدراك الذاتي للكفاءة التواصلية وانخفاض مستوى القلق عند استخدام اللغة. وتشير الدراسات إلى أن الثقة بالنفس تُعَدّ دافعًا مهمًا في الرغبة في التواصل، إذ يميل الأفراد ذوو الثقة العالية بالنفس إلى امتلاك دافعية أقوى لاستخدام اللغة الثانية. فالمتعلمون الذين يشعرون بقدرتهم على التواصل ولا يعانون من قلق مرتفع يكونون أكثر استعدادًا للمشاركة النشطة في التفاعل اللغوي وتحقيق أهداف التواصل مقارنةً بالمتعلمين ذوي الثقة المتدنية. ولذلك، فإن الإدراك الذاتي للقدرة يلعب دورًا أساسيًا في تحديد مستوى الانخراط في عملية التواصل باللغة الثانية[٥٣].

وبالإضافة إلى ذلك، تُظهر العديد من الدراسات أن الثقة بالنفس ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بمهارة اللغة، وتكرار التواصل، والدافعية، والانبساطية، والانفتاح على الخبرات الجديدة، بينما ترتبط سلبًا بالقلق من التواصل. فالمتعلمون الذين يفتقرون إلى الثقة بالنفس غالبًا ما يكونون أقل دافعية ولديهم ميل لتجنب استخدام اللغة. وعلى النقيض من ذلك، يُظهر المتعلمون الواثقون من أنفسهم مستوى أعلى من المشاركة في التواصل واستعدادًا أكبر لتحمل المخاطر اللغوية. وهذا يشير إلى أن الثقة بالنفس ليست مجرد نتيجة للكفاءة اللغوية، بل هي عامل نفسي يؤثر مباشرة في الإنجاز والسلوك التواصلي. [٥٤]

يوضح ماكنتاير أن هناك مكونان للثقة بالنفس في اللغة الثانية: المكون الأول معرفي ويرتبط بالتقييم الذاتي لمهارات اللغة الثانية، وهو التقييم الذي يجريه

[53] Fallah, "Willingness to Communicate in English, Communication Self-Confidence, Motivation, Shyness and Teacher Immediacy among Iranian English-Major Undergraduates: A Structural Equation Modeling Approach."
[54] Ibid.

المتحدث حول مستوى الإتقان الذي حققه في اللغة الثانية. أما العنصر الثاني فهو عاطفي ويتعلق بالقلق اللغوي، وتحديدًا الانزعاج الذي يحدث عند استخدام لغة ثانية. تُعَدّ القلق إحدى أكثر الانفعالات السلبية التي تمت دراستها في مجال تعلّم اللغات، ولها تأثير كبير في الرغبة في التواصل. ويظهر القلق اللغوي الأجنبي في صورة شعور بالقلق وردود فعل انفعالية سلبية عند تعلّم اللغة الثانية أو استخدامها. وغالبًا ما تكون فصول اللغة بيئة مليئة بالمثيرات التي تُسبّب القلق، خاصة عندما يُطلب من الطلاب التحدث مباشرة باللغة الأجنبية. وتُظهر البحوث أن ارتفاع مستوى القلق يؤدي إلى انخفاض رغبة الطلاب في التواصل، لأن القلق يضيّق مجال الانتباه ويُعيق جرأتهم على المشاركة في التفاعل اللغوي[٥٥].

وتُشير الدراسات الدولية إلى أن القلق موجود بالفعل بين المتعلمين، لكنه غالبًا أقلّ درجة من الانفعالات الإيجابية مثل الاستمتاع. ومع ذلك، يظل القلق أحد العوائق الأساسية أمام تنمية الرغبة في التواصل. وهذا يؤكد ضرورة فهم القلق بصفته بُنية نفسية مستقلة لا يمكن تفسيرها ببساطة على أنها نقيض للاستمتاع. فغياب الاستمتاع لا يعني بالضرورة وجود القلق، كما أن انخفاض القلق لا يعني أن المتعلم يستمتع بعملية التعلّم. ولذلك، فإن الفهم العميق لمفهوم القلق يعدّ أمرًا مهمًا لتطوير استراتيجيات تعليمية قادرة على تقليل العوائق التي تواجه الطلاب في التواصل.[٥٦]

لقد كانت الكفاءة الذاتية في اللغة الثانية موضوعًا لكثير من الأبحاث، معظمها من منظور المواقف الصفية. بشكل عام، يرتبط مفهوما القلق والتقييم الذاتي ارتباطًا وثيقًا ويترابطان بشكل كبير في سياقات اللغة الثانية وقد ثبت أنهما

[55] Khajavy, MacIntyre, and Barabadi, "Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate."
[56] Ibid.

يساهمان في الرغبة في التواصل للغة الأولى. كليمنت وآخرون ذكر أن العلاقة بين القلق اللغوي والتقييم الذاتي تظهر قيمة متغيرين يصبحان بناء مشترك للثقة بالنفس[٥٧].

[57] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث منهجه

في هذا البحث، استخدم الباحث أساليب البحث النوعي لأن هذا البحث يهدف إلى فهم معنى ووجهات نظر وتجارب موضوعات البحث في سياق اجتماعي وثقافي معين، دون استخدام البيانات الكمي. ووفقا لستيفن دوكشاير يهدف البحث النوعي إلى جمع وتحليل البيانات السردية المتعلقة بالمشكلة قيد الدراسة[٥٨]. و يوضح ساريونو أن البحث النوعي يستخدم للتحقيق واكتشاف ووصف وشرح جودة التأثير الاجتماعي الذي لا يمكن تفسيره بالطرق الكمية [٥٩].

وبناء على آراء الخبراء، مع البحث النوعي ليمكن للباحث استكشاف دور البيئة اللغوية بشكل أعمق في تنمية الرغبة في التواصل في بيئة اللغوية في المعهد.

ونوع البحث في هذا البحث هو دراسة الحالة. دراسة الحالة هي طريقة بحث نوعية تستخدم لاستكشاف ظاهرة ما بعمق في سياق الحياة الواقعية، خاصة عندما لا تكون الحدود بين الظاهرة قيد الدراسة وسياقها مرئية بوضوح. وفقا لكريسويل يكون نهج يقوم فيه الباحثون بإجراء استكشاف متعمق لبرنامج أو حدث أو عملية أو نشاط أو فرد معين. يسمح هذا النهج بالبحث في حدود معينة من خلال جمع البيانات المتعمقة باستخدام مصادر مختلفة للمعلومات مثل المقابلات والملاحظات والوثائق[٦٠]. ركز دراسة الحالة هذه على معهد دار الحفاظ كموقع بحثي يتمتع بخصائص فريدة في تطبيق بيئة اللغة العربية. ومن خلال هذا

[58] Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*, 19th ed. (Bandung: Penerbit Alfabeta Bandung, 2013).
[59] Abdul Fattah Nasution, *Metode Penelitian Kualitatif*, 1st ed. (Bandung: CV. Harfa Creative, 2023).
[60] Sugiyono, *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*.

النهج، يمكن للباحث استكشاف التفاعلات والعوامل من كل بيئة لغوية التي تؤثر على الرغبة في التواصل في سياق حياتهم اليومية في المعهد.

فيما يتعلق بالسيطرة على حادثة نفسها، في دراسات الحالة يقوم الباحث بفحص الأحداث في الظروف الطبيعية دون تدخل بطريقة المراقبة المباشرة والمتعمقة للموضوع البحث[٦١].

ب. البيانات ومصادر البيانات

استخدم الباحث في هذا البحث نوعين من مصادر البيانات، وهما مصادر البيانات الأساسي ومصادر البيانات الثانوية.

١. مصادر البيانات الأساسي هي البيانات الأصلية التي تم الحصول عليها مباشرة من الميدان من خلال المقابلات والملاحظات.

تشمل مصادر البيانات الأساسي في هذا البحث ما يلي:

أ) البيانات من المقابلات والملاحظات من طلاب معهد دار الحفاظ الذين ينشطون في برنامج اللغة هم المخبرون الرئيسيون.

ب)البيانات من المقابلات والملاحظات من المعلمين والمسؤولين عن برنامج اللغة العربية كمخبرين.

٢. مصادر البيانات الثانوية هي البيانات المتاحة مسبقًا، والتي تم جمعها من الوثائق والكتب والمجلات والمصادر الأخرى ذات الصلة بموضوع البحث[٦٢].

تم الحصول على البيانات الثانوية من خلال تحليل الوثائق المتعلقة ببرنامج اللغة في معهد دار الحفاظ، مثل:

أ) جدول نشاط اللغة العربية،

---

[61] Nasution, *Metode Penelitian Kualitatif*.

[62] Nazar Naamy, *Metodologi Penelitian Kualitatif Dasar-Dasar & Aplikasinya*, 1st ed. (Mataram: Sanabil Publishing, 2019).

ب)دليل برامج اللغة العربية،

ج) التقارير الأكاديمية وتقييم الأنشطة اللغوية.

د) الكتب والمقالات والمؤلفات العلمية الأخرى ذات الصلة بموضوع البحث.

هـ) الوثائق الداعمة ذات الصلة بالبيئة اللغوية وبرنامج تعلم اللغة العربية.

ج. أسلوب جمع البيانات

١. الملاحظة

وفي سياق هذا البحث، استخدم الباحث تقنيات الملاحظة التشاركية مع شكل من أشكال المشاركة السلبية[٦٣]. حيث قام الباحث بالملاحظة المباشرة للأنشطة البيئة اللغوية باللغة العربية التي شارك فيها الطلاب في معهد دار الحفاظ، مثل المحاضرة، وبرامج المحدثات، والمناظرات المواضيعية، والتفاعلات اليومية، دون الانخراط بشكل فعال في هذه الأنشطة. تم اختيار هذا الأسلوب لأن هذا البحث يركز على استكشاف البيئات الرسمية وغير الرسمية، لذا فهو يتطلب إشراك الباحثين في مراقبة الحياة اليومية للمخبرين دون التدخل في أنشطتهم. ومن المأمول أنه مع هذا النهج، ستكون البيانات التي تم الحصول عليها أكثر اكتمالا وتعمقا فيما يتعلق بدور بيئة اللغة العربية في رغبة الطلاب في التواصل.

٢. المقابلة

في هذا البحث تعتبر المقابلات وسيلة فعالة لجمع بيانات البحث. من خلال هذه المقابلات، يمكن للباحثين فهم وجهات النظر والخبرات والمعاني التي يشعر بها الأشخاص الخاضعون للبحث في سياق أكثر طبيعية. يتيح هذا التفاعل للباحثين الوصول إلى معلومات أعمق لدعم جمع البيانات الأخرى.

---

[63] Ibid.

في هذا البحث، سيتم إجراء مقابلات مع المخبرين الرئيسيين، أي الطلاب، الذين تم اختيارهم في هذا السياق من طلاب الصف السادس في معهد دار الحفاظ، بالإضافة إلى المخبرين المثلثين، وهم الأستاذ رزق أسري والأستاذة مهدنيار كمعلمين ومديري برامج اللغة في مدارس دار الحفاظ للذكور والإناث. سوف يستخدم الباحث نموذج مقابلة منظمة عند إجراء المقابلات مع المعلمين ومديري برامج اللغة، مسترشدين بقائمة من الأسئلة التي تم إعدادها مسبقًا. وفي الوقت نفسه، بالنسبة للمقابلات مع الطلاب، استخدم الباحث نموذج المقابلة الموجهة المجانية، أي المقابلات التي تتبع النقاط الرئيسية للمشكلة ولكنها لا تزال توفر مساحة للمخبرين للشرح على نطاق أوسع وفقًا لتجاربهم. يتم استخدام هذا النموذج حتى يتمكن الباحثون من استكشاف تجارب الطلاب والتحفيز والعوامل البيئية اللغوية التي تؤثر على الرغبة في التواصل بشكل أكثر انفتاحًا.

خطوات المقابلة التي سينفذها الباحث هي من خلال تكييف خطوات المقابلة التي اقترحها لينكولن وجوبا وهي كما يلي[٦٤]:

أ) تحديد المخبرين الذين سيتم مقابلتهم،

ب)فرز نقاط المشكلة لمادة السؤال،

ج) فتح وبناء تدفق المقابلة،

د) تنفيذ عملية المقابلة،

هـ) تأكيد نتائج المقابلات مع المخبرين (فحص الأعضاء)،

و) تسجيل نتائج المقابلة في الملاحظات الميدانية،

ز) إجراء مزيد من التحديد والتحليل لبيانات المقابلة.

[64] Sugiyono, *Metode Penelitian Kualitatif*, 3rd ed. (Bandung: Cv. Alfabeta, 2018).

٣. الوثيقة

تُستخدم تقنية جمع البيانات من خلال التوثيق في هذا البحث من أجل الحصول على البيانات المستمدة من الوثائق المكتوبة، أو الصور، أو الأرشيف، أو الكتب، أو المقالات ذات الصلة بمشكلة البحث[٦٥]. وتُستخدم البيانات المستخرجة من التوثيق لاستكمال البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظة والمقابلة، مما يُسهم في تعزيز قوة النتائج وزيادة مصداقيتها.

تتضمن بيانات الوثيقة التي تم جمعها ما يلي:

أ) نبذة عن معهد دار الحفاظ.

ب)نبذة عن الأنشطة اللغوية للطلاب.

ج) بيانات التعلم الصفي.

د) جدول أنشطة اللغة العربية.

هـ) صور للأنشطة والأجواء البيئية باللغة العربية.

و) المناهج والمبادئ التوجيهية لتنفيذ برامج اللغة العربية.

ز) نبذة عن معهد دار الحفاظ.

د. أسلوب تحليل البيانات

يعد تحليل البيانات النوعية خطوة منظمة لمعالجة البيانات التي تم جمعها من مصادر مختلفة مثل المقابلات والملاحظات الميدانية والوثائق. تتضمن عملية التحليل هذه تنظيم البيانات في فئات معينة، وتجميع البيانات في وحدات أصغر، وتوليف البيانات لإنتاج استنتاجات يمكن فهمها من قبل الباحثين والقراء على حد سواء. تشمل البيانات التي سيتم جمعها من قبل الباحث الملاحظات الميدانية وتعليقات الباحثين ونتائج المراقبة ونتائج المقابلات والرسومات والصور والوثائق المكتوبة مثل

[65] Naamy, *Metodologi Penelitian Kualitatif Dasar-Dasar & Aplikasinya*.

تقارير تاريخ المعهد والسير الذاتية وغيرها من الوثائق ذات الصلة. تبدأ المرحلة الأولية للتحليل بدراسة متعمقة لمصادر البيانات المختلفة، أي نتائج الملاحظات والمقابلات والوثائق، لفهم السياق العام للبيانات.

في هذا البحث، أسلوب تحليل البيانات التي استخدمها الباحث هي أسلوب تحليل مايلز وهوبرمان والتي تتضمن ثلاثة خطوط للنشاط: تقليل البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج وتحققها [٦٦] .

١. تخفيض البيانات

يعد تقليل البيانات مرحلة منهجية لاختيار المعلومات المهمة المتعلقة بموضوع البحث وتركيزها وتبسيطها واختيارها. من خلال عملية الاختزال، تتم تصفية البيانات الأولية التي تم الحصول عليها من الميدان، ويتم توضيح معناها وتنظيمها لتوفير صورة أكثر وضوحًا، مما يجعل عملية جمع البيانات اللاحقة أسهل. في البحث النوعي، يحدث تقليل البيانات بشكل مستمر طوال فترة البحث[٦٧].

في المرحلة الأولية، تمت كتابة البيانات المتعلقة بالبيئة اللغوية والرغبة الطلاب للتواصل، والتي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق، في شكل أوصاف تفصيلية. أثناء جمع البيانات، قام الباحث بالاختزال من خلال تلخيص وتدوين وتحديد الموضوعات الرئيسية. وتستمر هذه العملية حتى المرحلة النهائية من إعداد التقرير.

٢. عرض البيانات

[66] Sugiyono, *Metode Penelitian Kualitatif*.
[67] Ibid.

يهدف عرض البيانات إلى إيجاد أنماط ذات معنى وفرص مفتوحة لاستخلاص النتائج واتخاذ الإجراءات. في هذا البحث، يهدف عرض البيانات إلى تنظيم المعلومات المعقدة في شكل بسيط وانتقائي، مع الحفاظ على عمق المعنى. سيتم ترتيب البيانات المخفضة بشكل منهجي في شكل سرد وصفي. يتم إنشاء سلسلة الجمل بشكل منطقي ومتماسك لتسهيل فهم القراء لنتائج البحث. في تجميع هذا السرد، استرشد الباحث بتركيز البحث وأسئلة البحث، والتي تم تحديدها بعد ذلك في المواضيع الرئيسية، مثل دور البيئة اللغوية الرسمية، والبيئة اللغوية غير الرسمية، واستعداد الطلاب للتواصل.

٣. استخلاص الإستنتاجات

في هذه المرحلة، يقوم الباحثون باستخلاص النتائج بناءً على البيانات التي تم تحليلها للإجابة على أسئلة البحث بعمق. الاستنتاجات الأولية التي تم التوصل إليها مؤقتة وقد تتغير إذا تم العثور على بيانات جديدة أقوى أو إذا اعتبرت البيانات السابقة أقل صحة. وتتم عملية التحقق بشكل مستمر حتى يتم الحصول على استنتاجات مدعومة بأدلة صحيحة وقوية وثابتة. وبالتالي فإن الاستنتاج النهائي يعتبر ذا مصداقية. وفي هذه المرحلة النهائية، اختتم الباحث وتحقق من نتائج التحليل المتعلق بدور البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل باللغة العربية، بناءً على المنظور النظري لبيتر د. ماكنتاير، في معهد دار الحفاظ.

هـ. صحة البيانات

يتم ضمان صحة البيانات في هذا البحث من خلال الرجوع إلى تقنيتين رئيسيتين، وهما المصداقية (اختبار المصداقية الداخلية/الصلاحية) وقابلية النقل (اختبار الصلاحية الخارجي)، كما ذكر لينكولن وجوبا[٦٨].

[68] Ibid.

١. اختبار الصلاحية الداخلي

مصداقية يهدف إلى التأكد من أن البيانات التي تم جمعها تعكس الواقع في هذا المجال. في هذا البحث، مصداقية تم اختباره من خلال الخطوات التالية:

أ) وقام الباحث بتوسيع ملاحظاته بالعودة إلى الميدان بعد الحصول على البيانات الأولية. الغرض من هذه الملاحظة الموسعة هو تعزيز العلاقة بين الباحث والمخبر، وبناء الثقة، واكتساب فهم أعمق لسياق البحث.

ب)تثليث البيانات

تم إجراء التثليث لاختبار اتساق البيانات من مختلف المصادر والتقنيات والأوقات[٦٩] . تشمل أشكال التثليث المستخدمة ما يلي:

١) تثليث المصدر: مقارنة البيانات التي تم الحصول عليها من أحد المخبرين مع مخبر آخر.

٢) تقنية التثليث: مقارنة نتائج تقنيات جمع البيانات المختلفة، مثل المقابلات والملاحظة والتوثيق.

٣) التثليث الزمني: مقارنة البيانات التي تم الحصول عليها في أوقات أو ظروف مختلفة لضمان استقرار المعلومات.

٢. اختبار الصلاحية الخارجي

اختبار الصلاحية الخارجي يهدف إلى تقييم مدى إمكانية تطبيق نتائج البحث على سياقات أخرى مماثلة. في هذا البحث، حاول الباحثون تحقيق المبادئ قابلية النقل من خلال تجميع التقارير البحثية بطريقة مفصلة وواضحة ومنهجية، ووصف سياق البحث بعمق[٧٠] . يتضمن هذا الوصف التفصيلي خلفية البحث،

[69] Ibid.
[70] Ibid.

وخصائص المخبرين، والوضع الاجتماعي والثقافي في موقع البحث، بالإضافة إلى وصف للأنشطة اللغوية في معهد دار الحفاظ، مما يمكّن القراء من تقييم مدى ملاءمة نتائج البحث للسياقات الأخرى.

الفصل الرابع

عرض البيانات

في هذا الباب يعرض الباحث البيانات ونتائج البحث التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة والمقابلات المتعمقة والوثائق، بهدف تقديم صورة شاملة عن دور البيئة اللغوية في تنمية الاستعداد للتواصل لدى الطلاب في استخدام اللغة العربية في معهد الدار الحفاظ. وتتم متابعة كل بيان بتحليل يربطه بالإطار النظري المستخدم، ولا سيما نظرية البيئة اللغوية، ومفهوم الاستعداد للتواصل وفقًا لماكإنتاير، والدوافع التفاعلي، والثقة بالنفس.

ويركز التحليل على شرح النتائج الرئيسة والأنماط التي ظهرت في الميدان، إضافة إلى تفسير دلالات هذه النتائج في سياق التواصل اللغوي لدى الطلاب. ولتعزيز فهم القارئ، يتم إدراج بعض البيانات في جداول واقتباسات من المقابلات ووثائق بصرية ذات صلة. وبذلك يأمل هذا الباب في تقديم صورة متكاملة حول كيفية تأثير العوامل البيئية والنفسية في مستوى استعداد الطلاب للتواصل باللغة العربية.

أ. المبحث الأول: تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل باللغة العربية في معهد دار الحفاظ.

إنّ إنشاء البيئة اللغوية في معهد دار الحفّاظ لا ينفصل عن تاريخ تأسيس المعهد، والمنهج الدراسي، وكذلك عن رؤيته ورسالته. فقد ورد في رؤية ورسالة المعهد أنّ امتلاك المهارة في استخدام اللغة يُعدّ وسيلة أساسية لتمكين الطلاب من دراسة مختلف المصادر العلمية بسهولة، حتى يكونوا قادرين على مواجهة تحديات الحياة، ولإحياء تعاليم القرآن الكريم وتوجيهات الأحاديث الصحيحة من خلال تطبيقها في الحياة اليومية.

