IIUM JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES (ARABIC), 11:2 (DEC 2023) 47-70
Copyright © IIUM Press
ISSN: 2289-8085

أثر الحافز في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

The effect of motivation on the problems of learning the Arabic language among students of the Languages Center at the International Islamic University in Malaysia

Erfan Abdel Daim AbdAllah[1*], Amirul Fahmi Fauzi[2], Muhammad Ibrahim Adham Biha[1], Abdul Rahim Zulkifli[1] & Wan Muhammad 'Ammar Wan Mustaffa[2]

[1] Department of Language and Literacy
Kulliyyah of Education, International Islamic University Malaysia,
Kuala Lumpur, Malaysia
[2] Department of Arabic Language and Literature
Kulliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences,
International Islamic University Malaysia