١. **تحديد المنهج الدراسي**

أسس معهد دار الحفّاظ في السابع من أغسطس عام ١٩٧٥ على يد الأستاذ لانري سعيد، وكان في بدايته على هيئة حلقة تقليدية لتحفيظ القرآن الكريم وتعليمه تُعرف باسم مجلس القرّاء والحفّاظ .وفي عام ١٩٨٩، وصل إلى المعهد أربعة من الأساتذة خريجي معهد دار السلام كونتور الحديث، حيث قدّموا نموذج منهج كلية المعلّمين الإسلامية-Kulliyatul Mu'allimin Al) (Islamiyyah، وهو المنهج الذي لا يزال يُعتمد في نظام التعليم بالمعهد إلى يومنا هذا.

ويقوم منهج كلية المعلّمين الإسلامية على طريقة التعليم المباشر، أي أنّ عملية التعليم تُنفّذ باستخدام لغة المادة الدراسية نفسها، فمثلًا: إذا كانت المادة تُدرّس باللغة العربية، فإن اللغة العربية تُستخدم لغةً أساسية في الشرح والتعليم، وكذلك الأمر بالنسبة للغة الإنجليزية.

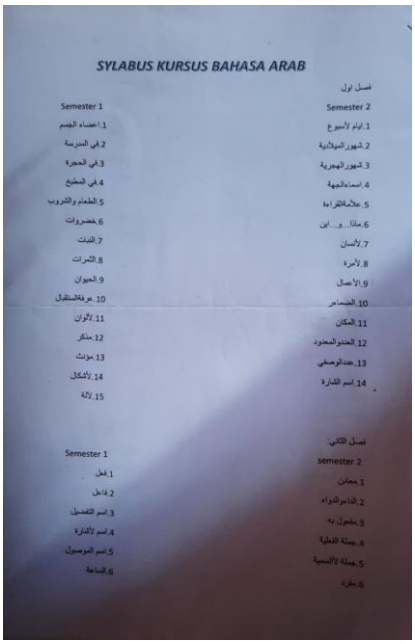
وبعد اعتماد منهج كلية المعلّمين الإسلامية، ازداد نشاط التعليم في المعهد تطورًا وانتظامًا. كما تمّ تعزيز المهارة اللغوية من خلال مجموعة من الأنشطة الداعمة للتعلّم الصفي، مثل :إلقاء المفردات اليومية، والمحاضرة، وإصلاح اللغة، وتمارين الإملاء.

ثمّ سأل الباحث المسؤولَ عن البرنامج اللغوي في المعهد حول الهدف الرئيسي من جعل استخدام اللغة العربية إلزاميًا للطلاب في عملية التعليم والتواصل اليومي، فأجاب المسؤول قائلًا:

> *إنَّ الهدفَ من تعلمِ اللغةِ العربيةِ في معهدِ دار الحفّاظِ في حقيقتهِ هو أن يتمكّنَ الطالبُ من إتقانِ اللغةِ العربيةِ بحيثُ يستطيعُ استخدامها كأداةٍ للتواصلِ، وأن يفهمَ معاني القرآنِ*

الكريمِ والحديثِ النبويّ الشريفِ، وكذلك أن يفهمَ الموادَّ الدراسيةَ والكتبَ المقرَّرةَ وغيرها من الكتبِ الأخرى." [٧١]

"ومن ثَمَّ فإنَّ من أبرزِ مميّزاتِ برنامجِ اللغةِ في معهدِ دار الحفّاظ هو استخدامُ اللغتينِ العربيةِ والإنجليزيةِ في التعليمِ والتواصلِ اليوميّ." [٧٢]


SYLABUS KURSUS BAHASA ARAB

فصل اول
Semester 2
1.ايام الاسبوع
2.شهور الميلادية
3.شهور الهجرية
4.اسماء الجهة
5.علامةالقراءة
6.مانا...و...اين
7.الأسنان
8.الأسرة
9.الإتصال
10.الضمائر
11.المكان
12.المذكرالمؤنث
13.عددالوصفي
14.اسم الاشارة

فصل الثاني:
semester 2
1.ممنان
2.الناسرالدواء
3.مفعول به
4.جملة الفعلية
5.جملة الاسمية
6.بغرة

Semester 1
1.اعضاء الجسم
2.في المدرسة
3.في الحجرة
4.في المطبخ
5.الطعام والشروب
6.خضروات
7.النبات
8.الثمرات
9.الحيوان
10.حرفةالمشغل
11.الألوان
12.مذكر
13.مؤنث
14.الأشكال
15.الآلة

Semester 1
1.فعل
2.فاعل
3.اسم التفضيل
4.اسم الاشارة
5.اسم الموصول
6.الصاحة

الصورة ٤,١: منهج تعليم لبرنمج شعبة اللغة في معهد دار الحفّاظ

تُظهر الصورة ٤,١ منهج دورة اللغة العربية الذي يتضمن قائمة بمواد التعلم المنظَّمة بشكل تدريجي من الفصل الدراسي الأول إلى الفصل الدراسي الثاني. ويُبيّن هذا المنهج أن عملية تعليم اللغة موجَّهة نحو إكساب المتعلمين موضوعات لغوية مرتبطة بحياة الطلبة في البيئة الداخلية للمعهد، بدءًا من الموضوعات الأساسية مثل التعارف والأنشطة اليومية، وصولًا إلى الموضوعات

[٧١] تمت المقابلة مع الأستاذة المسؤول من قسم اللغة المركز لمعهد دار الحفاظ، في ساحة مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥.

[٧٢] تمت المقابلة مع الأستاذ المسؤول من قسم اللغة المركز لمعهد دار الحفاظ، في ساحة مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥.

الأكثر تعقيدًا المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي والبيئة المحيطة. إن تنظيم المواد بشكل متدرّج يعكس جهود المعهد في بناء بيئة لغوية منهجية تُسهم في دعم وتطوير مهارات التواصل لدى الطلبة باللغة العربية.

SILABUS MAKALA DEBAT DAN DISKUSI
KELAS 6

BAHASA INDONESIA

- Ilmu Lebih Penting Atau Uang Lebih Penting
- Bahasa Arab Lebih Penting Atau Bahasa Inggris Lebih Penting
- Teknologi Membawa Manfaat Atau Teknologi Membawa Mudharat
- Kuliah Penting Atau Tidak Kuliah Pun Sukses
- Santri Lebih Mudah Sukses Atau Mahasiswa Umum Lebih Mudah Sukses
- Demokrasi Is Compatible Atau Demokrasi Tidak Sesuai Islam
- Media Sosial Membawa Kebaikan Atau Membawa Kebukuran
- Ilmu Agama Lebih Utama Atau Ilmu Umum Lebih Utama
- Menjadi Karyawan Atau Menjadi Wirausahawan

BAHASA ARAB

العلم أهم أم المال

اللغة العربية أهم أم اللغة الأنجليزية

العيش في المدينة أفضل أم العيش في القرية

التكولوجيا تجلب المصالح أكثر أم المفاسد الجامعة صورية

أمالحياة ثوفر النجاح دون

الطلاب المعاهدأقرب الى النجاح أم طلاب الجامعات العامة

الديمو قراطية توافق الأسلامية أم تحالفه

وسائل التواصل الاجتماعي تجلب الخير أم الشير

العلوم الدينية أفضل أم العمل كرجل أعمال

العمل كموظف أفضل أم العمل كرجل أعمال

BAHASA INGGRIS

- Knowledge Is More Important Or Money Is More Important
- Arabic Is Important Or English Is Important
- Living In The City Or Living In The Village
- Techonology Brings More Benefits Or More Harms
- University Education Is Necessary Or Succes Without University
- Santri Have More Changes Of Succes Or Public UniversitY Student
- Democracy Is Compatible With Islam Or Not Compatible With Islam
- Sosial Media Brings Good Or Bad

الصورة ٤,٢: منهج تعليم لبرنمج شعبة اللغة في معهد دار الحفّاظ

تُظهر الصورة ٤,٢ منهج مقالات المناظرة والمناقشة باللغة العربية لطلاب الصف السادس. ويضمّ هذا المنهج قائمة بموضوعات ذات صلة بقضايا الحياة المعاصرة، مثل أهمية العلم، ودور اللغات الأجنبية، والتكنولوجيا، والاقتصاد، والبيئة الرقمية، إضافةً إلى الأخلاقيات الاجتماعية. ويُبيّن تنظيم هذه الموضوعات أن تعليم المناظرة باللغة العربية يهدف إلى تدريب الطلاب على تنمية مهارات التفكير النقدي، وتوسيع آفاقهم المعرفية، وتعزيز قدراتهم في بناء الحجج والمرافعة باللغة العربية. كما يعكس هذا المنهج جهود المؤسسة التعليمية في بناء بيئة لغوية تطبيقية وسياقية تمكّن الطلاب من استخدام اللغة العربية في مناقشة قضايا أوسع وأكثر ارتباطًا بالواقع.

تُظهر الصورتان ٤,١ و٤,٢ بشكل عام أنّ إعداد المنهاج الدراسي للغة العربية في المعهد لا يركّز فقط على إتقان المواد اللغوية الأساسية، بل يوجَّه أيضاً نحو تنمية مهارات التفكير النقدي والقدرة على التواصل من خلال أنشطة المناظرة والمناقشة. ويعكس هذان المنهاجان جهوداً منهجية من قِبل المؤسسة في خلق بيئة لغوية شاملة وتطبيقية وسياقية، بحيث لا يكتفي الطلاب بفهم اللغة العربية فهماً نظرياً، بل يتمكّنون كذلك من استخدامها بشكل فعّال في مواقف التواصل الواقعية والقضايا المعاصرة. وبالتالي، فإن المنهاج المعروض يُظهر تكاملاً بين تعليم المهارات اللغوية وتعزيز الكفاءة التواصلية لدى الطلاب بشكل متكامل.

٢. إنشاءُ مؤسّسةِ اللغةِ

لتحقيقِ هذا الهدفِ، أُنشِئَتْ مؤسّسةُ اللغةِ في معهدِ دار الحفّاظ تُسمّى مجلسَ الإشرافِ اللغويّ (Language Advisory Council - LAC). وتتكوّنُ هذه المؤسّسةُ من المسؤولين عن شؤونِ اللغةِ من بينِ المعلّمينَ ذوي الكفاءةِ العاليةِ في مجالِ اللغاتِ، سواءٌ اللغةُ الإنجليزيةُ أو اللغةُ العربيةُ. وتتحمّلُ المؤسّسةُ مسؤوليّةَ تنفيذِ برامجِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ والإشرافِ عليها بشكلٍ مستمرٍّ، من خلالِ تنظيمِ الأنشطةِ اللغويةِ التي تُسهِمُ في خلقِ بيئةٍ لغويةٍ داخلَ معهدِ دار الحفّاظ، بما يُعزّزُ مهاراتِ الطلاب في استخدامِ اللغة.

ويشرفُ مجلسُ الإشرافِ اللغويّ (LAC) على تشكيلاتِ قسمِ اللغةِ في مستوى منظّمةِ الطلاب المسمّاة الهيئةَ المركزيةَ لتطويرِ اللغة (Central Language Improvement - CLI)، وكذلك على المسؤولينَ عن اللغةِ في كلِّ سكنٍ من المساكنِ الطلابيّةِ. ويستخدمُ المجلسُ المنهجَ المباشرَ في تعليمِ اللغةِ العربيةِ، وذلك

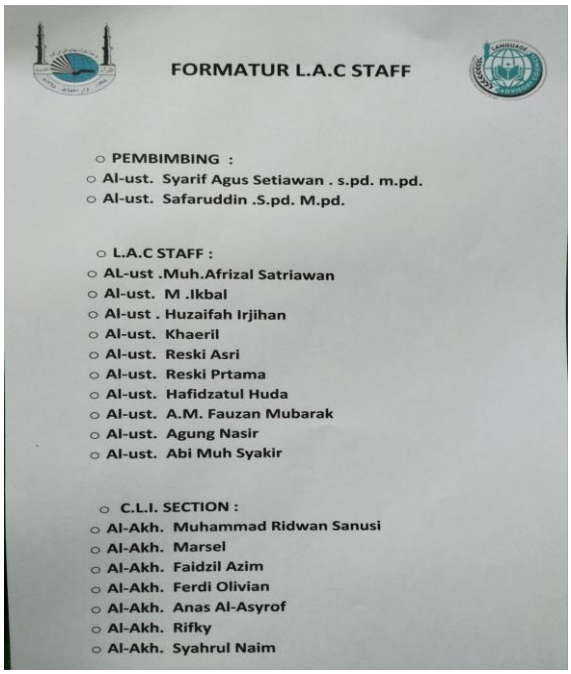
بإلزامِ الطلاب باستخدامِ اللغةِ في التواصلِ اليوميّ، كاستخدامِهم اللغةَ العربيةَ والإنجليزيةَ مباشرةً. وتُستخدمُ هاتانِ اللغتانِ بالتناوبِ كلَّ أسبوعين، مع التركيزِ المستمرِّ على مهارتي الاستماعِ والكلامِ لتمكينِ الطلاب من التفاعلِ اليوميّ، وكذلك على مهارتي القراءةِ والكتابةِ ليكونوا قادرينَ على فهمِ جميعِ الموادِّ الدراسيّةِ المدرَّسة.

أمّا هيكلُ المؤسّسةِ المحرِّكةِ للّغةِ في معهدِ دار الحفّاظ فهو كما يلي:

الجدول ٤,١: المؤسسة قسم اللغة في معهد دار الحفاظ

يُظهر الجدول ٤,١ الهيكلَ الإداريَّ لقسم اللغة في معهد دار الحفّاظ. ويتكوّن مركزُ اللغة من مجموعةٍ من الأساتذة المسؤولين عن جميع الأنشطة اللغوية الخاصة بالطلاب، وذلك تحت إشراف مدير المعهد. أمّا قسم اللغة المركزي فيتكوّن من الطلاب الذين يُعتَبرون ذوي كفاءة في اللغتين العربية والإنجليزية، وهم المكلَّفون

بتنفيذ البرامج اللغوية التي يشارك فيها جميع طلبة الصف الأول إلى الصف الخامس. بينما يختصّ قسم اللغة في كلّ سكنٍ طلابيّ بالإشراف على الأنشطة اللغوية ضمن نطاق سكنه فقط.



الصورة ٤,٣: تشكيلة هيئة مركز اللغة في معهد دار الحفّاظ للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م

الصورة ٤,٣ هي وثيقة تُظهِر تشكيل هيئة مركز اللغة في معهد دار الحفّاظ للعام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦. ويتكوّن هذا التشكيل من أستاذين اثنين من الأساتذة الكبار بصفة مُشرفَين، وعشرة معلّمين في مرحلة الخدمة بوصفهم منفّذين لمهام مركز اللغة، إضافةً إلى سبعة طلاب يعملون كمنفّذين لقسم اللغة في المستوى التنظيمي لطلبة معهد دار الحفّاظ.

٣. تنظيمُ النِّظام

إنَّ أيَّ نظامٍ جيّدٍ لا بُدَّ أن يُرافَقَ باستمراريّةٍ ثابتةٍ، بل سيكون من الأفضل إذا تمَّ تطويرُهُ وتحديثُهُ مع مرورِ الزمن. ومن أهمِّ العواملِ في ذلك وجودُ رقابةٍ فعّالةٍ على تطبيقِ النظام. فالبَرامِجُ التي وُضِعَت لا بُدَّ أن تسيرَ متناسقةً مع عمليّةِ الإشرافِ والمتابعةِ لتحقيقِ أقصى درجاتِ الفاعليّةِ في تنفيذِ الأنشطةِ القائمة. وفيما يتعلّقُ بنظامِ الإشرافِ على البيئةِ اللغويّةِ في معهدِ دارِ الحفّاظ، فقد سألَ الباحثُ عن آليّةِ تنفيذِ تلك الرقابة. فأجابَ المشرفُ على الشؤونِ اللغويّةِ قائلاً:

> *"إنَّ التزامَ الطلاب بالتحدّثِ باللغةِ العربيّةِ في معهدِ دارِ الحفّاظ يُرافَقُ بإشرافٍ لغويٍّ من قِبَلِ قسمِ اللغة، حيث يقومُ أعضاءُ منظّمةِ الطلاب بمتابعةِ التزامِ الطلاب، سواءٌ بشكلٍ مباشرٍ أو من خلالِ نظامٍ يُعرَفُ بـ(التجسّس). ويملِكُ قسمُ اللغةِ صلاحيّةَ فرضِ العقوباتِ عند وقوعِ مخالفاتٍ لغويّةٍ. غيرَ أنّهُ إذا ارتكبَ المخالفةَ أحدُ أعضاءِ منظّمةِ الطلاب أنفسِهم، فإنَّ الصلاحيّةَ في اتّخاذِ القرارِ تعودُ إلى قسمِ اللغةِ من بينِ المعلّمين."* [٧٣]

ومن خلالِ إجابةِ المشرفُ يتبيّنُ أنَّ نظامَ الرقابةِ على البيئةِ اللغويّةِ في معهدِ دارِ الحفّاظ يُدارُ من قِبَلِ قسمِ اللغةِ التابعِ لمنظّمةِ الطلاب. وقد مُنِحوا صلاحيّةَ الإشرافِ المباشرِ على تنفيذِ القوانينِ اللغويّةِ، مثلَ الالتزامِ باستخدامِ اللغةِ العربيّةِ

[٧٣] تمت المقابلة مع الأستاذة المسؤول من قسم اللغة المركز لمعهد دار الحفاظ، في ساحة مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

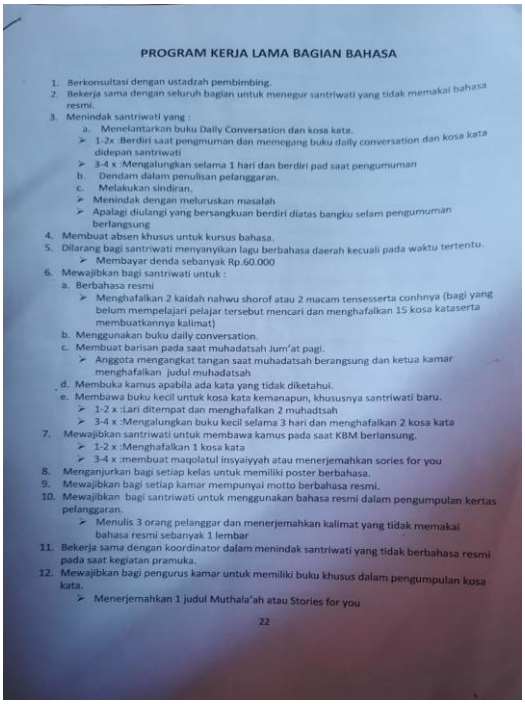
والإنجليزيّةِ على مدارِ أربعٍ وعشرينَ ساعةً، والانضباطِ في مواعيدِ الأنشطةِ اللغويّة، وكذلكَ متابعةِ تنفيذِ البرامجِ اللغويّةِ اليوميّة.

كما سألَ الباحثُ عن السّياساتِ الّتي يضعُها قسمُ اللغةِ في تقييمِ المخالفاتِ داخلَ البيئةِ اللغويّة، فأوضحَ المشرفُ على اللغةِ قائلاً:

> *"إنَّ العقوباتِ الّتي تُفرَضُ تختلفُ باختلافِ درجةِ الخطأ، ولكنَّها غالباً تكونُ على شكلِ زيادةٍ في عددِ المفرداتِ الّتي يجبُ على الطالبِ حفظُها، أو زيادةِ حفظِ مادّةِ المحادثةِ. أمّا إذا كانتِ المخالفةُ جسيمةً، مثلَ التحدّثِ باللهجةِ المحليّةِ أو التخلّفِ عن المشاركةِ في الأنشطةِ اللغويّة، فيُفرَضُ على الطالبِ إنذارٌ خطّيٌّ بالإضافةِ إلى غرامةٍ ماليّةٍ."* [٧٤]

ومن خلالِ هذا التوضيحِ، يُفهَمُ أنَّ السياساتِ الّتي يعتمدُها قسمُ اللغةِ تُراعِي مستوى المخالفةِ وتتناسبُ مع درجتِها. ويُرجى من خلالِ هذه الإجراءاتِ أن يمتنعَ الطلاب عن تكرارِ الأخطاءِ نفسها، وأن يُعوِّضوا عن تلكَ المخالفاتِ بتعلُّمِ مفرداتٍ جديدةٍ أو موادَّ لغويّةٍ إضافيّةٍ تُسهمُ في تنميةِ مهاراتِهم.أمّا الغراماتُ الماليّةُ المفروضةُ على المخالفاتِ الجسيمةِ، فيُخصَّصُ ريعُها لشراءِ كتبِ المحادثةِ، والقواميسِ اللغويّةِ، وكتبِ الخطابةِ المستخدمةِ كموادَّ أساسيّةٍ في برنامجِ اللغةِ العربيّةِ بالمعهدِ.

[٧٤] تمت المقابلة مع الأستاذ المسؤول من قسم اللغة المركز لمعهد دار الحفاظ، في ساحة مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥



PROGRAM KERJA LAMA BAGIAN BAHASA

1. Berkonsultasi dengan ustadzah pembimbing.
2. Bekerja sama dengan seluruh bagian untuk menegur santriwati yang tidak memakai bahasa resmi.
3. Menindak santriwati yang :
   a. Menelantarkan buku Daily Conversation dan kosa kata.
   - 1-2x :Berdiri saat pengmuman dan memegang buku daily conversation dan kosa kata didepan santriwati
   - 3-4 x :Mengalungkan selama 1 hari dan berdiri pad saat pengumuman

   b. Dendam dalam penulisan pelanggaran.
   c. Melakukan sindiran.
   - Menindak dengan meluruskan masalah
   - Apalagi diulangi yang bersangkuan berdiri diatas bangku selam pengumuman berlangsung

4. Membuat absen khusus untuk kursus bahasa.
5. Dilarang bagi santriwati menyanyikan lagu berbahasa daerah kecuali pada waktu tertentu.
   - Membayar denda sebanyak Rp.60.000

6. Mewajibkan bagi santriwati untuk :
   a. Berbahasa resmi
   - Menghafalkan 2 kaidah nahwu shorof atau 2 macam tensesserta conhnya (bagi yang belum mempelajari pelajar tersebut mencari dan menghafalkan 15 kosa kataserta membuatkannya kalimat)

   b. Menggunakan buku daily conversation.
   c. Membuat barisan pada saat muhadatsah Jum'at pagi.
   - Anggota mengangkat tangan saat muhadatsah berangsung dan ketua kamar menghafalkan judul muhadatsah

   d. Membuka kamus apabila ada kata yang tidak diketahui.
   e. Membawa buku kecil untuk kosa kata kemanapun, khususnya santriwati baru.
   - 1-2 x :Lari ditempat dan menghafalkan 2 muhadtsah
   - 3-4 x :Mengalungkan buku kecil selama 3 hari dan menghafalkan 2 kosa kata

7. Mewajibkan santriwati untuk membawa kamus pada saat KBM berlansung.
   - 1-2 x :Menghafalkan 1 kosa kata
   - 3-4 x :membuat maqolatul insyaiyyah atau menerjemahkan sories for you

8. Menganjurkan bagi setiap kelas untuk memiliki poster berbahasa.
9. Mewajibkan bagi setiap kamar mempunyai motto berbahasa resmi.
10. Mewajibkan bagi santriwati untuk menggunakan bahasa resmi dalam pengumpulan kertas pelanggaran.
    - Menulis 3 orang pelanggar dan menerjemahkan kalimat yang tidak memakai bahasa resmi sebanyak 1 lembar

11. Bekerja sama dengan koordinator dalam menindak santriwati yang tidak berbahasa resmi pada saat kegiatan pramuka.
12. Mewajibkan bagi pengurus kamar untuk memiliki buku khusus dalam pengumpulan kosa kata.
    - Menerjemahkan 1 judul Muthala'ah atau Stories for you

22

االصورة ٤,٤: برنامج العمل ونظام قسم اللغة

يُظهر الشكل ٤,٤ برنامج عمل قسم اللغة الذي يشتمل على مجموعة من المهام والإجراءات المتعلقة بتنفيذ التربية اللغوية داخل البيئة اللغوية في المعهد. يشمل البرنامج أنشطة مرافقة الطلاب، وتطبيق الانضباط اللغوي، وإدارة صفوف الدورات اللغوية، بالإضافة إلى تقييم مهارات اللغة من خلال الواجبات وحفظ المفردات. كما ينظم البرنامج دور المشرفين في تشجيع استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، ويوفر آليات للمتابعة للطلاب الذين لم يحققوا معايير استخدام اللغة المحددة. وبشكل عام، تُظهر هذه الوثيقة أن التربية اللغوية تُنفَّذ بشكل منظم من خلال الإشراف، والتدريب، والأنشطة المهيكلة بهدف تعزيز القدرة التواصلية للطلاب باللغة العربية.

بالإضافةِ إلى ذلك، فإنَّ مؤسّسةَ اللغةِ في معهدِ دار الحفّاظ قد أعدّت مجموعةً من الأنشطةِ اللغويّةِ الرئيسةِ الّتي تهدفُ إلى تنميةِ كفاءةِ الطلّابِ في استخدامِ اللغةِ. ومن بينِ تلكَ الأنشطةِ ما يلي:

الأنشطة	الوقت
(**إلقاء المفردات**) إعطاء المفردات اليوميّة لجميع الطلّاب.	من يوم السّبت إلى يوم الخميس
(**شعبة اللغة**) دورة لتعليم اللغة العربيّة واللغة الإنجليزيّة	كلّ يوم سبت ويوم اثنين
(**المحادثة**) تدريب على المحادثة باللغة العربيّة والإنجليزيّة	كلّ يوم أربعاء ويوم جمعة
(**المحاضرة**) تدريب على الخطابة باللغة العربيّة والإنجليزيّة	كلّ يوم خميس
(**المناظرة العلميّة**) نقاش ومناظرة علميّة لطلّاب الصفّ الثاني والثالث الثانوي	كلّ يوم خميس
إصلاح اللغة برنامج تصحيح اللغة وتحسينها	كلّ يوم أربعاء ويوم جمعة

الجدول ٤,٢: الأنشطة اللغوية في معهد دار الحفاظ

الجدول ٤,٢ يشرح عن الأنشطة اللغوية التي تُنفَّذ أسبوعيًا في معهد دار الحفّاظ. وتُعدّ هذه الأنشطة وتُطبَّق مباشرةً من قِبَل مركز اللغة. وتهدف هذه البرامج إلى مساعدة الطلاب على إتقان اللغة العربية والإنجليزية بشكلٍ أفضل.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ جميع هذه الأنشطة إلزامية ويجب على جميع الطلاب المشاركة فيها.

٤. تنفيذ برنامج اللغة

استنادًا إلى نتائج ملاحظة الباحث، فإنّ الأنشطة والخطوات التي تقوم بها لجنة اللغة في معهد دار الحفّاظ لتهيئة البيئة اللغويّة العربيّة هي كما يلي:

أ) إلقاء المفردات باللغة العربيّة والإنجليزيّة. يُقدَّم هذا البرنامج لطلّاب القسم الذكور في الصباح مع إعادة المراجعة في فترة المساء، أمّا لطالبات القسم الإناث فيُقدَّم ثلاث مرّات يوميًّا: بعد صلاة الظهر، وبعد صلاة العشاء، وقبل النوم. في أثناء التنفيذ، يقوم مشرفو اللغة في السكن بإعطاء الطلّاب ثلاث مفردات جديدة كلّ يوم، ثم يُكلَّف الطلّاب بتطبيق استخدامها مباشرةً من خلال تأليف جمل بسيطة تتضمّن تلك المفردات.

ب)المحادثة اليوميّة، حيث تُقدَّم للطلّاب والطالبات نصوص حواريّة مأخوذة من كتاب *Daily Conversation*، ويُدرَّب الطلّاب على التحدّث بها. تُقدَّم المادة لطلّاب القسم الذكور مساء يوم الأربعاء ويُطبَّق التدريب فجر يوم الجمعة، بينما تُقدَّم لطالبات القسم الإناث مساء يوم الجمعة ويُمارسن التطبيق صباح يوم الجمعة مع زميلاتهنّ. ويُنفَّذ هذا البرنامج بهدف تنمية مهارة المحادثة (المحادثة العربيّة) لدى الطلّاب والطالبات.

ج) المحاضرة (التدريب على الخطابة)، تُقام مرّتين في الأسبوع، صباح يوم الخميس ومساءه، وذلك وفقًا لدورة أسبوع اللغة التي تُنظَّم بالتناوب كلّ أسبوعين. فعلى سبيل المثال، إذا كان هذا الأسبوع مخصّصًا للّغة

العربيّة، فإنّ الأسبوعين التاليين يُخصّصان للّغة الإنجليزيّة. يهدف هذا البرنامج إلى تدريب الطلّاب على مهارة الإلقاء والخطابة وتنمية الثقة بالنفس في استخدام اللغة أمام الجمهور.

د) الشعبة اللغويّة (الدروس الإضافيّة في اللغة)، تُقام لطلّاب يومي الإثنين والسبت بعد الظهر، أمّا لطالبات فتُعقد يومي الإثنين والثلاثاء. وتشمل موادّ الدورة على موضوعات المحادثة، والإملاء، والإنشاء . كما تُعدّ هذه الدورة برنامجًا لتدريب الطلّاب في الصفّين الثاني والثالث من المرحلة الثانويّة على مهارات التعليم باللغة العربيّة والإنجليزيّة، بهدف تمكينهم من تطوير قدراتهم في التدريس وتنمية مهاراتهم اللغويّة في الوقت نفس

هـ) المناقشة والمناظرة العلميّة، تُقام صباح يوم الخميس بنظام الحلقة العلميّة، حيث يُقسَّم المشاركون إلى عدّة مجموعات، ويتناوب كلّ فريق أسبوعيًّا في تقديم الموادّ العلميّة وطرح الموضوعات المحدَّدة للنقاش ضمن إطارٍ منظَّم يهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والتعبير المنطقي باللغة العربيّة.

و) الإصلاح اللغة (تصحيح الأخطاء اللغويّة)، يُنفَّذ صباح يوم الجمعة بعد نشاط *المحادثة* .ويُشرف على هذا البرنامج قسم اللغة المركزي من بين الأساتذة .(LAC) في أثناء التطبيق، يتلقّى جميع الطلّاب دروسًا لغويّة تتضمّن تصحيح المفردات، وتراكيب الجمل، والقواعد النحويّة. ويُراد من هذا النشاط تقليل الأخطاء الشفويّة والكتابيّة للطلّاب وتعزيز دقّتهم اللغويّة في التواصل اليومي.

ز) بالإضافة إلى الأنشطة الدوريّة، يُقيم قسم اللغة في معهد دار الحفاظ فعالياتٍ سنويّة مثل مسابقة الخطابة باللغات الثلاث (العربيّة والإنجليزيّة والإندونيسيّة) ومسابقة المناظرة باللغات الثلاث .ويُرجى من خلال هذه الأنشطة أن تتنامى دافعيّة الطلّاب لتعلّم تلك اللغات وإتقانها، فضلًا عن تعميق مهاراتهم الاتصاليّة والثقافيّة في بيئةٍ تنافسيّة تربويّة.

ب.المبحث الثاني: تشكيل الدوافع الشخصية لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير.

بناءً على نتائج المقابلات المتعمقة مع عددٍ من الطلاب في معهد دار الحفاظ، توصّل الباحث إلى أن الدوافع الشخصية والثقة بالنفس لدى الطلاب يتكوّنان تدريجيًا من خلال الخبرات الاجتماعية، وتوجيهات الأساتذة، والسياسات البيئية التي تُوجّههم نحو الاستخدام الفعّال للغة العربية.

يذكر ماكنتاير أن هناك عاملين مرتبطين بالدوافع الشخصية، وهما: الضبط والانتماء .فالضبط هو عامل في السلوك الاتصالي يهدف إلى تقييد الحرية المعرفية والانفعالية والسلوكية للمتواصل، وغالبًا ما يظهر في المواقف الهرمية .أما الانتماء فهو مقدار الاهتمام ببناء العلاقة مع الطرف الذي يتم التفاعل معه.

١. جانب الضبط

صرّحت إحدى الطالبات بأن دافعها للتحدث باللغة العربية نابع من وجود حافز اجتماعي قوي من المعلمين والزملاء ونظام المعهد. ويُعَدّ الأساتذة النموذجَ الرئيس في تكوين هذا الدوافع . وقد أوضحت الطالبة أنها تشعر بالحافز عندما ترى الأساتذة يتحدثون باللغة العربية بطلاقة وباستمرار. قالت الطالبة:

"عندما يتحدث الأستاذ باللغة العربية يوميًا، نشعر برغبةٍ قوية في أن نكون مثله. ونشعر بالحرج إن لم نستطع الإجابة أو التفاعل باللغة العربية".[٧٥]

ومع ذلك، أشار بعض الطلاب إلى أن مكانة الأستاذ قد تشكّل تحدّيًا نفسيًا عند التواصل معه، حيث قال أحدهم:

"عندما نتحدث مع الأستاذ، وخاصةً باللغة العربية، فإننا نراه شخصًا يجب احترامه، ولذلك نحاول أن ننتقي ألفاظنا بعنايةٍ ونتحدث بأدبٍ واحترام، وهذا يخلق ضغطًا نفسيًا عند التواصل معه".[٧٦]

وتُبرز هذه الإفادة أن دعم الأستاذ له تأثير بالغ في تنمية الدوافع الشخصية لدى الطلاب. ومن منظور ماكنتير، فإن الدعم الاجتماعي والنمذجة الإيجابية يُعدّان من أشكال الدعم التواصلي التي تلعب دورًا جوهريًا في بناء الاستعداد للتواصل.[٧٧]

الصورة ٤,٤: أنشطة التعليم داخل الصف في معهد دار الحفاظ

[٧٥] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[٧٦] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

[77] Yanyu Yang, Yongze Cui, and Suhua Yao, "Teacher Support, Grit and L2 Willingness to Communicate: The Mediating Effect of Foreign Language Enjoyment," *BMC Psychology* 12, no. 1 (2024): 1–13.

الصورة ٤,٤ تدل على أنشطة التعلُّم لدى طلاب معهد دار الحفاظ داخل الفصل الدراسي. تُنفَّذ العملية التعليمية في داخل الصف باستخدام اللغة العربية والإنجليزية بوصفهما لغتيْ التدريس لمقررات المعهد، بينما تُستعمل اللغة الإندونيسية في تدريس المواد العامة. ومن خلال الملاحظة أثناء سير الدروس، يتبيَّن أن غالبية الأستاذ ما زالوا يعتمدون على أسلوب المحاضرة، ويُعزى ذلك إلى عدد الطلاب الكبير في كل فصل، والذي يتراوح بين ثمانيةٍ وعشرين إلى خمسةٍ وثلاثين طالبًا. ومع ذلك، يحرص الأستاذ في نهاية الحصة على إتاحة الفرصة للطلاب للصعود إلى مقدمة الصف لشرح خلاصة الدرس، ثم يُتبع ذلك بمناقشة وأسئلة وأجوبة.

أما خارج الصف، فيلتزم الأستاذ بترسيخ إلزامية استخدام اللغة العربية من خلال الاستمرار في التواصل بها. فعندما يجد المعلم أحد الطلاب لا يستعمل اللغة الرسمية، يُنبِّهه عادةً بقوله: "تحدثْ باللغة الرسمية يا أخي"، وأحيانًا يوجّه له تلميحًا لطيفًا بقول: "أنا لا أفهم اللغة الإندونيسية."

ولتعزيز نتائج الملاحظة والتوثيق، قام الباحث كذلك بطرح أسئلة على الطلاب حول واقع الممارسة اللغوية أثناء العملية التعليمية داخل الصف، وما الأمور التي يلاحظونها في هذا السياق. وقد صرّح أحد الطلاب بما يلي:

> *"إن استخدام اللغة العربية في الصف أمرٌ مهمٌّ للغاية، لأن معظم الدروس التي تُدرَّس تُستخدم فيها اللغة العربية كلغةٍ وسيطة، مثل النحو، والصرف، وعلوم القرآن، والتربية. ولذلك، إذا لم نكن معتادين على التحدث أو التواصل باللغة العربية، فسيكون من الصعب علينا فهم تلك الدروس".*[٧٨]

[٧٨] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

وأضاف الطالب قائلاً:

"حتى يكون الطلاب أكثر نشاطًا في استخدام اللغة داخل الصف، فإن المعلمين عادةً يمنحون الطلاب فرصة لطرح الأسئلة أو فتح النقاشات الصفية. وغالبًا ما يقوم المعلم باختيار الطلاب بحسب ترتيب الأسماء في قائمة الحضور حتى يحصل الجميع على فرصةٍ للتحدث".[٧٩]

ومن خلال إجابة الطالب، ترى الباحث أن طلاب معهد دار الحفاظ يدركون جيدًا أهمية التحدث باللغة العربية، وذلك لأن معظم المواد الدراسية في المعهد تُدرَّس باللغة العربية. ومع ذلك، يظهر من إجاباتهم أنهم قادرون على التواصل باللغة العربية. إضافةً إلى ذلك، فإن المعلمين في الصف لا يركّزون فقط على تقديم المادة العلمية، بل يحرصون أيضًا على تنمية مهارات التواصل باللغة العربية لدى الطلاب من خلال فتح النقاشات الصفية، مما يتيح للطلاب التعبير عن آرائهم ويُسهم في تعزيز دافعهم التواصل في استخدام اللغة العربية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن تأثير الأقران يُعدّ من العوامل القوية التي تُعزّز الدوافع الشخصية لدى الطلاب. فقد ذكر بعض الطلاب أنهم يشعرون بالحافز للتحدث بالعربية عندما يرون زملاءهم يواظبون على استخدامها في الحياة اليومية داخل المعهد. وتُسهم هذه التفاعلات الاجتماعية الإيجابية في خلق جوٍّ لغوي محفّز يدعمهم نفسيًا وسلوكيًا. وقد قال أحد الطالب في المقابلة:

[٧٩] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

"عندما أرى زملائي يتحدثون العربية بانتظام، أشعر بدافعٍ قوي لأتحدث أنا أيضًا. وأشعر بالسعادة عندما أستطيع استخدام اللغة العربية".[٨٠]

وهذا يدلّ على أن تعليم اللغة في معهد دار الحفاظ لا يتمّ من خلال النظريات فحسب، بل أيضًا من خلال الممارسة والقدوة الحسنة من المعلمين والزملاء. ويتّفق هذا مع النظرية التي قدّمها ماكنتاير بأنّ القناعة بوجود الفرص، مثل فرصة التواصل باستخدام اللغة الثانية(L2) ، تؤثّر في إدراك الفرد لمدى تحكّمه في سلوكه.[٨١]

٢. جانب الإنتماء

ومع ذلك، فإن دافعيّةَ الطلاب لا تنبعُ من الدعم الاجتماعي فحسب، بل تتكوّن أيضًا من نظام الرقابة والقواعد التي يطبّقها المعهد. إذ يلتزم الطلاب في المعهد باستخدام اللغة العربية في تواصلهم اليومي، ويصاحب هذا الالتزام نظامُ متابعةٍ دقيق، حيث يُفرَض على من يخالف استعمال اللغة العربية عقوباتٌ تربوية، مثل قراءة مفردات إضافية أو الإلقاء أمام الجمهور. ومن الملاحظ أن معظم الطلاب لا يرون هذا النظام ضغطًا سلبيًا، بل يعدّونه وسيلة للتذكير والتدريب على الانضباط. وقد أوضح أحد الطلاب ذلك بقوله:

"عندما نرتكب مخالفة، يُطلب منّا عادةً حفظ المفردات أو مادة المحادثة. وعلى الرغم من أنني أشعر أحيانًا بالحرج عندما أُعاقب، إلا أنني أرى أن ذلك يجعلنا نتعلّم أكثر حتى لا نكرّر الخطأ نفسه".[٨٢]

---

[٨٠] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[81] Peter D. MacIntyre et al., "Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students," *Studies in Second Language Acquisition* 23, no. 3 (2001): 369–388.

[٨٢] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

وفي سياق نظرية ماكنتاير، يُظهر هذا الواقع أن النظام الاجتماعي المنظَّم يمكن أن يُعزّز الدوافع الشخصية من خلال آلية التنظيم الاجتماعي الإيجابي .فالقواعد التي تُطبّق بعدالةٍ واتّساق تجعل الطلاب لا يشعرون بالإكراه، بل يجدون دافعًا ذاتيًا للالتزام بمعايير البيئة اللغوية.

وفي أثناء المقابلات، صرّح بعض الطلاب الذين يشغلون مناصب قيادية في المعهد بأن الإحساس بالمسؤولية تجاه اللوائح أصبح مصدر دافعٍ قويٍّ لهم لاستخدام اللغة العربية. فهم يعتبرون أن التحدث بالعربية ليس مجرد واجبٍ أكاديمي، بل هو جزء من الهوية بوصفهم طلبة في دار الحفاظ .وقد عبّر أحد الطلاب عن ذلك قائلاً:

> *"نشعر بالحرج إذا لم نستطع التحدث بالعربية، لأنها أصبحت سمة مميزة للمعهد. فإذا لم نتحدث بها، فإننا لا نكون قدوة حسنة".*[٨٣]
>
> *"بصفتي أحد المسؤولين، أشعر أنه من الضروري أن أُقدّم قدوة حسنة لإخواني الصغار، من خلال الالتزام الدائم بالقواعد، ومنها الالتزام باستخدام اللغة العربية. لذلك أحرص دائمًا على التواصل بالعربية حتى أُشجّع غيري من الطلاب على التحدث بها بطلاقةٍ وبأسلوبٍ سليم".*[٨٤]

يُظهر هذا التصريح أن الدوافع الشخصية لدى طلابِ لا تقتصر على العلاقاتِ بين الأفراد فحسب، بل تتجاوز ذلك لتكون جماعيةً وتستند إلى الهوية الاجتماعية. وينشأ الدوافع لاستخدام اللغة العربية من وعيٍ بالحفاظ على القيم الراسخة داخل الجماعة. ويتوافق ذلك مع جانب الانتماء في نظرية ماكنتاير ، حيث يُحفَّز الأفرادُ

[٨٣] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[٨٤] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

على تكييف سلوكهم وفقًا لمعايير الجماعة من أجل القبول والاعتراف بهم كأعضاءٍ فيها.[٨٥]

وفي سياقِ المعهد، تُعَدُّ اللغة العربية رمزًا للوحدة الاجتماعية، ودليلًا على المكانة العلمية المرموقة. ومن ثَمَّ، فإن التواصل باللغة العربية لا يُعَدّ مجرد مهارةٍ لغوية، بل يُفهم أيضًا على أنه مظهرٌ من مظاهر التضامن والمشاركة في ثقافة اللغة داخل البيئة التعليمية في المعهد.

وعلاوةً على ذلك، ذكرت أحد من الطالبة أن البرامج اللغوية، مثل المسابقات والأنشطة التقييمية للغة كمسابقة الخطابة، ومسابقة المناظرة، ومحكمة اللغة كان لها أثرٌ كبير في تعزيز دافعيتهم الشخصية. فمن خلال هذه الأنشطة، يحصل الطلاب على فرصةٍ لعرض قدراتهم أمام زملائهم وأساتذتهم، وفي الوقت نفسه ينالون التقدير على جهودهم. وقد قال أحد الطلاب:

> *"عندما أشارك في مسابقة الخطابة أو المناظرة وأُقدّم أداءً جيدًا، أشعرُ بفخرٍ كبير، لأننا نتمكّن من إظهار قدراتنا اللغوية لتحفيز الزملاء الآخرين".*[٨٦]

[85] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

[٨٦] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

الصورة ٤,٥: برنامج مسابقة الخطابة بثلاث لغات في معهد دار الحفّاظ

الصورة ٤,٥ تدل على توثيقًا لبرنامج مسابقة الخطابة بثلاث لغات في معهد دار الحفّاظ. ويُقام هذا النشاط عادةً في الأسبوع الثاني من شهر فبراير لطلاب ، وفي الأسبوع الثالث من الشهر نفسه لطالبات. ويكون المشاركون في المسابقة من بين الذين اجتازوا مراحل الانتقاء التي تُجريها الهيئة المركزية للّغة، وقسم اللغة التابع لها، ولجنة مسابقة الخطابة. وتتكون مراحل المسابقة من ثلاث مراحل رئيسة: الأولى في انتقاء المشاركين على مستوى مجموعات المحاضرة. الثانية انتقاء المتأهلين على مستوى مجلس الأساتذة. الثالثة العرض النهائي أمام الطلاب والأساتذة والجمهور العام. وتهدف هذه المسابقة إلى تمكين الطلاب من تنمية قدراتهم اللغوية، وتعزيز مهارات الإلقاء والخطابة أمام الجمهور، إضافةً إلى غرس الدوافع المستمر لديهم للتعلّم والاجتهاد للوصول إلى أفضل مستوى.

إن مثل هذه الأنشطة تُسهم بشكلٍ غير مباشر في تنمية الدوافع ية لدى الطلاب الآخرين للتعلّم. فمثل هذا الدوافع يعزّز جانب الدوافع الشخصية كما أوضحه ماكنتاير، إذ يبقى الطلاب متحمّسين للتطور والتعلّم المستمر. ويُشير ماكنتاير إلى

أنَّه كلما ارتفعت دافعية الفرد لتعلّم اللغة، ازداد نشاطه في السعي لتحقيق أهدافه، وازدادت ثقته بقدراته على التواصل بتلك اللغة.[٨٧]

ج. المبحث الثالث: تشكيل الثقة النفس لدى طلاب في سياق البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير.

إلى جانب الدوافع ية الشخصية، يتكوَّن جانب الثقة بالنفس لدى الطلاب من خلال الخبرات المتكرّرة في التفاعل باستخدام اللغة العربية. ففي البداية، كان بعضهم يشعر بالتوتر والخوف من الوقوع في الخطأ أثناء التحدث، إلا أنّ هذا الشعور يتلاشى تدريجيًا مع مرور الوقت ومع الاستمرار في الممارسة اليومية، فتزداد ثقتهم بأنفسهم. يذكر ماكنتاير أن هناك عاملين مرتبطين بالثقة بالنفس، وهما: التقييم الذاتي والقلق. فالتقييم الذاتي هو الحكم الذي يصدره المتحدث حول مستوى الإتقان الذي تم الوصول إليه في اللغة الثانية، أما القلق فهو الشعور بعدم الارتياح الذي يُعاني منه الفرد عند استخدام اللغة الثانية.

١. جانب التقييم الذاتي

وقد قال أحد الطلاب:

> *"بصفتي متعلّمًا للغة، فإنني أزرع في نفسي الثقة بأنني أستطيع التحدث بالعربية. الأهمّ هو الشجاعة على المحاولة. وبما أن البيئة في المعهد تُلزمنا باستخدام اللغة العربية على مدار أربعٍ وعشرين ساعة، فقد استطعتُ تجاوز الخوف والقلق شيئًا فشيئًا".*[٨٨]

إن الشجاعة التي تنشأ من تكرار التجربة تُعبِّر عن ارتفاع مستوى الثقة بالنفس، وهي قناعة الفرد بقدراته الذاتية الناتجة عن تقييمه لأدائه الشخصي. ووفقًا لإطار

---

[87] MacIntyre et al., "Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students."

[٨٨] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

نظرية ماكنتاير، تُعَدُّ الثقة بالنفس عاملاً نفسيًّا حاسمًا في تحديد تقييم الفرد لذاته، وهل سيختار التواصل في موقفٍ معيَّن أم لا.

كما يرى الطلاب أن دعم المعلمين يلعب دورًا مهمًا في تعزيز ثقتهم بأنفسهم. فالمعلمون لا يقتصر دورهم على التصحيح فحسب، بل يقدّمون أيضًا دعمًا نفسيًّا وتشجيعًا مستمرًّا حتى لا يخاف الطلاب من ارتكاب الأخطاء. وقد قال أحدهم:

"عندما يُنبّهنا الأستاذ بلطف، لا نشعر بالخوف، بل نزداد حماسًا للمحاولة مرة أخرى".[٨٩]

"إن أساتذتنا في الصفوف يساعدوننا كثيرًا في تعلّم اللغة؛ فعندما يجدون خطأً في الجملة أو القاعدة التي أستخدمها، يوضّحون لي موضع الخطأ ويبيّنون الطريقة الصحيحة لاستخدام اللغة. لذلك أشعر أن البيئة التعليمية في المعهد داعمةٌ جدًّا لنا في تعلّم اللغة العربية والتحدث بها على نحوٍ صحيح".[٩٠]

إنّ الموقف الإيجابي للمعلمين يسهم في تقليل العوائق العاطفية التي غالبًا ما تُعدّ من أهمّ الموانع في التحدث بلغةٍ أجنبية. فجوّ الصفّ والبيئة الإيجابية في المعهد المليئة بالدعم والتشجيع تساعد الطلاب على التحدث والتواصل دون قلقٍ أو خوفٍ[٩١].

وإلى جانب دعم المعلمين، يُعدّ دعم الأقران عاملًا مهمًّا أيضًا في تعزيز الثقة بالنفس. فقد صرّح بعض الطلاب بأنّهم أصبحوا أكثر جرأة في التحدث لأنّ

[٨٩] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[٩٠] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[91] Yang, Cui, and Yao, "Teacher Support, Grit and L2 Willingness to Communicate: The Mediating Effect of Foreign Language Enjoyment."

زملاءهم لا يسخرون من أخطائهم، بل يساعدونهم على تصحيحها بطريقةٍ ودّيةٍ ومريحة. قال أحدهم:

"إن زملائي في الصفّ دائمًا يصحّحون لي إذا أخطأتُ في استخدام اللغة العربية، ويُخبرونني بطريقةٍ لطيفة. وهذا يجعلني أشعر بأنني أحظى بالاهتمام والدعم في بيئتي، مما يزيد من ثقتي بنفسي".[٩٢]

الصورة ٤,٦: برنامج المناظرة والمناقشة العلمية

الصورة ٤,٦ تدل على توثيقًا لإحدى الأنشطة اللغوية التي تهدف إلى تعزيز ثقة الطلاب في استخدام اللغة العربية. ففي نشاط المناظرة والمناقشة العلمية يُمنَح الطلاب فرصة لعرض آرائهم حول الموضوع المطروح، بينما يُمنَح الطلاب الآخرون فرصة لتقديم الردود والملاحظات على الآراء السابقة. ومن خلال ملاحظة الباحث أثناء سير النشاط، يتّضح أنّ تنفيذ البرنامج يتمّ عبر تقسيم الطلاب إلى مجموعتين تتبادلان عرض الآراء تحت إشراف مسؤولي قسم اللغة المركزية. وفي ختام الجلسة يُطلَب من الطلاب الذين لا يشاركون في المناظرة في ذلك اليوم أن يقدّموا خلاصة

[٩٢] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

لآراء كل من المجموعتين. ويُخصَّص هذا النشاط لطلاب الصفين الثاني والثالث من المرحلة الثانوية (المدرسة العالية) نظرًا لكون مستواهم اللغوي يُعتبَر مناسبًا لخوض مثل هذه الأنشطة مقارنة بالمستويات الأدنى.

كما أنّ عملية بناء الثقة بالنفس تتعزّز من خلال الأنشطة اليومية المنتظمة، سواء من خلال الأنشطة اللغوية مثل تمارين المحادثة (المحادثة اليومية)، والمناظرات، والخطابة، أو من خلال المحادثات العادية في السكن. إنّ إلزام الطلاب باستخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية يجعلهم يعتادون أنماطًا معيّنة من التواصل والمفردات، مما يمكّنهم من التحدث بطلاقةٍ أكبر. وقد أضاف المشاركين في المقابلة قائلًا:

"بما أننا نستخدم اللغة العربية كل يوم، فقد أصبحنا لا نشعر بالتوتر بعد الآن، لأننا اعتدنا على ذلك".[٩٣]

"الأهمّ هو الشجاعة على المحاولة. وبما أن البيئة في المعهد تُلزمنا باستخدام اللغة العربية على مدار أربعٍ وعشرين ساعة، فقد استطعتُ التغلب على الشعور بالقلق والخوف تدريجيًا".[٩٤]

ومن خلال الملاحظات التي أجراها الباحث، يتبيّن أنّ الأنشطة اللغوية في السكن الداخلي تسير بشكل فعّال بفضل دور الرقابة التي يقوم بها مشرفو السكن، ولا سيما المسؤولون عن المجال اللغوي. ونظرًا لضيق مساحة السكن، فإنّ أي مخالفة لغوية تصدر من أحد الطلاب يمكن متابعتها مباشرة، بحيث يُقدَّم له التنبيه شفويًا أو يُكلَّف بمهام إضافية ذات طابع تربوي.

[٩٣] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

[٩٤] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

تُظهر هذه النتائج أنّ البيئة اللغوية التي تُطبَّق بشكلٍ شامل في المعهد تسهم في إنشاء نظامٍ فعّالٍ من التعود والممارسة. فالتكرار المستمر للعادات اللغوية لا يُسهم فقط في تحسين الكفاءة اللغوية، بل أيضًا في بناء الثقة بالنفس في عملية التواصل.

٢. جانب القلق الإتصالي

وبالإضافة إلى جانب الدوافع ، فإنّ ثقة الطلاب بأنفسهم تتكوّن كذلك من خلال مشاركتهم الفاعلة في الأنشطة التنظيمية للطلاب، والتي تتطلّب التواصل المباشر. فقد ذكر بعض الطلاب في المقابلات أنّ كونهم في مواقع المسؤولية كأعضاء في التنظيمات الطلابية يُلزمهم بالتحدث أمام زملائهم، الأمر الذي ساعدهم على التغلّب على مشاعر التوتر وتطوير نظرتهم الإيجابية إلى ذواتهم. قال أحد المشاركين:

> *"عندما أصبحتُ أحد المسؤولين، استطعتُ أن أدرّب نفسي على الثقة بالنفس في التحدث باللغة العربية. فعلى سبيل المثال، عندما أُعلن عن الأخبار أو أقدّم إشعارًا لزملائي الصغار، أشعر أنّني لا أتدرّب فقط على الخطابة أمام الطلاب، بل أيضًا أُنمّي قدرتي على التواصل بطلاقة باللغة العربية".*[٩٥]

وقد تعزَّزت نتائج المقابلات بالمشاهدات الميدانية التي قام بها الباحث، حيث لاحظ أنّ مسؤولي منظمة الطلاب في المعهد يلتزمون باستمرار باستخدام اللغة العربية في الأنشطة المخصَّصة لها. ويتم ذلك عند إلقاء الإعلانات، وتقديم التوجيهات، وكذلك أثناء تنفيذ البرامج اليومية في المعهد كما أنّ كل قسم من أقسام المنظمة يؤدي مهامه باستخدام اللغة العربية، مما يسهم في بناء الانضباط اللغوي بصورة جماعية قائمة على الوعي المشترك، دون الاقتصار على مسؤولية قسم اللغة وحده.

[٩٥] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

وتُظهر هذه الشهادة ما يُعرف بتغيّر التقييم الذاتي الذي يؤثر مباشرةً على تعزيز الثقة بالنفس. فعندما يُدرك الطالب أنّ الخطأ جزءٌ طبيعي من عملية التعلّم التي يمرّ بها الجميع، فإنّ مستوى القلق الاتصالي لديه ينخفض، مما يزيد من جرأته في التحدث. وهذا يتّسق مع نظرية القلق الاتصالي التي ترى أنّ التجارب الإيجابية في مواقف التواصل تُسهم في تقليل القلق وزيادة الشجاعة اللغوية[٩٦].

وعلاوةً على ذلك، أشار بعض الطلاب إلى أنّ الاعتياد على استخدام اللغة العربية في جميع المواقف الرسمية في المعهد —مثل الطابور الصباحي، والأنشطة الإدارية، والتقارير اليومية جعل من اللغة العربية عادةً طبيعيةً في حياتهم اليومية. وقد قال أحد الطلاب:

> *"بما أنّ كلّ الأنشطة في المعهد تُستخدم فيها اللغة العربية، فإننا لا نشعر بأنها لغة غريبة. وحتى عندما نسمع المدرّسين يتحدثون بالعربية، فإننا نستطيع فهمهم بسرعة".*[٩٧]

وتُظهر هذه الحالة أن التعرّض المستمر للغة يسهم في تعزيز الثقة التواصلية لدى المتعلّمين، إذ لم يَعُدِ الطالب يفكّر طويلًا قبل التحدّث، لأن عملية استخدام اللغة أصبحت جزءًا من عملية اليومي، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى القلق عند التواصل. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت ملاحظات الباحث أن مؤسسة اللغة في معهد دار الحفاظ تضع لوحاتٍ للمفردات في أماكن مختلفة داخل البيئة التعليمية، مثل الساحة والمطبخ والمسجد. وتحتوي هذه اللوحات على مفردات مرتبطة بالأماكن التي وُضِعت فيها، وذلك بهدف تسهيل التعرّف على المفردات وتثبيتها في ذاكرة الطلاب من خلال الارتباط بالسياق المكاني.

---

[96] and Richard Clement Peter D. MacIntyre, Patricia A. Babin, "Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences," *Commnnication Quarterly* 47, no. 2 (1999): 215–229.

[٩٧] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

كما أظهرت نتائج البحث أنّ نظام الثواب والعقاب الذي يُطبّق بشكلٍ منتظم في المعهد يلعب دورًا مهمًا في تشكيل عادة التحدث بالعربية لدى الطلاب. تُسهم هذه الأنشطة في تعزيز تركيز الطلاب وزيادة نشاطهم اللغوي. فمن خلال أنشطة التقييم اللغوي، يُتوقّع من الطلاب أن يدركوا أنّ الالتزام بالتحدث باللغة العربية يهدف إلى تطوير مهاراتهم الشخصية وتحسين قدراتهم المستقبلية[٩٨].

الصورة ٤,٧ : برنامج التقييم الأسبوعي من قسم اللغة المركزي

الصورة ٤,٧ تدل على توثيقا لنشاط التقييم الأسبوعي الذي ينفذه قسم اللغة المركزي في المعهد. في هذا البرنامج، يقوم القسم بداية بتقديم عدد من الإعلانات المتعلقة بالشؤون اللغوية، مثل تذكير الطلاب بضرورة الالتزام بالانضباط اللغوي، وفحص دفاتر المفردات، وأحيانا تقديم تصويبات لغوية عند الحاجة. ويركز التقييم الأسبوعي على إعادة توعية الطلاب بأهمية الالتزام باستخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية داخل المعهد، بينما تتم معالجة المخالفات اللغوية وتطبيق الإجراءات المناسبة بشأنها خلال جلسات التقييم اليومي.

[98] Elal Sutri, Syaiful Mustofa, and Usfiyatur Rusuly, "Penerapan Reward and Punishment Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab Generasi Z Di MTS," *Journal Education Research* 5, no. 4 (2024): 6797–6805.

ويُنفَّذ نظام التقييم هذا على أساسٍ تربوي، إذ يُطبَّق في جوٍّ تعليمي، كما أن أنواع العقوبات تبقى ضمن نطاق التعلّم اللغوي نفسه. ويُظهر هذا أنّ الهيكل الرسمي في المعهد قادر على تحقيق التوازن بين الضبط الاجتماعي والدعم النفسي، وكلاهما يسهم في تعزيز الرغبة في التواصل.

قال أحد الطالبة:

"العقوبة التي تُفرض تختلف حسب نوع الخطأ، ولكن في الغالب تكون بإضافة مفردات جديدة للحفظ أو زيادة مادة المحادثة".[٩٩]

وعلاوةً على الجانب التعليمي، أشار الطلاب إلى أنّ الدوافع والثقة بالنفس لديهم ينموان أيضًا من المعنى الديني المرتبط باستخدام اللغة العربية .فهم يرون أنّ العربية ليست مجرد أداة للتواصل، بل هي لغة القرآن الكريم ولغة العلوم الشرعية .ومن ثمّ، فإنّ التحدث بالعربية يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعلّم الديني ودراسة القرآن الكريم في معهد دار الحفّاظ. قال أحد الطلاب:

"عندما أتحدث باللغة العربية، أشعر أنني أتعلم لغة القرآن الكريم. فبالإضافة إلى استخدامها في التواصل، أريد أيضًا أن أفهم بها كلام الله تعالى".[١٠٠]

ويُظهر هذا أنّ دافعهم ليس أكاديميًا فحسب، بل هو أيضًا روحي، إذ إنّ هذا النوع من الدوافع يُعزّز الالتزام طويل الأمد بالاستمرار في تعلم اللغة العربية والتواصل بها، خصوصًا لدى طلاب معهد دار الحفّاظ.

[٩٩] تمت المقابلة مع الطالبة الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في امام مكتب المعلمات، يوم الثلاثاء، ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥

[١٠٠] تمت المقابلة مع طلاب الصف الثالث بالمدرسة الثانوية في معهد دار الحفاظ، في الجازيبو أمام المسجد، يوم الاثنين، ٨ سبتمبر ٢٠٢٥م

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

في هذا الباب تُعرَض مناقشة معمّقة تربط بين النظريات التي تمّت دراستها سابقًا والنتائج الميدانية التي توصّل إليها الباحث أثناء تنفيذ الدراسة. ويركّز هذا الفصل على كيفية تطبيق نظرية البيئة اللغوية ومفهوم الرغبة للتواصل (WTC) وفق نموذج بيتر د. ماكنتاير في السياق الواقعي لبيئة معهد دار الحفاظ. ومن خلال هذا التحليل، يدرس الباحث كيفية ظهور هذين الإطارين النظريين ودورهما في ديناميكية التفاعل اللغوي باللغة العربية داخل المعهد.

كما يتناول هذا الباب دور العوامل النفسية مثل الدوافع بين الشخصية بما تشملُه من بُعدي السيطرة والانتماء إضافةً إلى عامل الثقة بالنفس، ولا سيما فيما يتعلق بتقييم الذات وقلق التواصل. ويهدف التحليل إلى بيان مدى توافق النتائج مع النظريات القائمة أو دعمها أو الحاجة إلى تطويرها في سياق تعليم اللغة في البيئة اللغوية في المعهد. وبذلك، يقدّم هذا الباب فهمًا شاملًا لفاعلية البيئة اللغوية والعوامل الداخلية للمتعلمين في تشكيل استعدادهم للتواصل باللغة العربية.

المبحث الأول: تصميم البيئة اللغوية في الرغبة في التواصل باللغة العربية في معهد دار الحفاظ.

تُظهر نتائجُ البحث أنَّ البيئةَ اللغويةَ في معهد دار الحفّاظ تسهمُ إسهامًا ملحوظًا في تعزيز الرغبة في التواصل لدى الطلاب في استخدام اللغة العربية. وعلى الرغم من أنَّ بعض الطلاب ما زالوا يشعرون بشيءٍ من القلق عند التحدّث أمام الأساتذة أو في المنتديات الرسمية، فإنَّ مستوى هذا القلق يُعَدُّ منخفضًا نسبيًّا، ويستمرّ في الانخفاض مع ازدياد خبراتهم في استعمال اللغة. وتُشير هذه النتائج إلى أنَّ نظام تعليم اللغة المطبَّق في

المعهد، سواء من خلال البرامج الرسمية داخل الفصول الدراسية أو الأنشطة غير الرسمية في بيئة السكن الداخلي، قد نجح في إنشاء منظومة تواصلٍ تُحفّز مشاركة الطلاب الفعّالة في التفاعل باستخدام اللغة العربية.

ومن خلال تأمّل الباحث، فإن انخفاض مستوى القلق وازدياد جرأة الطلاب في التحدّث لم يظهرا بصورةٍ عفوية، بل هما نتيجةٌ لتشكيل بيئةٍ لغويةٍ منظَّمةٍ وموجَّهة نحو التواصل. فالبرامج اللغوية التي صمّمها قسم اللغة في المعهد مثل المحادثة اليومية، والمناظرات العلمية، والتطبيقات التدريسية أثناء الدورات التدريبية قد وفّرت تعرّضًا لغويًّا متكرّرًا لاستخدام اللغة العربية في سياقاتٍ معيشيةٍ محسوسةٍ لدى الطلاب. تكون عملية اكتساب اللغة أكثر فاعلية عندما يتعرّض المتعلّمون للغة ويستخدمونها باستمرار في حياتهم اليومية. ومن خلال التفاعل مع الناطقين الأصليين، يتلقّى الطلاب مدخلات لغوية أصيلة تمكّنهم من استيعاب النطق الصحيح والقواعد اللغوية والظلال الثقافية.[١٠١] ويتوافق ذلك مع فرضية لكراشن، التي تؤكّد أهمية المدخلات المفهومة في اكتساب اللغة بصورة طبيعية[١٠٢].

علاوةً على ذلك، فإنّ دورَ الأساتذةِ ومشرفي مؤسّسة اللغة له تأثيرٌ بالغٌ في تشكيل الديناميّات الوجدانيّة لدى الطلّاب. فالأستاذُ في معهد دار الحفّاظ لا يقتصرُ دوره على نقلِ المادّةِ العلميّة فحسب، بل يتعدّى ذلك إلى كونه مُيسِّرًا لعمليّة التعلّم والتواصل. إنّ أسلوبَ الأستاذِ الذي لا يوبّخُ الطلّابَ بشدّةٍ عند ارتكابهم الأخطاءَ اللغويّة، بل يُصلحها بأسلوبٍ تربويّ هادئٍ، يُسهمُ في بناءِ تصوّرٍ إيجابيّ لدى الطلّاب تجاهَ استخدامِ اللغة. ويترتّبُ على ذلك تعزيزُ الثقةِ بالنفسِ اللغويّة، وهي العنصرُ الرئيسُ الذي عدَّه ماكنتاير مكوِّنًا أساسيًّا في نموذج الرغبة في التواصل. فالثقةُ بالنفسِ اللغويّةُ التي تتكوَّنُ من خلالِ

[101] Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
[102] Hafidhah Syafni et al., "Arabic Language and Social Identity of Native Speaker Lecturers in Language Learning in Indonesia : A Narrative Study," *Al Mi ' yar : Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 8, no. 2 (2025): 397–406.

الخبراتِ الإيجابيّةِ تُسهمُ في تقليلِ درجةِ القلقِ الاتصالي ، وتزيدُ من استعدادِ الطلّابِ للتحدّثِ التلقائيّ باللغة العربية[١٠٣].

كما تؤدّي مؤسّسة اللغة في معهد دار الحفّاظ دورًا جوهريًّا بوصفها نظامًا اجتماعيًّا يُعزّز التفاعلَ اللغويَّ المستمرّ. فبواسطة الأنشطة اللغويّة المختلفة مثل المناقشاتِ، والعروضِ التقديميّة، والمناظراتِ العلميّة، والمسابقاتِ اللغويّة ينالُ الطلّابُ دعمًا عاطفيًّا ومعنويًّا من أقرانهم. وهذه النتيجةُ تتّسقُ مع ما أكّده ماكنتاير وكلِيمان من أنَّ التفاعلَ الاجتماعيَّ الإيجابيَّ داخلَ الجماعة يُقوّي الدوافع يّةَ الشخصيّة ويُقلّلُ من العوائقِ الوجدانيّةِ التي تحدُّ من التواصل.[١٠٤] وفي هذا السياق، لا تُعتبَر البيئةُ اللغويّةُ في دار الحفّاظ مجرّدَ فضاءٍ للتعلّمِ الرسميّ، بل هي أيضًا ساحةٌ لتشكيلِ الهويّةِ الاتصاليّةِ للطلّاب.

ومن منظورٍ تربويٍّ أوسع، فإنَّ مفهومَ البيئةِ اللغويّةِ المطبَّقَ في معهد دار الحفّاظ يُجسّدُ المبدأَ الذي طرحه نونان، ومفادُه أنّ تعلّمَ اللغةِ الفعّال يجبُ أن يكونَ ذا طابعٍ تجريبيٍّ وتفاعليٍّ. فالأنشطةُ اللغويّةُ المتنوّعةُ التي تُمكّنُ الطلّابَ من خوضِ تجاربَ لغويّةٍ واقعيّةٍ تجعلُهم لا يكتفونَ بحفظِ التراكيبِ والقواعدِ، بل يُمارسونَ اللغةَ في سياقاتٍ حياتيّةٍ حقيقيّةٍ تُنمّي قدراتِهم الاتصاليّة.[١٠٥] وبهذا، تُصبحُ البيئةُ اللغويّةُ في معهد دار الحفّاظ آليّةً اجتماعيّةً وتربويّةً في آنٍ واحدٍ، تُسهمُ في تطويرِ مهارةِ التحدّثِ ورفعِ الاستعدادِ النفسيِّ واللغويِّ للتواصل باللغة العربيّة.

---

[103] Peter D. MacIntyre, Patricia A. Babin, “Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences.”

[104] MacIntyre et al., “Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students.”

[105] Nunan, *Learner-Centered English Language Education*.

المبحث الثاني: تشكيل الدوافع الشخصية لدى طلاب في سياق بيئة اللغة في معهد دار الحفاظ من منظور بيتر دانيال ماكنتاير.

تُشير نتائجُ البحث في الفصل الرابع إلى أنَّ البيئةَ اللغويةَ في معهد دار الحفّاظ لها علاقةٌ وثيقةٌ بالدوافع الشخصية لدى الطلّاب في التواصل باللغة العربية، سواء داخل الصفّ أم خارجه. وقد تبيَّن أنَّ ارتفاعَ مستوى الدوافع الشخصية يُسهم في تعزيز الرغبة في التواصل لدى الطلّاب، وهي الرغبة التي تتكوَّن من خلال ثلاثة أعمدةٍ رئيسة، وهي: الدعمُ الاجتماعي من المعلّمين والزملاء الذي يُسهم في إيجاد بيئةٍ تعلّميةٍ تعاونية، والسياساتُ ونظامُ الانضباط اللغوي الذي يُنمّي العاداتِ الإيجابيةَ ويُرسِّخُ الانضباطَ دون أن يُسبِّبَ ضغطاً نفسياً، بالإضافة إلى الوعي بالهوية الاجتماعية الذي يجعلُ الطلّابَ يفتخرون بجعل اللغة العربية سِمةً مميِّزةً لثقافة المعهد.

علاوةً على ذلك، فإنَّ البرامجَ الداعمةَ المتنوعةَ مثل مسابقات الخِطابة، والمناظرات باللغة العربية، وفعّاليات *المحادرة* و*المحادثة* تُعزِّزُ حماسةَ الطلّاب لاستخدام اللغة العربية بصورةٍ نشطةٍ وواثقة. وبصورةٍ عامّة، أوضحَ الباحثُ أنَّ الدوافع الشخصية لدى طلّاب دار الحفّاظ لا تنبعُ فقط من العوامل الفردية، بل تتشكّلُ بصورةٍ جماعيةٍ من خلال النظام الاجتماعي والثقافي والقِيَم الدينية التي تُشكِّلُ أساسَ الحياة في المعهد.

ومن خلال المقابلات التي أجراها الباحثُ، كشفَ الطلّابُ أنَّ دافعهم للتحدث باللغة العربية ينبعُ من قُدوة المعلّمين الذين يلتزمون باستخدام اللغة العربية باستمرار، ومن الدعم العاطفي من الأقران، ومن نظام المعهد الذي يُرسِّخُ قيمةَ الانضباط اللغوي. وهذا يتَّسق مع نظرية النمذجة لِباندورا، التي ترى أنَّ سلوكَ الفرد يتكوَّنُ من خلال الملاحظة

والتأثّر بالشخصيات أو النماذج التي يُعَدُّ لها مكانةٌ مهمّةٌ في نظره[١٠٦]. وبالنسبة لهم، فإنَّ استخدامَ اللغة العربية ليس مجردَ التزامٍ أكاديمي، بل هو أيضاً رمزٌ للهوية ومصدرُ فخرٍ لكونهم طلّاباً يعيشون في بيئةٍ لغويةٍ عربيةٍ داخل المعهد.

ولفهم سبب حدوث هذه الظاهرة، تمَّ تحليلُ نتائجِ هذا البحث بالاعتماد على نظرية الدوافع الشخصية التي قدَّمها بيتر دنيال ماكنتاير ضمن نموذج الرغبة في التواصل.[١٠٧]

وفي هذا النموذج، تتكوَّن الدوافع الشخصية من عنصرين رئيسين: الأول هو عنصر الضبط، ويشير إلى مدى شعور الفرد بامتلاكه السيطرة على الموقف الاتصالي، وثقته بقدرته على المشاركة في التفاعل الاجتماعي أما الثاني فهو عنصر الأُلفة أو الانتماء، ويشير إلى مدى امتلاك الفرد دافعاً لإقامة علاقات إيجابية، والحصول على القبول والاعتراف داخل الجماعة الاجتماعية.

١. جانب الضبط

تُظهر نتائجُ البحث أنَّ طلّابَ معهد دار الحفّاظ يتمتّعون بمستوى عالٍ من الضبط في استخدام اللغة العربية، وذلك لعدّة عوامل:

العاملُ الأوّل هو عاملُ الدعم والنمذجة الاجتماعية، حيث يُوفِّر نموذجُ الدور الذي يُقدِّمه المعلّم إحساساً بالأمان النفسي لدى الطلّاب. فعندما يلتزمُ المعلّم باستخدام اللغة العربية باستمرار، يمتلكُ الطلّابُ نموذجاً واضحاً يُسترشد به في كيفية التواصل الصحيح. وهذا يُسهم في تقليل مستوى القلق الاتصالي ويُعزّز الإدراك الذاتي بالقدرة على التحكم في السلوك الاتصالي[١٠٨].

---

[106] H Muhammad Samsir, "Bandura ' s Modeling Theory Teori Pemodelan Bandura" 2, no. 7 (2022): 3067–3080.

[107] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

[108] Peter D. MacIntyre, Patricia A. Babin, "Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences."

إنَّ للمعلّمين تأثيراً كبيراً في تشكيل الدوافع الشخصية لدى الطلّاب، فهم ليسوا مجرّد ناقلين للعلم، بل يُعدّون قُدوةً ونموذجاً يُحتذى به في السلوك اللغوي. فعندما يُحافظُ المعلّمون على استخدام اللغة العربية في تواصلهم اليومي، ينشأ لدى الطلّاب نمطٌ قويّ من المحاكاة اللغوية. ويشعرُ الطلّابُ بالدعم الاجتماعي من المعلّمين من خلال أسلوبٍ غير حُكميٍّ قائمٍ على التشجيع الإيجابي؛ إذ يشعرون بالتقدير حتى عند ارتكاب الأخطاء اللغوية، مما يُولّد بيئةً عاطفيةً آمنةً للتدرّب والممارسة. وتتّفق هذه النتائج مع نظرية ماكنتاير التي ترى أنَّ الدعمَ الاجتماعيَّ يُمثِّل جزءاً من مفهوم الدعم الشخصي، الذي يؤثّر تأثيراً مباشراً في الرغبة في التواصل.

وبالإضافة إلى دور المعلّمين، تُعَدُّ العلاقاتُ بين الطلّاب أنفسهم عاملاً اجتماعياً يُعزّز الدوافع الشخصية؛ فعندما يرى الطالبُ زملاءه يتحدثون العربية بنشاط، يندفعُ للمشاركة كي لا يتخلّفَ أو يُعزلَ اجتماعياً. ويُشير ذلك إلى أنَّ سلوكَ التواصل في بيئة المعهد تحكمه معاييرُ جماعية، حيث تُصبحُ الكفاءةُ اللغوية بالعربية مظهراً من مظاهر القبول الاجتماعي، ودليلاً على المشاركة الفاعلة في البيئة اللغوية في معهد دار الحفّاظ.

يُطبّقُ معهدُ دار الحفّاظ نظاماً من السياسات الصارمة ولكن ذات طابعٍ تربويٍّ بنّاء. فعلى سبيل المثال، يُفرَض على من يُخالف استخدامَ اللغة العربية عقوباتٌ تربويةٌ كأداء مهام إضافية مثل حفظ المفردات أو إلقاء كلمةٍ أمام الجمهور. والمثيرُ للاهتمام أنَّ الطلّابَ لا ينظرون إلى هذا النظام على أنه نوعٌ من الضغط، بل يعدّونه آليةً تعليميةً تُسهم في بناء المسؤولية اللغوية لديهم. وهذا يُثبت أنَّ البنيةَ الاجتماعيةَ المنضبطة يُمكن أن تعملَ كعاملِ تعزيزٍ إيجابيٍّ إذا طُبِّقت بعدلٍ وثبات.

وبذلك، يُمكن القول إنَّ النظامَ المؤسسيَّ في المعهد يقومُ بدورٍ أساسيٍّ في تشكيل الدوافع ية من خلال الرقابة الاجتماعية البنّاءة .كما أنَّ النظامَ التعليميَّ اللغويَّ القائم على البناء الإيجابي يُساعدُ الطلّابَ على تنمية الضبط الذاتي، تجاه سلوكهم الاتصالي. ومن جانبٍ آخر، فإنَّ إتاحةَ الفرص للطلّاب للمشاركة النشطة في الصفوف من خلال المناقشات وطرح الأسئلة تُعزِّز ثقتهم بأنفسهم وشعورهم بالكفاءة، وهو ما يُمثِّل جوهرَ جانب الضبط في نظرية ماكنتاير .[١٠٩]

كما تُعدُّ السياساتُ المناسبةُ عاملاً داعماً لكلّ نشاطٍ لغويٍّ تُنظّمه الإدارةُ المركزيةُ للّغة في المعهد. فأنشطةٌ مثل المحاضرة، والمحادثة، والمناظرات العلميّة، لم تُنشأ إلاّ لمساعدة الطلّاب على تطوير مهاراتهم التواصلية. ومن خلال هذه الأنشطة يتعلّمُ الطلّابُ كيفيةَ استخدام اللغة استعمالاً صحيحاً، والتواصل بفعالية، وتنظيم الأفكار والمفاهيم المتعلّقة بالموضوعات التي يُقدّمونها. ومن هذا المنظور، يرى الباحثُ أنَّ معهدَ دار الحفّاظ يُظهرُ جدّيةً واضحةً في تنظيم البيئة اللغوية العربية، وفي تصميم البرامج التي تُسهم في ترسيخها وتنميتها بصورةٍ منهجيةٍ ومدروسة.

٢. جانب الانتماء

يظهرُ جانبُ الأُلفة والانتماء في هذا السياق بشكلٍ واضحٍ وقويّ. إذ يشعرُ طلّابُ معهد دار الحفّاظ بدافعٍ كبيرٍ للتحدث باللغة العربية لأنهم يرغبون في أن يُقبَلوا ويُقدَّروا ويُعَدّوا جزءاً من المجتمع اللغوي العربي داخل المعهد. ويتجلّى ذلك في عدّة ظواهر ميدانية:

[109] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

في معهد دار الحفّاظ تُعَدُّ اللغةُ العربيةُ هويّةَ الطالبِ الحقيقيّة .فيشعرُ الطالبُ بالخجل إذا لم يتمكّن من التحدث بالعربية، لأنّ ذلك يُسبّب له صعوبةً في عملية التعلّم وفي التواصل اليومي على حدٍّ سواء. وبالنسبة إلى كثيرٍ من الطلّاب، فإنَّ الحديثَ باللغة العربية يُشكّل جزءاً من هويتهم كحفَظةٍ للقرآن الكريم وطلّابٍ للعلوم الشرعية؛ فهم يرون في استخدام اللغة العربية التزاماً بنظام المعهد وتجسيداً لقيم الإسلام ومبادئه .وتتّسقُ هذه الدوافع مع مفهوم الأُلفة والانتماء في نظرية ماكنتاير، الذي يوضّح أنَّ الإنسانَ يُدفَع إلى التواصل عندما يسعى للحفاظ على علاقاتٍ إيجابيةٍ مع الجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها.[١١٠] وفي هذا الإطار، يُعَدُّ استخدامُ اللغة العربية تعبيراً عن الولاء والانتماء لهويّة المعهد.

وبما أنَّ الطلّابَ في مرحلةِ تعلُّم اللغة العربية، فإنّ الدراسةَ الجماعية تُسهمُ بدرجةٍ أكبر في تطوير الكفاءة اللغوية. وهذا ما يتحقّق في معهد دار الحفّاظ؛ إذ إنَّ العلاقاتِ الداعمةَ بين الطلّاب تُنمّي لديهم روحَ التعاون، وتشجّعهم على تبادل المحاكاة والتحفيز المتبادل في استخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية. ومن الأمثلة على ذلك أنَّ الطلّابَ القدامى لا يُسمَحُ لهم بالتحدث مع الطلّاب الجدد إلاّ بعد استخدام اللغة العربية أولاً، فإن لم يفهم الطالبُ الجديد جاز له حينئذٍ استخدامُ اللغة الإندونيسية. والغايةُ من هذا النظام أن يعتادَ الطالبُ الجديد منذ التحاقه بالمعهد على سماع اللغة الرسمية المستعملة في التواصل، بحيث تتكوَّن لديه الأُلفةُ السمعيةُ واللغويةُ مع العربية منذ البداية.

وعلاوةً على ذلك، فإنَّ الأنشطةَ المتنوّعةَ مثل مسابقات الخِطابة، والمناظرات باللغة العربية، و"المحكمة اللغوية" (المِحكمة اللغوية) تُعَدُّ وسائلَ

[110] Ibid.

فاعلةً لتحقيق الذات اللغوية ، إذ تُسهم في تعزيز روح الجماعة وتنمية شعور الفخر الجماعي بين الأفراد. فعندما يُمنَحُ الطالبُ فرصةَ عرض مهارته اللغوية أمام المعلّمين وزملائه، ينشأ لديه شعورٌ بالثقة بالنفس والرضا الداخلي. كما يُمثّل التقديرُ الذي يُقدَّم له من المعلّمين والأقران تعزيزاً عاطفياً يُنمّي الدوافع الشخصية لديه بصورةٍ أعمق[١١١].

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنَّ الدوافع الشخصية لدى الطلّاب لا تقتصرُ على البعد الفرديّ المتعلّق بالإنجاز الشخصي، بل تمتدّ لتشمل المحافظة على العلاقات الاجتماعية وتعزيز روح التضامن الجماعي .وهذا يتّسق مع رؤية ماكنتاير التي تُبيّن أنَّ دافعية الانتماء تدفعُ الفردَ إلى التواصل رغبةً في نيل القبول داخل الجماعة التي يراها ذات قيمةٍ اجتماعيةٍ مهمّة[١١٢].

ومن خلال هذين الجانبين، يرى الباحثُ أنَّه في سياق البيئة اللغوية في معهد دار الحفّاظ، تعملُ مكوّناتُ الدوافع الشخصية في نموذج الرغبة في التواصل بصورةٍ متزامنة؛ فجانبُ الضبط يُكسبُ الطالبَ شعوراً بالكفاءة والقدرة الذاتية، بينما يمنحُ جانبُ الانتماء سبباً اجتماعياً للتحدث. ومن تفاعلهما معاً تنشأُ دافعيةٌ تفاعليةٌ متوازنةٌ ومستقرّة، إذ لا يُحفَّز السلوكُ اللغويّ بالعوامل الخارجية فحسب (كالقواعد أو العقوبات)، بل أيضاً بالدوافع الداخلية المتمثّلة في الرغبة بالانتماء والمشاركة الفاعلة في المجتمع اللغوي العربي.

استناداً إلى نتائج البحث والتحليل المقدم، يتبيّن أنَّ هذه الدراسة تحمل عدداً من عناصر الأصالة والتجديد العلمي بالمقارنة مع الدراسات السابقة التي

[111] Khajavy, MacIntyre, and Barabadi, "Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate."

[112] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

تناولت مفهوم الرغبة في التواصل من منظور الدوافع الشخصية في سياق تعلّم اللغات الأجنبية.

أولاً، من حيث سياق البحث، تميّزت هذه الدراسة بتناولها لبيئة المعهد الديني بوصفها بيئةً اجتماعيةً فريدة، إذ إنّ معظم الدراسات السابقة ركّزت على سياق التعليم الرسمي كالمعاهد والجامعات والمدارس العامة.[١١٣] [١١٤]كما أنَّ نظرية ماكنتاير حول الرغبة في التواصل غالباً ما ارتبطت بتعلّم اللغة الإنجليزية، في حين أنَّ هذه الدراسة طبّقتها على اللغة العربية التي تُستخدم في الحياة اليومية داخل المعهد إلى جانب اللغات الأخرى.[١١٥] ومن هنا تبرز فرادة هذا البحث في كونه يُظهر كيف تعمل الدوافع الشخصية ضمن بيئةٍ تجمع بين الطابع الأكاديمي والروحي في آنٍ واحد. وفي سياق الحياة في المعهد، تُبنى العلاقاتُ الشخصية بين الطلّاب على القيم الدينية والأخلاق الاجتماعية والنظام السكني الصارم، مما يجعل الدوافع الشخصية لا تنشأ فقط من التفاعل الأكاديمي، بل أيضاً من الجوّ الروحي وثقافة الانضباط التي تُشكّل أساس الحياة اليومية في المعهد.

ثانياً، توصّل البحث إلى وجود تكاملٍ بين النظام الاجتماعي والسياسات المؤسسية في تشكيل الدوافع الشخصية. فقد أظهرت النتائج أنَّ الدعمَ الاجتماعي من المعلّمين والزملاء يسيرُ جنباً إلى جنب مع اللوائح التنظيمية التي تضبط الانضباطَ اللغوي.[١١٦] هذا التكامل يُنتج بيئةً لغويةً منظّمةً وداعمةً

[113] Zaharuddin, Amat Suparia, and Khamarudin, "The Correlation between Foreign Language Anxiety and Willingness To Communicate Among Students of Arabic As A Foreign Language."
[114] Kholis et al., "Willingness to Communicate (WTC) in Arabic for Students of State Islamic University."
[115] Khoiriyah and Ciptaningrum, "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency."
[116] MacIntyre et al., "Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students."

تُسهم في تعزيز الرغبة في التواصل. وفي سياق المعهد، لا تُعدّ أنظمة الرقابة والعقوبات التعليمية وسيلةَ قمعٍ، بل آليةً لترسيخ روح المسؤولية والانتماء. ويُظهر ذلك وجود توازنٍ بين جانب الضبط الذي يتجسّد في البنية والنظام، وجانب الانتماء الذي يتجلّى في قبول هذه البنية بوصفها قيمةً مشتركة، وهو ما يتوافق مع ما تطرحه نظرية الدوافع الشخصية لماكنتاير.

ثالثاً، تُقدِّم هذه الدراسة بُعداً جديداً أطلق عليه الباحث "دافعية الهوية الجماعية، وهو توسيعٌ لمفهوم الأُلفة والانتماء في نظرية ماكنتاير إلى شكلٍ من أشكال الانتماء القائم على الهوية الاجتماعية .ففي هذا السياق تُعَدّ القدرةُ على التحدث بالعربية علامةً مميّزةً لهوية المعهد، كما يُعبَّر عنها بالمقولة المشهورة" :*اللغة تاج المعهد*" وعليه، لا تُفهم الرغبة في التواصل هنا على أنها استعدادٌ فرديٌّ للتحدث فحسب، بل التزامٌ اجتماعيٌّ وتعبيرٌ عن هويةٍ جماعيةٍ تُعزّز روح التضامن والانتماء بين الطلّاب.

فيما يتعلّق بالنتائج التي عرضها الباحث، توجد عدّة أمور يوصي بها لدعم وتقوية البرامج المرتبطة بالدوافع الشخْصِيّة لدى الطلاب معهد دار الحفّاظ. وممّا لفتَ انتباه الباحث أنّه ينبغي لمركز اللغة أن يُولي اهتمامًا أكبر لاستخدام المصطلحات ذات الطابع اللهجي التي يَشيع توظيفها عند تواصل الطلاب باللغة العربية. وفي هذا السياق، لا بدّ من تقدير الطلاب الذين يلتزمون باللغة الفصحى، مع ضرورة اتخاذ إجراءاتٍ وقائية حتى لا تختلط اللغة العربية المستخدمة لديهم بمفرداتٍ أو مصطلحاتٍ من لغاتٍ أخرى.

المبحث الثالث: تشكيل الثقة النفس لد طلاب في سياق البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ من وجهة نظر بيتر دانيال ماكنتاير.

بناءً على نتائج المقابلات والملاحظات التي عُرضت في الفصل الرابع، تبيَّن أنَّ مستوى الثقة بالنفس لدى طلاب معهد دار الحفاظ في التحدث باللغة العربية يتكوَّن تدريجيًّا من خلال عملية التعود، والدعم الاجتماعي، والخبرة التواصلية داخل الصف وخارجه. وقد ذكر بعض الطلاب أنَّهم في البداية كانوا يعانون من قلقٍ لغويّ، وخوفٍ من ارتكاب الأخطاء أثناء الحديث. غير أنَّه مع مرور الوقت واستمرار عادة استخدام اللغة العربية على مدار أربعٍ وعشرين ساعة، بدأ ذلك القلق يتضاءل ويتحوَّل إلى ثقةٍ بالنفس[١١٧].

وقد جعلت هذه العادةُ اللغةَ العربية جزءًا طبيعيًّا من حياتهم اليومية، الأمر الذي أدَّى إلى زوال الشعور بالخوف والارتباك أثناء التواصل شيئًا فشيئًا. فضلًا عن ذلك، كان لدعم الأساتذة وتشجيعهم دورٌ مهمٌّ في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم.[١١٨] فلم يقتصر دور الأساتذة في معهد دار الحفاظ على توجيه اللوم عند وقوع الأخطاء، بل تجاوز ذلك إلى تقديم التوجيه والنصح والتحفيز البنَّاء .وقد أسهم هذا الموقف في إيجاد بيئةٍ تعليميةٍ آمنةٍ نفسيًّا تُمكِّن الطلاب من الجرأة على التحدث دون خوفٍ من الحكم عليهم أو انتقادهم.

ومن العوامل الأخرى التي تُسهم في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم البيئةُ الاجتماعية في المعهد التي تتَّسم بدرجة عالية من الدعم والتشجيع.[١١٩] ففي هذا السياق، تُعَدُّ استخدامُ اللغة العربية أمرًا طبيعيًّا وسلوكًا اجتماعيًّا إيجابيًّا، مما يجعلها غير مُخيفة ولا مُرهقة للطلاب. فعندما يتحدث جميع من حول الطالب باللغة العربية، يشعر بأنَّ التحدث بها جزءٌ من

[117] Khajavy, MacIntyre, and Barabadi, "Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate."
[118] MacIntyre et al., "Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students."
[119] Ibid.

هويته الاجتماعية، لا مجرَّد مطلبٍ أكاديمي. إضافةً إلى ذلك، يحصل الطلاب على فرصٍ عديدةٍ لإظهار قدراتهم اللغوية أمام الجمهور من خلال أنشطةٍ مختلفةٍ مثل الخُطَب، والمناظرات، و«المحاكمات اللغوية». وتُتيح هذه الأنشطة لهم مجالًا لتقوية الشجاعة، والتعبير عن الأفكار، واكتساب الخبرة العملية في التواصل[١٢٠].

ولا يقلُّ أهميةً عن ذلك نظامُ التعزيز الإيجابي المطبَّق في المعهد، والذي يُعَدُّ من العوامل الداعمة لنمو الثقة بالنفس لدى الطلاب. فالثناءُ، والتقديرُ، والاعترافُ الاجتماعيُّ الصادر من قِبَل الأساتذة وزملائهم يُعَدُّ شكلًا من أشكال التقدير الذي يُعزِّز يقينهم بذواتهم، ويُنمِّي إحساسهم بأنَّ قدرتهم على التحدث بالعربية مهارةٌ تستحق التقدير والتطوير المستمر. إنَّ التكامل بين عناصر التعود، والدعم العاطفي، والبيئة الاجتماعية الإيجابية، وفرص الظهور، والتعزيز الإيجابي يكوِّن أساسًا متينًا لنمو الثقة بالنفس لدى الطلاب في التواصل باللغة العربية.

وبناءً على ذلك، يُمكِن القول إنَّ البيئةَ التعليمية في المعهد تُوفِّر حيزًا آمنًا للطلاب ليُخطئوا ويتعلَّموا من جديد، مما يجعل الثقة بالنفس المتكوِّنة لديهم ثقةً راسخةً غير هشَّة . ويُجسِّد ذلك أنَّ البيئةَ المعهدية ليست مجرَّد مكانٍ لتعلُّم اللغة نظريًّا فحسب، بل هي في الوقت نفسه بيئةٌ تطبيقيةٌ حقيقية تُسهم في تنمية مهارات التواصل اللغوي للطلاب باللغة العربية.

ولفهمِ سببِ حدوثِ هذه الظاهرة، تمَّ تحليلُ نتائجِ هذا البحث بالاعتماد على نظرية الثقة بالنفس التي قدَّمها بيتر دنيال ماكنتير ضمن نموذج الاستعداد للتواصل.[١٢١] وفي

[120] Behzad Ghonsooly, Azar Hosseini Fatemi, and Gholam Hassan Khajavy, "Examining the Relationships between Willingness to Communicate in English, Communication Confidence, and Classroom Environment," *International Journal of Research Studies in Educational Technology* 3, no. 1 (2013): 63–71.

[121] MacIntyre et al., "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation."

هذا النموذج، تتكوَّن الثقة بالنفس من مكوِّنَيْن أساسيَّيْن: الأول هو جانب التقييم الذاتي أي مدى تقييم الفرد لقدراته التواصلية. أما الثاني فهو جانب القلق الاتصالي (Communication Anxiety)، أي مدى شعور الفرد بالقلق أو الخوف عند اضطراره إلى التواصل.

١. جانبُ التقييم الذاتيّ

يُظهِرُ الطلّابُ في معهد دار الحفّاظ الذين يملكون تجاربَ إيجابيةً في التواصلِ باللغة العربيّة مستوىً أعلى من التقييم الذاتيّ لقدراتهم اللغويّة. فهم يُقيّمون أنفسَهم على أنَّهم قادرون على التحدّث بالعربيّة بطلاقةٍ نسبيًّا، وذلك لكثرةِ الفرصِ التي تُتاحُ لهم لاستخدامها استخدامًا فعليًّا في سياقاتٍ متعدّدةٍ من التعلّمِ والحياةِ اليوميّة داخلَ البيئةِ المعهديّة. وهذا التصوّرُ الإيجابيّ لا يتكوّنُ فجأةً، بل ينشأُ من خلالِ الخبراتِ الاجتماعيّة، والدعمِ البيئيّ، والنجاحِ المتكرّر في المواقفِ الاتصاليّة المختلفة. وبذلك، يُعَدُّ التقييمُ الذاتيّ القويّ أساسًا رئيسًا لتكوّنِ الثقةِ بالنفسِ اللغويّة لدى الطلّاب، كما بيّنَ ذلك ماكنتاير في نموذج الاستعداد للتواصل.[١٢٢]

أوّلًا، تُعَدُّ فرصُ الممارسةِ المنتظمة عاملًا أساسيًّا في رفعِ مستوى التقييم الذاتيّ لدى الطلّاب. ففي الأنشطةِ التعليميّة داخلَ الصفِّ وفي بيئةِ السكنِ الداخليّ، يُمنَحُ الطلّابُ مساحةً واسعةً للتحدّثِ باللغة العربيّة دون خوفٍ من الحُكمِ عليهم أو السخريةِ منهم. وتُسهمُ هذه الممارسةُ المتكرّرة في بناءِ إدراكٍ ثابتٍ للكفاءةِ الذاتيّة وحين يشعرُ الطالبُ بأنّه قادرٌ على التعبيرِ عن أفكارِه ومشاعرِه بلغةٍ سليمةٍ ومقبولة، تزدادُ ثقتهُ بقدراتِه الاتصاليّة.

[122] Ibid.

ويتّفقُ هذا مع ما قرّره ماكنتاير من أنَّ تكرارَ استخدامِ اللغةِ والتجاربَ الاتصاليّةَ الناجحة يعزّزانِ إدراكَ الكفاءةِ الذاتيّة للفرد، الأمرُ الذي يؤدّي بدورهِ إلى تنميةِ الثقةِ بالنفسِ والرغبةِ في التواصل[١٢٣].

ثم الثاني تلعبُ التغذيةُ الراجعةُ الإيجابيّة من المعلّمينَ والزملاءِ دورًا كبيرًا في بناءِ مستوى عالٍ من التقييمِ الذاتيّ لدى الطلّاب.[١٢٤] ففي عمليّةِ تعلّمِ اللغةِ العربيّة داخلَ المعهد، يحرصُ الأساتذةُ وزملاءُ الدراسةِ على تقديمِ التشجيعِ والثناءِ والتقديرِ لجهودِ الطلّابِ في التحدّثِ بالعربيّة، حتّى وإنِ احتوتْ لغتُهم على بعضِ الأخطاءِ النحويّةِ أو اللفظيّة. إنَّ هذا النوعَ من التعزيزِ الإيجابيّ يُنمّي لدى الطالبِ قناعةً بأنَّ الخطأَ ليس فشلًا، بل جزءٌ طبيعيٌّ من عمليّةِ التعلّم. ويُشير ماكنتاير وماكليمون إلى أنَّ الإدراكَ الإيجابيَّ للقدرةِ الذاتيّة يتأثّرُ بدرجةٍ كبيرةٍ بالدعمِ الاجتماعيّ الذي يتلقّاهُ الفردُ في سياقِ التواصل.[١٢٥]

وفي هذا الإطار، يُؤدّي المعهدُ دورَ البيئةِ الاجتماعيّةِ الآمنةِ عاطفيًّا التي تتيحُ للطلّابِ فرصةَ التعلّمِ بحرّيّةٍ واطمئنانٍ دونَ خوفٍ من النقدِ أو الضغطِ النفسيّ. ونتيجةً لذلك، تُسهمُ التغذيةُ الراجعةُ الإيجابيّة في تعزيزِ الثقةِ بالنفسِ لدى الطلّاب، وتُنمّي فيهم الشجاعةَ على الاستمرارِ في استخدامِ اللغةِ العربيّةِ استعمالًا فعّالًا في حياتهم اليوميّة.

وبصورةٍ عامّة، يتكوّنُ التقييمُ الذاتيّ لدى الطلّابِ من خلالِ تفاعلٍ متكاملٍ بين الخبرةِ العمليّةِ في الممارسة، والدعمِ الاجتماعيّ، ونجاحاتِ التواصلِ الواقعيّ.

---

123 Peter D. Macintyre and Catherine Charos, “Personality, Attitudes, and Affect as Predictors of Second Language Communication,” *Journal of Language and Social Psychology* 15, no. 1 (1996): 3–26.

124 Asieh Amini and Hiwa Weisi, “The Intersectionality of Teacher Immediacy, Emotioncy and Willingness to Communicate in Higher Education Context,” *Journal of Applied Research in Higher Education* 15, no. 1 (2023): 34–50.

125 MacIntyre et al., “Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students.”

وبناءً على ذلك، يمكنُ الاستنتاجُ أنَّ الثقةَ بالنفسِ لدى طلّابِ المعهد ليست نتاجًا لعواملَ داخليّةٍ فحسب، بل تتشكّلُ اجتماعيًّا من خلالِ الخبراتِ المتكرّرةِ في التعلّم، والدعمِ البيئيّ الإيجابيّ، والاعترافِ بنجاحاتهم في مواقفِ التواصلِ الحقيقيّة.

٢. **جانب القَلَقُ الاتّصاليّ**

على الرغمِ من أنَّ بعضَ الطلّابِ لا يزالونَ يشعرونَ بدرجةٍ من القلقِ عند التحدّثِ أمامَ الأساتذةِ أو في المنتدياتِ الرسميّة، فإنَّ مستوى هذا القلقِ يُعَدُّ منخفضًا نسبيًّا، ويتراجعُ تدريجيًّا مع ازديادِ خبرتِهم في التفاعلِ والتواصُلِ باستخدامِ اللغةِ العربيّة. ويُشيرُ ذلك إلى وجودِ عمليّةِ تكيّفٍ انفعاليٍّ واجتماعيٍّ تدريجيّة، حيثُ يبدأُ الطلّابُ في بناءِ شعورٍ بالأمانِ أثناءَ التواصلِ مع تزايدِ فرصِ الممارسةِ والتشجيعِ الذي يتلقَّونه من البيئةِ المحيطة .ووفقًا لنظريّةِ ماكنتاير، فإنَّ القلقَ الاتّصاليّ يؤثّرُ تأثيرًا مباشرًا في انخفاضِ درجةِ الاستعدادِ للتواصل، غيرَ أنَّ هذا القلقَ يمكنُ ضبطُهُ والتخفيفُ من حدّتِه من خلالِ تعزيزِ الخبراتِ الإيجابيّة، والدعمِ الاجتماعيّ، والشعورِ بالأمانِ أثناءَ التفاعل[١٢٦].

يُعَدُّ أحدُ العواملِ الرئيسةِ التي تُسهمُ في خفضِ مستوى القلقِ الاتصاليّ في معهد دار الحفّاظ هو الأسلوبُ الاتصاليُّ الداعمُ الذي يتّبِعُهُ الأساتذةُ .إذ يعتمدُ معلّمو اللغةِ العربيّة في هذا المعهدِ على استراتيجيّةٍ تعليميّةٍ تركّزُ على التشجيعِ الإيجابيّ أكثرَ من التركيزِ على التصحيحِ العقابيّ .فعندما يرتكبُ الطالبُ خطأً أثناءَ حديثِه، لا يُوبّخُهُ المعلّمُ بشدّةٍ ولا يُحرِجهُ أمامَ الآخرين، بل يُصحّحُ خطأَهُ بأسلوبٍ تربويٍّ بنّاء.

[126] Peter D. MacIntyre, Patricia A. Babin, “Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences.”

وقد أدّى هذا الأسلوبُ إلى إيجادِ ما يُسمّيه ماكنتاير بالفضاءِ الاتصاليّ الآمن، وهو بيئةُ تفاعلٍ يشعرُ فيها المتعلّمُ بالأمانِ النفسيّ ولا يتعرّضُ لأيّ تهديدٍ عاطفيّ.[١٢٧] وفي ظلّ هذا المناخِ التربويّ، يجرؤُ الطلّابُ على المخاطرةِ بالتحدّثِ والتجرِبةِ والممارسةِ دون خوفٍ من الوقوعِ في الخطأ.

وعليه، فإنَّ دورَ المعلّمِ لا يقتصرُ على كونهِ مُدرّسًا لغويًّا فحسب، بل يتعدّاهُ ليكونَ مُيسّرًا نفسيًّا يُسهمُ في تقليلِ الرهبةِ الاتصاليّة وبناءِ الثقةِ بالنفسِ لدى الطلّابِ في استخدامِ اللغةِ العربيّة.

علاوةً على ذلك، تُعَدُّ الأنشطةُ الجماعيّة من العواملِ المهمّةِ التي تُسهمُ في خفضِ مستوى القلقِ الاتصاليّ لدى الطلّابِ في معهد دار الحفّاظ .ففي العديدِ من الفعاليّاتِ مثلَ المناقشات، والمناظرات، والمحاكماتِ اللغويّة (المحكمة اللغويّة)، يُوزَّعُ الطلّابُ في مجموعاتٍ تعملُ بشكلٍ تعاونيّ على إنجازِ المهامّ الاتصاليّةِ الموكَلةِ إليهم. وهذه البنيةُ الاجتماعيّةُ التعاونيّة تُتيحُ ظهورَ الدعمِ العاطفيّ بين الأقران، ممّا يمنحُ أعضاءَ المجموعةِ إحساسًا بالأمانِ ويزيدُ من جرأتِهم على التحدّثِ والمشاركةِ في الحوار.

ويتّفقُ ذلك مع ما توصّلَ إليهِ كليمان وماكنتاير من أنَّ التفاعلَ الاجتماعيَّ الإيجابيَّ داخلَ المجموعات له أثرٌ جوهريٌّ في خفضِ الرهبةِ الاتصاليّة وتعزيزِ تماسكِ الجماعي.[١٢٨]

كما أنَّ نظامَ التقييمِ التربويّ الذي يُطبَّقُ في بيئةِ المعهدِ يُسهمُ بدورِه في تحقيقِ الهدفِ نفسِه. فالعقوبةُ في هذا السياقِ لا تأتي في صورةِ ضغطٍ نفسيٍّ أو جزاءٍ يُثيرُ الخوفَ، بل تكونُ على هيئةِ تدريباتٍ إضافيّةٍ مثل :حفظِ مفرداتٍ جديدةٍ،

[127] Yashima, MacIntyre, and Ikeda, “Situated Willingness to Communicate in an Second Language: Interplay of Individual Characteristics and Context.”

[128] Peter D. MacIntyre, Patricia A. Babin, “Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences.”

أو قراءةِ نصوصٍ خطابيّةٍ، أو زيادةِ تمارينِ المحادثةِ. ويُظهرُ هذا النظامُ كيف أنّ الضبطَ الاجتماعيَّ في المعهد لا يتّخذُ طابعًا قمعيًّا، بل هو تربويٌّ وبنّاء [١٢٩]. فالطلّابُ لا ينظرونَ إلى العقوبةِ على أنّها عبءٌ نفسيّ، بل يعدّونَها جزءًا من عمليّةِ التعلّمِ والتدريبِ الإيجابيّ على استخدامِ اللغةِ العربيّة.

تتمثّلُ الجدّةُ الرئيسةُ في هذا البحث في دمجِ النظريّةِ النفسيّةِ للثقةِ بالنفس مع السياقِ الدينيّ والاجتماعيّ للبيئةِ الإسلاميّةِ في المعهدِ في تكوين الرغبةِ في التواصل باللغةِ العربيّة. والمنظورُ الجديدُ الذي يقدّمُهُ هذا البحثُ هو أنَّ الثقةَ بالنفسِ لا تعتمدُ فقط على تصوّرِ المتعلّمِ لكفاءتِه اللغويّة، بل تعتمدُ أيضًا على المعنى الذي يُضفيهِ المتعلّمُ على اللغةِ نفسِها. وفي سياقِ المعهدِ الدينيّ، لا تُعَدُّ اللغةُ العربيّةُ مجرّدَ أداةٍ للتواصل، بل هي رمزٌ للعبادةِ والهويّةِ الدينيّة، ممّا يُعزّزُ الأبعادَ الوجدانيّةَ الإيجابيّةَ لدى المتعلّمين، ويُخفّضُ من مستوى القلقِ، ويزيدُ من جرأتِهم الاتصاليّة.

وقد أظهرت نتائجُ البحثِ أنَّ جوانبَ الثقةِ بالنفسِ تتفاعلُ بصورةٍ ديناميكيّةٍ في سياقِ حياةِ الطلاب في المعهد. فالتقييمُ الذاتيّ يزدادُ من خلالِ الخبراتِ الاتصاليّةِ المتكرّرةِ في الأنشطةِ اليوميّةِ، سواءً كانت رسميّةً في الصفِّ الدراسيّ أو غيرَ رسميّةٍ في السكنِ الداخليّ، في حينَ ينخفضُ القلقُ بفضلِ الدعمِ العاطفيّ الذي يُقدَّمُ من قِبَلِ الأساتذةِ والزملاءِ، وكذلك بفضلِ المنهجِ التربويّ الذي ينظرُ إلى الأخطاءِ على أنّها جزءٌ طبيعيٌّ من عمليّةِ التعلّم لا مظهَرٌ من مظاهرِ الفشل.

[129] Zaharuddin, Amat Suparia, and Khamarudin, “The Correlation between Foreign Language Anxiety and Willingness To Communicate Among Students of Arabic As A Foreign Language.”

أمّا فيما يتعلّق بثقة الطلاب بأنفسهم في استخدام اللغة العربية في معهد دار الحفّاظ، فيرى الباحث ضرورة تقديم توصيات تُسهم في تعزيز ثقتهم اللغوية. ومن بين الأمور التي ينبغي أن ينتبه لها مركزُ اللغة: الحاجةُ إلى رقابةٍ أكبر أثناء تنفيذ الأنشطة اللغوية، مثل نشاط الخطابة أو المناقشات العلمية. ويجب على المركز ضمان حصول كلّ طالب على فرصته في التحدّث، ومن الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك تفعيل نظام تقسيم المجموعات بشكلٍ فعّال، بحيث لا يكون الطالب مجرّد مستمع، بل يكون مشاركًا نشطًا في تلك الأنشطة.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

استنادًا إلى نتائج البحث والتحليل الذي تم عرضه في الفصل السابق، يمكن الاستنتاج أن البيئة اللغوية في معهد دار الحفاظ تلعب دورًا محوريًا في بناء وتعزيز الرغبة في التواصل لدى الطلاب في اللغة العربية.

١. فالبيئة اللغوية التي تتشكل في المعهد دار الحفاظ، مثل المحادثة اليومية، والمناظرات العلمية، والأنشطة اللغوية الأخرى، قد أسهمت في خلق جوٍّ تواصلي طبيعي قائم على الممارسة.ولا تقتصر هذه البرامج على تقديم المدخل المفهوم كما أشار إليه كراشن ، بل تسهم أيضًا في ترسيخ العادات اللغوية في سياق اجتماعي داعم، مما يجعل اللغة العربية جزءًا من الحياة اليومية للطلاب، لا مجرد مادة دراسية فحسب.

٢. يُظهر هذا البحث أن الدوافع الشخصية يعدّ عاملًا أساسيًا في تحريك رغبة الطلاب في التواصل. وبناءً على الإطار النظري لماكإنتاير، يتكوّن هذا الدوافع من بُعدين رئيسين :الضبط والانتماء. وفي سياق البيئة الدينية للمعهد، يظهر أن هذين البُعدين يتكاملان بشكل واضح. إذ يتجلى التحكم في النظام الاجتماعي والانضباط اللغوي الصارم، بينما ينشأ الانتماء من روح الجماعة، والدعم العاطفي بين الطلاب، وقدوة المعلمين في استخدام اللغة العربية. إن التكامل بين الرقابة اللغوية والدعم الاجتماعي يجعل الدوافع نحو التواصل نابعًا من شعور الطلاب بأنهم جزء من مجتمع لغوي له هدف وهوية مشتركة.

٣. كما برزت الثقة بالنفس كعامل وجداني يعزز انخراط الطلاب في التواصل. ووفقًا لنموذج ماكإنتاير الهرمي للرغبة في التواصل، تتكوّن الثقة بالنفس من جانبين رئيسين :التقييم الذاتي والقلق التواصلي. وقد أظهرت نتائج البحث أن

الطلاب الذين يمتلكون تجارب إيجابية في التفاعل اللغوي يميلون إلى تقييم أنفسهم على نحو أعلى ويظهرون مستوى أقل من القلق عند التواصل. ويرتبط ذلك بأسلوب المعلمين التربوي في التعامل مع الأخطاء دون توبيخ أو ضغط نفسي، مما يكوّن تصورًا إيجابيًا تجاه استخدام اللغة. ومن ثمّ، فإن البيئة اللغوية في دار الحفاظ لا تقتصر على تسهيل الكفاءة اللغوية فحسب، بل تبني كذلك حالة وجدانية إيجابية تُنمّي الثقة بالنفس تدريجيًا مع تزايد التفاعل اللغوي داخل المعهد.

ب. التوصيات

استنادًا إلى نتائج هذا البحث، يقترح الباحث مجموعة من التوصيات العملية والتطبيقية كما يلي:

١. للمعلمين في اللغة العربية :يُستحسن تعزيز الاتساق اللغوي في الصفوف الدراسية من خلال منح الطلاب فرصًا للمناقشة والعرض وطرح الأسئلة، بما يخلق بيئة صفية تشجع على التواصل المفتوح.

٢. لإدارة البرامج اللغوية في المعهد :يُنصح بالحفاظ على البرامج اللغوية وتطويرها مثل المناظرات والمحادثات اليومية والأنشطة اللغوية الأخرى التي ثبتت فعاليتها في رفع الرغبة في التواصل بالعربية.

٣. لإدارة المعهد :من المهم إجراء تقييمات دورية لمستوى المشاركة والتفاعل اللغوي لدى الطلاب، خاصة في البرامج الجماعية، لضمان استمرارية فعالية البرامج اللغوية في معهد دار الحفاظ.

٤. للطلاب المتميزين لغويًا :يمكن إشراكهم كموجهين أو مساعدين في الأنشطة اللغوية بهدف تطوير نظام تعلم أقران يعزز التعاون والدوافع الجماعي.

ج. الإقتراحات

١. يُنصح الباحثون القادمون بدراسة العلاقة بين البيئة اللغوية والجوانب الأخرى في نظرية ماكإنتاير، خاصة الجوانب الوجدانية والمعرفية، من أجل فهم أكثر شمولًا لدور البيئة في اكتساب اللغة.

٢. يُستحسن إجراء دراسات مقارنة بين عدد من المعاهد أو المراكز اللغوية لرصد الاختلاف في تأثير البيئة اللغوية على الرغبة في التواصل في سياقات مختلفة.

٣. يمكن للبحوث القادمة توظيف المنهج الكمي أو المنهج المختلط (Mixed Methods) لتدعيم النتائج التجريبية من خلال التحليل الإحصائي الذي يقيس العلاقات بين المتغيرات بطريقة أكثر موضوعية.

قائمة المصادر

أ. المراجع العربية

القرأن الكريم.

آية, مروش, زرودي زهرة و حمادة سارة. "مهارة الإتصال والعلاقة العامة للموظفين بالمؤسسة الخماتية." جامعة ٠٨ ماي ١٩٤٥ قالمة, ٢٠٢٢.

سعدات, محمود فتوح محمد. *مهارات التصال الفعال*. شبكة الألوكة, ٢٠١٦.

طعيمة, رشدي أحمد. *الاسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. (مكة المكرمة: جامعة أم القرى, ١٩٨٧).

————*المراجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. (مكة المكرمة, ١٩٨٦).

ب. المراجع الأجنبية.

Amini, Asieh, and Hiwa Weisi. "The Intersectionality of Teacher Immediacy, Emotioncy and Willingness to Communicate in Higher Education Context." *Journal of Applied Research in Higher Education* 15, no. 1 (2023): 34–50.

Awwaludin, Muhammad, Stevan Malik, and Nopri Dwi Siswanto. "Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM)." *Definisi: Jurnal Agama dan Sosial-Humaniora* 1, no. 1 (2022): 55–64.

Barraclough, Robert A., Diane M. Christophel, and James C. McCroskey. "Willingness to Communicate: A Cross-Cultural Investigation." *Communication Research Reports* 5, no. 2 (1988): 187–192.

Canale, Michael, and Merrill Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics* 1, no. 1 (1980): 1–47.

Fallah, Nasser. "Willingness to Communicate in English, Communication Self-Confidence, Motivation, Shyness and Teacher Immediacy among Iranian English-Major Undergraduates: A Structural Equation Modeling Approach." *Learning and Individual Differences* 30, no. January 2013 (2014): 140–147. http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.006.

Ghonsooly, Behzad, Azar Hosseini Fatemi, and Gholam Hassan Khajavy. "Examining the Relationships between Willingness to Communicate in English, Communication Confidence, and Classroom Environment."

International Journal of Research Studies in Educational Technology 3, no. 1 (2013): 63–71.

Khajavy, Gholam Hassan, Peter D. MacIntyre, and Elyas Barabadi. "Role of the Emotions and Classroom Environment in Willingness to Communicate." *Studies in Second Language Acquisition* 40, no. 3 (2018): 605–624.

Khoiriyah, Fithrotul, and Dyah Setyowati Ciptaningrum. "The Relationship Between Willingness to Communicate and English Language Proficiency." *st International Conference on Language, Literature, and Arts Education (ICLLAE 2019)* 461, no. Icllae 2019 (2020): 112–117.

Kholis, Muhammad Nur, Burhan Yusuf Habibi, Muhammad Zaenuri, and Luthfi Quriatul Hasanah. "Willingness to Communicate (WTC) in Arabic for Students of State Islamic University." *Alsinatuna: Journal of Arabic Linguistic and Education* 9, no. 1 (2023): 51–64. https://core.ac.uk/outputs/11489940.

Krashen, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1st ed. California: Pergamon Press Inc., 1982.

Li, Chengchen, and Jean Marc Dewaele. "Classroom Environment and Willingness to Communicate in English: The Mediating Role of Emotions Experienced by University Students in China." *Language Teaching Research* (2022).

Macintyre, Peter. "Expanding the Theoretical Base for the Dynamics of Willingness to Communicate." *Studies in Second Language Learning and Teaching* 10, no. 1 (2020): 111–131.

MacIntyre, Peter D., Susan C. Baker, Richard Clément, and Sarah Conrod. "Willingness to Communicate, Social Support, and Language-Learning Orientations of Immersion Students." *Studies in Second Language Acquisition* 23, no. 3 (2001): 369–388.

Macintyre, Peter D., and Catherine Charos. "Personality, Attitudes, and Affect as Predictors of Second Language Communication." *Journal of Language and Social Psychology* 15, no. 1 (1996): 3–26.

MacIntyre, Peter D., Zoltan Dornyei, Richard Clement, and Kimberly A. Noels. "Conceptualizing Willingness to Communicate in a Second Language: A Situational Model of Second Language Confidence and Affiliation." *The Modern Language Journal* (1998).

McCroskey, James C., and Virginia P. Richmond. "Willingness to Communicate" (1987).

Muttaqin, Imam, Bakri Mohamed Bakheit, and Mamluatul Hasanah. "Arabic Language Environment for Islamic Boarding School Student Language Acquisition : Capturing Language Input , Interaction , and Output." *Al-Hayat: Journal of Islamic Education (AJIE)* 8, no. 3 (2024).

Naamy, Nazar. *Metodologi Penelitian Kualitatif Dasar-Dasar & Aplikasinya*. 1st ed. Mataram: Sanabil Publishing, 2019.

Nasution, Abdul Fattah. *Metode Penelitian Kualitatif*. 1st ed. Bandung: CV. Harfa Creative, 2023.

Nunan, David. *Learner-Centered English Language Education*. 1st ed. New York: Routledge, 2013.

Peter D. Maclntyre, Patricia A. Babin, and Richard Clement. "Willingness to Communicate : Antecedents & Consequences." *Commnnication Quarterly* 47, no. 2 (1999): 215–229.

Purba, Andiopenta. "Peranan Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Kedua." *Pena : Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 3, no. 1 (2013): 13–25.

Rahman, Aulia. "Peran Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Izzur Risalah Panyabungan." *Prosiding Konferensi Nasional I Hasil Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2021): 83–92.

Richmond, Virginia P, and James C. McCroskey. "Willingness to Communication: A Cognitive View." *Journal of Social Behavior and Personality* 5, no. 2 (1990): 19–37.

Rubin, Rebecca B., and Alan M. Rubin. "Antecedents of Interpersonal Communication Motivation." *Communication Quarterly* 40, no. 3 (1992): 305–317.

Samsir, H Muhammad. "Bandura ' s Modeling Theory Teori Pemodelan Bandura" 2, no. 7 (2022): 3067–3080.

Setiyadi, Alif cahya, and Mohammad Syam'un Salim. "Pemerolehan Bahasa Kedua Menurut Stephen Krashen." *Jurnal At-Ta'dib* 8, no. 01 (2013): 46–55.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kualitatif*. 3rd ed. Bandung: Cv. Alfabeta, 2018.

———. *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R & D*. 19th ed. Bandung: Penerbit Alfabeta Bandung, 2013.

Sutri, Elal, Syaiful Mustofa, and Usfiyatur Rusuly. "Penerapan Reward and Punishment Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab Generasi Z Di MTS." *Journal Education Research* 5, no. 4 (2024): 6797–6805.

Syafni, Hafidhah, Syaiful Mustofa, Usfiyatur Rusuly, and Muhammad Ridha. "Arabic Language and Social Identity of Native Speaker Lecturers in Language Learning in Indonesia : A Narrative Study." *Al Mi ' yar : Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 8, no. 2 (2025): 397–406.

T. Borasheva, Aybolgan. "Willingness to Communicate in Second Language Acquisition: A Review of Peter MacIntyre's Contributions to the Field."

European Journal of Humanities and Social Sciences, no. 6 (2023): 24–29.

Ungu, Fabilla Nimas Wedhari, and Ala Annajib Asyatibi. "Peran Lingkungan Bahasa Dalam Pemerolehan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Kedua (Kajian Teoritis Pemerolehan Bahasa Arab Pada Siswa Non-Native Di Pondok Thursina IIBS Malang)." *Konferensi Nasional Tarbiyah UNIDA Gontor "Integration of Language and Education in Shaping Islamic Characters"* (2023): 573–589.

Yang, Yanyu, Yongze Cui, and Suhua Yao. "Teacher Support, Grit and L2 Willingness to Communicate: The Mediating Effect of Foreign Language Enjoyment." *BMC Psychology* 12, no. 1 (2024): 1–13.

Yashima, Tomoko, Peter D. MacIntyre, and Maiko Ikeda. "Situated Willingness to Communicate in an Second Language: Interplay of Individual Characteristics and Context." *Language Teaching Research* 22, no. 1 (2018): 115–137.

Zaharuddin, Ainaa Mardhiah, Fariz Azzuan Amat Suparia, and Fikhriah Khamarudin. "The Correlation between Foreign Language Anxiety and Willingness To Communicate Among Students of Arabic As A Foreign Language." *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 13, no. 4 (2023): 735–754..

الملاحق

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA
Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133
Website: https://pasca.uin-malang.ac.id/, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-2868/Ps/TL.00/08/2025 11 Agustus 2025
Lampiran : -
Perihal : **Permohonan Izin Penelitian**

Yth. Bapak / Ibu
Pimpinan Pondok Pesantren Darul Huffadh
Jl.Pesantren, Desa Tarasu, Kecamatan Kajuara, Kabupaten Bone

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi/penulisan tesis, kami mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin penelitian serta pengumpulan data dan informasi terkait objek penelitian tesis yang dilakukan oleh mahasiswa kami berikut ini:

Nama	:	**SA`ID AL-ZAIIM BANI SAID**
NIM	:	230104220004
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembimbing	:	1. Dr. H. Syaiful Mustofa, M.Pd 2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I
Judul Penelitian	:	دور البيئة اللغوية يف الرغبة يف التواصل (Communicate to Willingness) لدى الطالب يف التحدث ابللغة العربية من منظور بيرت دانيل ماكنتاير: دراسة حالة يف معهد دار احلفاظ

Demikian surat permohonan izin penelitian ini kami sampaikan, atas perhatian dan izin yang diberikan, kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Direktur,

Wahidmurni

Dokumen ini telah ditanda tangani secara elektronik.
Token : TkD1SYGh

BALAI PENDIDIKAN
PONDOK PESANTREN
"DARUL HUFFADH"
TUJU-TUJU KAJUARA BONE SULAWESI SELATAN
INDONESIA

معهد القرآن الكريم
"دار الحفاظ"
توجو توجو كاجوارا بوني سلاوسي الجنوبية إندونيسيا

Alamat Surat/Wesel : PO.BOX 101 Sinjai 92602 Sulawesi Selatan Telp. (0482) 2426591-2426594

SURAT KETERANGAN
NOMOR : 0424/PPDH-A/VIII-g/XI/2025

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ
السلام عليكم ورحمة الله وبركا ته

Yang bertanda tangan dibawah ini Al-Ustaz Saad Said, S.Ag. Pimpinan Pondok Pesantren DARUL HUFFADH Tuju-Tuju Kajuara Bone Sulawesi Selatan Indonesia, menerangkan bahawa :

Nama	: **SA`ID AL-ZAIIM BANI SAID**
NIM	: 230104220004
Program Studi	: Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembumbing	: 1. Dr. H. Syaiful Mustofa, M.Pd.
	2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I.

bahwa mahasiswa tersebut diatas ***benar telah*** mengadakan penelitian dalam rangka penyusunan Tesis pada tanggal 20 Agustus 2025 s.d 03 November 2025 di Pondok Pesantren Darul Huffadh Tuju-Tuju Kajuara Bone dengan judul " **دور البية اللغوية في الرغبة في التواصل لدي الطلاب في التحدث بالغلة العربية من منظور بيتر دانيال ماكنتاير: دراسة حالة في معهد دار الحفاظ**"

Demikianlah surat keterangan ini kami buat untuk dipergunakan dengan sebagaimana mestinya.

TujuTuju, 03 November 2025

Pimpinan
Pondok Pesantren DARUL HUFFADH

PESANTREN DARUL HUFFADH
TUJU-TUJU KAJUARA BONE SULAWESI INDONESIA

Al-Ustaz Saad Said

LEMBAR PANDUAN WAWANCARA

LEMBAR PANDUAN WAWANCARA

Panduan wawancara disusun berdasarkan skala Willingness to Communicate yang disusun oleh James McCroskey dengan meliputi:

A. Empat konteks komunikasi:
   1. Public Speaking
   2. Meetings (Large Groups)
   3. Small Groups
   4. Dyads (Interaksi berpasangan)
B. Tiga tipe lawan bicara (Receiver Types):
   1. Strangers
   2. Acquaintances
   3. Friends

A. INTERPERSONAL MOTIVATION
(Kontrol & Afiliasi – MacIntyre)
Dengan keterangan sesuai Skala WTC McCroskey

A. Kontrol

1. Apa yang kamu pikirkan sebelum berbicara dalam bahasa Arab kepada guru di kelas?

Keterangan WTC McCroskey:
- Receiver Type: Stranger (otoritas / tidak akrab)
- Context: Dyad (berpasangan dengan guru)

2. Mengapa berbicara dengan guru terasa lebih sulit/mudah dibanding berbicara dengan teman?

Keterangan WTC McCroskey:
- Receiver Type: Stranger vs Friend
- Context: Dyad

3. Di mana kamu merasa paling bebas berbicara tanpa takut dibatasi diskusi kelompok, tanya jawab guru, atau presentasi?

Keterangan WTC McCroskey:
- Context: Small Group / Large Group / Public Speaking
- Receiver Type: Acquaintances / Friends / Stranger (guru)

4. Apa yang biasanya membuat kamu menunda berbicara kepada guru meskipun kamu tahu apa yang ingin disampaikan?

Keterangan WTC McCroskey:
- Context: Dyad
- Receiver Type: Stranger

5. Bagaimana gaya atau cara guru mendorong kamu untuk berbicara dalam bahasa Arab? Apakah itu membuatmu lebih berani?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Public Speaking / Meetings (Large Group)
- Receiver Type: Stranger (guru)

B. Afiliasi

6. Siapa teman atau guru yang membuat kamu paling nyaman untuk berbicara dalam bahasa Arab? Mengapa?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Friends / Acquaintances / Stranger
- Context: Dyad

7. Bagaimana perasaanmu ketika teman-teman menanggapi dengan baik saat kamu berbicara bahasa Arab?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Friends / Acquaintances
- Context: Small Group

8. Kapan kamu merasa ingin berbicara untuk menunjukkan bahwa kamu bagian dari kelompok atau ingin dianggap aktif oleh guru?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Large Group (class), Small Group
- Receiver Type: Acquaintances / Friends / Stranger (guru)

9. Mengapa kamu lebih lancar berbicara dengan teman dekat daripada dalam situasi formal?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Friends vs Acquaintances vs Strangers
- Context: Dyad / Small Group

10. Bagaimana respon teman memengaruhi keberanianmu untuk melanjutkan percakapan dalam bahasa Arab?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Friends / Acquaintances
- Context: Dyad / Small Group

B. SELF-CONFIDENCE
(Self-Evaluation & Anxiety – MacIntyre)
Dengan keterangan sesuai Skala WTC McCroskey
A. Self-Evaluation

11. Kapan kamu merasa paling percaya diri berbicara di kelas—menjawab soal, diskusi kelompok, atau presentasi?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Dyad (jawab guru), Small Group (diskusi), Public Speaking (presentasi)
- Receiver Type: Mixed

12. Apa yang membuat kamu yakin bahwa kamu bisa berbicara bahasa Arab dengan baik? Latihan, pengalaman, atau dukungan guru?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: All contexts (General WTC)
- Receiver Type: General

13. Di mana kamu merasa paling mampu menunjukkan kemampuan berbicara—kelompok kecil, tanya jawab, atau di depan kelas?

Keterangan WTC McCroskey:

- Public Speaking / Large Group / Small Group / Dyad
- Receiver Type: Mixed

14. Bagaimana kamu menilai kemampuanmu dibanding teman-teman yang lain?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Friends / Acquaintances
- Context: Small Group / Large Group

B. Anxiety

15. Apa yang kamu rasakan ketika diminta berbicara di depan kelas oleh guru?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Public Speaking
- Receiver Type: Stranger (guru), Acquaintances/Friends (kelas)

16. Mengapa kamu kadang merasa cemas berbicara di kelas meskipun memahami materi?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Large Group
- Receiver Type: Acquaintances

17. Siapa yang membuat kamu merasa lebih gugup saat berbicara—guru, teman dekat, atau teman yang tidak akrab?

Keterangan WTC McCroskey:

- Receiver Type: Stranger / Acquaintances / Friends
- Context: Dyad / Small Group / Large Group

18. Apa yang membuat kamu menahan diri berbicara bahasa Arab meskipun kamu tahu jawabannya?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Dyad (ke guru), Small Group
- Receiver Type: Stranger / Acquaintances

19. Bagaimana kamu biasanya mengatasi rasa gugup atau takut salah?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: All contexts
- Receiver Type: General

20. Bagaimana sikap guru saat kamu melakukan kesalahan membuatmu lebih tenang atau lebih cemas?

Keterangan WTC McCroskey:

- Context: Dyad / Large Group
- Receiver Type: Stranger
-

Panduan Wawancara
Responden: Guru Pembina Bagian Bahasa
Lokasi: Pesantren Darul Huffadh
Topik Umum: Lingkungan Bahasa Arab

A. Pertanyaan tentang Program Inti & Kegiatan Kebahasaan
Fokus: program utama, pelaksanaan, variasi kegiatan, evaluasi

1. Apa saja program inti atau kegiatan resmi yang diselenggarakan bagian bahasa untuk membangun lingkungan berbahasa Arab di pesantren?
2. Bagaimana jadwal dan alur pelaksanaan kegiatan kebahasaan tersebut dalam satu pekan atau satu bulan?
3. Apa jenis kegiatan kebahasaan yang ditujukan untuk membangun keterampilan berbicara (muhadatsah) secara aktif?
4. Apakah ada kegiatan khusus yang membedakan pendekatan bahasa antara santri baru dan santri senior?
5. Siapa saja yang terlibat dalam pelaksanaan program bahasa—apakah hanya guru atau juga melibatkan santri pengurus?
6. Bagaimana cara bagian bahasa memastikan santri benar-benar menggunakan bahasa Arab dalam kegiatan tersebut?
7. Sejauh mana keterlibatan guru selain bagian bahasa dalam mendukung lingkungan berbahasa?
8. Apakah terdapat pelatihan rutin bagi guru atau santri penggerak bahasa untuk meningkatkan efektivitas pelaksanaan kegiatan bahasa?
9. Bagaimana sistem evaluasi yang digunakan untuk menilai keberhasilan program kebahasaan santri?
10. Menurut Anda, kegiatan mana yang paling efektif dalam membentuk kebiasaan berbahasa Arab di pesantren ini?

B. Pertanyaan tentang Peraturan Berbahasa & Pengawasan
Fokus: regulasi, sanksi, konsistensi pelaksanaan, pemantauan

1. Apa saja peraturan atau kebijakan resmi pesantren yang mengatur penggunaan bahasa Arab di kalangan santri?
2. Apakah peraturan tersebut berlaku sepanjang waktu (24 jam) atau hanya di waktu-waktu tertentu?
3. Bagaimana sistem pengawasan terhadap pelaksanaan peraturan bahasa tersebut di lingkungan pondok?
4. Apakah ada reward (penghargaan) atau punishment (sanksi) yang diterapkan terhadap santri yang taat atau melanggar aturan berbahasa?
5. Siapa saja yang bertugas sebagai penegak aturan berbahasa? Apakah ada koordinator khusus dari santri?
6. Bagaimana mekanisme pencatatan dan pelaporan pelanggaran bahasa dilakukan?

7. Apakah terdapat perbedaan aturan antara lingkungan formal (kelas) dan informal (asrama, kantin, dsb)?
8. Bagaimana pesantren membedakan penggunaan bahasa Arab dengan bahasa lainnya (misalnya bahasa Indonesia atau daerah)?
9. Bagaimana pesantren mengintegrasikan peraturan bahasa dengan kehidupan sehari-hari santri agar tidak terkesan memaksa?
10. Apakah ada kendala dalam menerapkan aturan bahasa secara konsisten, terutama di luar jam belajar?

C. Pertanyaan tentang Kelebihan dan Kendala di Lapangan

Fokus: efektivitas, tantangan implementasi, dukungan, rekomendasi

1. Menurut Anda, apa kekuatan utama dari lingkungan bahasa Arab di pesantren Darul Huffadh dibandingkan pesantren lain?
2. Apa saja kebiasaan positif santri yang mendukung terbentuknya lingkungan berbahasa Arab secara alami?
3. Apa tantangan terbesar yang Anda hadapi dalam menciptakan lingkungan berbahasa yang kondusif, baik secara formal maupun informal?
4. Apakah ada perbedaan motivasi atau sikap antara santri kelas bawah dan kelas atas dalam penggunaan bahasa Arab?
5. Bagaimana respon orang tua atau wali terhadap program bahasa yang diterapkan di pesantren?
6. Sejauh mana latar belakang santri (misalnya, dari daerah yang berbeda) mempengaruhi efektivitas lingkungan bahasa?
7. Apakah ada kendala dalam hal sumber daya, seperti kurangnya guru ahli bahasa Arab atau minimnya media pendukung?
8. Bagaimana cara pesantren mengatasi kejenuhan santri terhadap aturan atau rutinitas berbahasa Arab?
9. Apakah ada bentuk inovasi atau pendekatan baru yang sedang dikembangkan untuk memperkuat lingkungan bahasa?
10. Apa harapan atau saran Anda untuk pengembangan lingkungan bahasa Arab di masa depan, khususnya untuk meningkatkan willingness to communicate santri?

LEMBAR OBSERVASI LINGKUNGAN BERBAHASA ARAB SANTRI

Nama Pesantren: Darul Huffadh
Tanggal Observasi: .....
Waktu: .....
Tempat/Lokasi: .....
Pengamat: Said Al Zaiim Bani Said

I. Lingkungan Berbahasa – KONTEKS DALAM KELAS

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
F1	Santri menggunakan bahasa Arab dalam pembelajaran di kelas		
F2	Guru aktif mendorong penggunaan bahasa Arab selama KBM		
F3	Interaksi santri-guru berlangsung dalam bahasa Arab		
F4	Santri melakukan tanya jawab dengan bahasa Arab		
F5	Ada koreksi/penguatan langsung dari guru atas penggunaan bahasa Arab		

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
I1	Santri berbicara bahasa Arab dalam interaksi di asrama/kantin/lapangan		
I2	Santri menggunakan bahasa Arab saat komunikasi dengan sesama pengurus		
I3	Bahasa Arab digunakan dalam komunikasi antara santri dan ustaz di luar kelas		
I4	Terdapat upaya spontan dari santri untuk memulai percakapan bahasa Arab		
I5	Suasana mendukung penggunaan bahasa Arab di luar kelas (poster, slogan, dll.)		

III. Motivasi Interpersonal

A. Faktor Kontrol

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
M1	Santri terlihat memimpin komunikasi dalam bahasa Arab		
M2	Santri memberi instruksi/arahan berbahasa Arab sebagai pengurus		
M3	Santri mengambil inisiatif bicara tanpa disuruh		

B. Faktor Afiliasi

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
M4	Santri menggunakan bahasa Arab untuk mendekatkan diri ke teman atau ustaz		
M5	Teman atau ustaz merespons positif saat santri berbicara bahasa Arab		
M6	Komunikasi bahasa Arab membangun suasana akrab atau saling menghargai		

IV. Kepercayaan Diri Santri

A. Evaluasi Diri (penilaian pribadi atas kemampuan)

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
K1	Santri berbicara tanpa ragu/berpikir lama		
K2	Santri memperlihatkan ekspresi yakin saat berbicara		
K3	Santri aktif menjawab pertanyaan atau berdiskusi		

B. Kecemasan Komunikasi (keraguan, gugup, diam)

No.	Indikator yang Diamati	Deskripsi Temuan	Catatan
K4	Santri tampak ragu-ragu sebelum berbicara bahasa Arab		
K5	Santri memilih diam ketika diberi kesempatan berbicara		
K6	Santri menghindari kontak bicara dalam bahasa Arab dengan guru/pengurus		

V. Catatan Tambahan Observasi

.....

.....

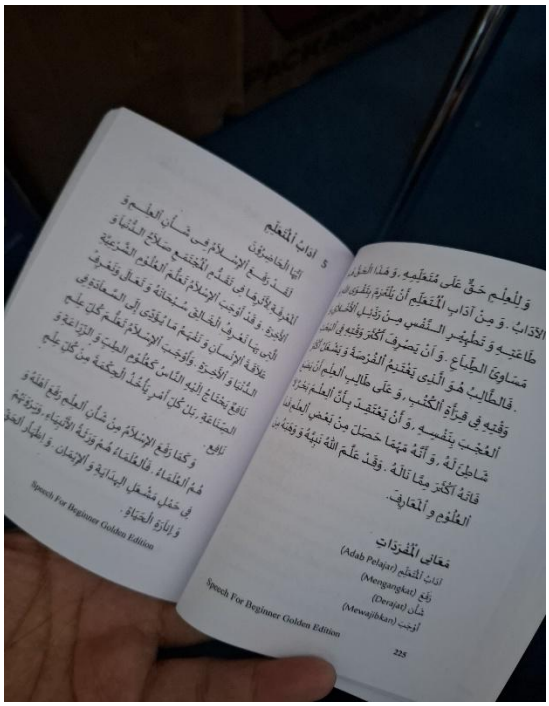
الملحق ٢ : توثيق المقابلة مع المدرس والطلاب

الملحق ٣ : برنامج البئة اللغوية أنشطة المفردات والمحادثة

الملحق ٤ : برنامج البئة اللغوية أنشطة شعبة اللغة والخطابة والمناظرة

الملحق ٥ : لوحات المفردات

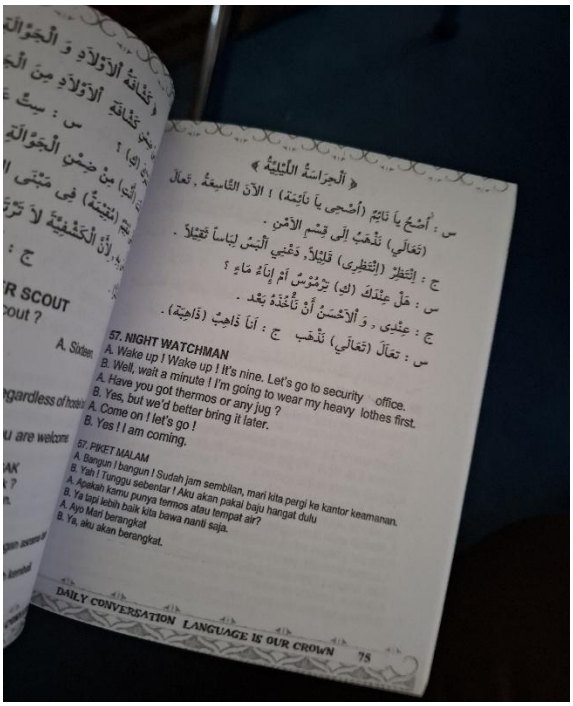
لملحق ٦ : المادة في التعليم اللغة



وَلِلْمُعَلِّمِ حَقٌّ عَلَى مُتَعَلِّمِيهِ وَهُنَا الْعَدِيد
الآدَابُ . وَمِنْ آدَابِ الْمُتَعَلِّمِ أَنْ يُلَازِمَ بِالْقُرْبِ بِالْقُلُوبِ
طَاعَتِهِ وَ تَعْظِيمِ النَّفْسِ مِنْ رَذَائِلِ الْأَخْلَاقِ
مَسَاوِئِ الطِّبَاعِ . وَ أَنْ يَصْرِفَ أَكْثَرَ وَقْتِهِ فِي الْبَحْ
. فَالطَّالِبُ هُوَ الَّذِي يَغْتَنِمُ الْفُرْصَةَ وَيَبْذُلُ الْجُ
وَفِيهِ فِي قِرَاءَةِ الْكُتُبِ , وَ عَلَى طَالِبِ الْعِلْمِ أَنْ يَبْ
الْعُجْبَ بِنَفْسِهِ . وَأَنْ يَعْتَقِدَ بِأَنَّ الْعِلْمَ بَحْرٌ
شَاطِئَ لَهُ , وَ أَنَّهُ مَهْمَا حَصَّلَ مِنْ بَعْضِ الْعِلْمِ لَا يَنْ
فَاتَهُ أَكْثَرُ مِمَّا نَالَهُ . وَقَدْ عَلَّمَ اللهُ نَبِيَّهُ وَهُنَا
الْعُلُومِ وَ الْمَعَارِفِ.

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ
آدَابُ الْمُتَعَلِّمِ (Adab Pelajar)
رَفْعٌ (Mengangkat)
دَرَجَاتٍ (Derajat)
أَوْجَبَ (Mewajibkan)

Speech For Beginner Golden Edition
225



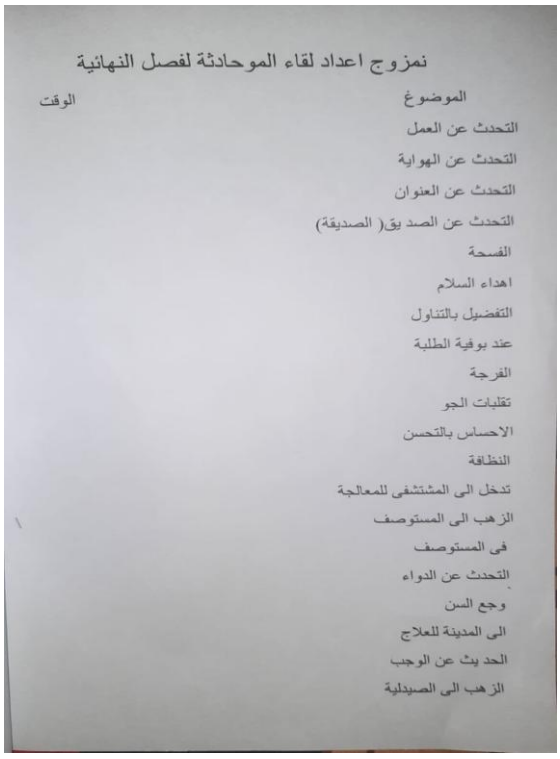
« اَلْجَرَاسَةُ اللَّيْلِيَّةُ »

س : أَصْبَحَ يَا نَائِمُ (أَصْحِي يَا نَائِمَة) ! الآنَ التَّاسِعَةُ . تَعَالَ
(تَعَالَي) نَذْهَبُ إِلَى قِسْمِ الْأَمْنِ .
ج : إِنْتَظِرْ (إِنْتَظِرِي) قَلِيلاً . دَعْنِي أَلْبَسُ لِبَاساً ثَقِيلاً .
س : هَلْ عِنْدَكَ (كِ) تِرْمُوسٌ أَمْ إِنَاءُ مَاءٍ ؟
ج : عِنْدِي , وَ الْأَحْسَنُ أَنْ تَأْخُذَهُ بَعْد .
س : تَعَالَ (تَعَالَي) نَذْهَب ج : أَنَا ذَاهِبٌ (ذَاهِبَة) .

57. NIGHT WATCHMAN
A. Wake up ! Wake up ! It's nine. Let's go to security office.
B. Well, wait a minute ! I'm going to wear my heavy lothes first.
A. Have you got thermos or any jug ?
B. Yes, but we'd better bring it later.
A. Come on ! let's go !
B. Yes ! I am coming.

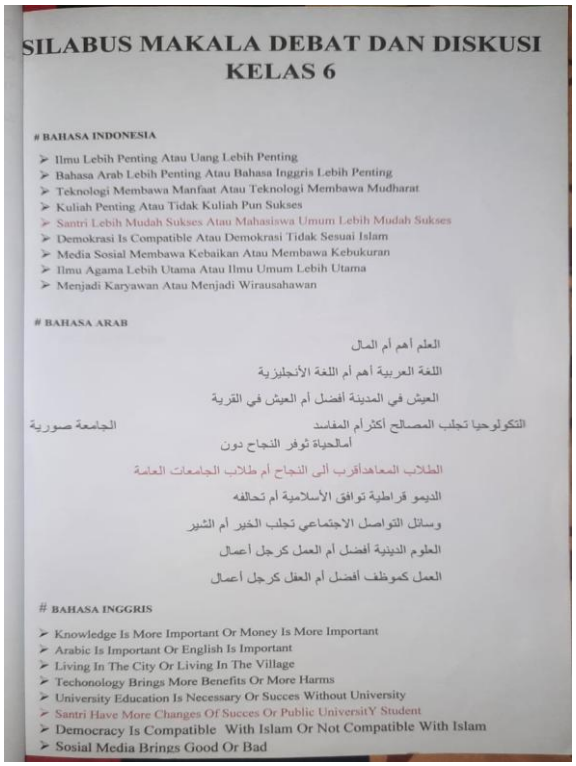
57. PIKET MALAM
A. Bangun ! bangun ! Sudah jam sembilan, mari kita pergi ke kantor keamanan.
B. Yah ! Tunggu sebentar ! Aku akan pakai baju hangat dulu
A. Apakah kamu punya termos atau tempat air?
B. Ya tapi lebih baik kita bawa nanti saja.
A. Ayo Mari berangkat
B. Ya, aku akan berangkat.

DAILY CONVERSATION LANGUAGE IS OUR CROWN 75



نمزوج اعداد لقاء الموحادثة لفصل النهائية

الموضوع	الوقت
التحدث عن العمل	
التحدث عن الهواية	
التحدث عن العنوان	
التحدث عن الصدي ق(الصديقة)	
الفصحة	
اهداء السلام	
التفضيل بالتناول	
عند بوفية الطلبة	
الفرجة	
تقلبات الجو	
الاحساس بالتحسن	
النظافة	
تدخل الى المشتشفى للمعالجة	
الزهب الى المستوصف	
فى المستوصف	
التحدث عن الدواء	
وجع السن	
الى المدينة للعلاج	
الحد يث عن الوجب	
الزهب الى الصيدلية	



SILABUS MAKALA DEBAT DAN DISKUSI
KELAS 6

BAHASA INDONESIA

- Ilmu Lebih Penting Atau Uang Lebih Penting
- Bahasa Arab Lebih Penting Atau Bahasa Inggris Lebih Penting
- Teknologi Membawa Manfaat Atau Teknologi Membawa Mudharat
- Kuliah Penting Atau Tidak Kuliah Pun Sukses
- Santri Lebih Mudah Sukses Atau Mahasiswa Umum Lebih Mudah Sukses
- Demokrasi Is Compatible Atau Demokrasi Tidak Sesuai Islam
- Media Sosial Membawa Kebaikan Atau Membawa Kebukuran
- Ilmu Agama Lebih Utama Atau Ilmu Umum Lebih Utama
- Menjadi Karyawan Atau Menjadi Wirausahawan

BAHASA ARAB

العلم اهم أم المال
اللغة العربية أهم أم اللغة الأنجليزية
العيش في المدينة أفضل أم العيش في القرية
التكولوحيا تجلب المصالح أكثرأم المفاسد الجامعة صورية
أمالحياة ثوفر النجاح دون
الطلاب المعاهدأقرب الى النجاح أم طلاب الجامعات العامة
الديمو قراطية توافق الأسلامية أم تحالفه
وسائل التواصل الاجتماعي تجلب الخير أم الشير
العلوم الدينية أفضل أم العمل كرجل أعمال
العمل كموظف أفضل أم العقل كرجل أعمال

BAHASA INGGRIS

- Knowledge Is More Important Or Money Is More Important
- Arabic Is Important Or English Is Important
- Living In The City Or Living In The Village
- Techonology Brings More Benefits Or More Harms
- University Education Is Necessary Or Succes Without University
- Santri Have More Changes Of Succes Or Public UniversitY Student
- Democracy Is Compatible With Islam Or Not Compatible With Islam
- Sosial Media Brings Good Or Bad

الملحق ٧: برنمج مسابقة الخطابة و المناظرة

السيرة الذاتية

أ. البيانات الشخصية

الاسم الكامل	: سعيد الزعيم بني سعيد
رقم القيد	: ٢٣٠١٠٤٢٢٠٠٠٤
محل والتاريخ الميلاد	: ٢٨ مارس ١٩٩٩
الجنس	: الرجل
الدين	: الإسلام
الجنسية	: إندونسيا
الحالة الإجتماعية	: غير متزج (أعزب)
العنوان	: *Desa Tarasu, Kec. Kajuara, Kab. Bon, Sulawesi Selatan*
رقم الجوال	: ٠٨٢١٩٢٤٦٥٨٤٢
البريد الألكتروني	: diaszaiim99@gmail.com

ب. مستوى الدراسى

المدرسة الإبتداعية الحكومية ٢٦١ كاجوارا	٢٠٠٥ – ٢٠٠٦
المدرسة الإبتداعية معهد المقدسة فنوركو	٢٠٠٧ – ٢٠١١
المدرسة المتوسطة معهد دار الحفاظ	٢٠١١ – ٢٠١٤
المدرسة الثانوية معهد دار الحفاظ	٢٠١٤ – ٢٠١٧
بكلوريس (سرجانا) في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدين الإسلامي بجامعة محمدية سيدأرجو	٢٠١٩ – ٢٠٢٣
الماجستير قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٤ – ٢٠٢٥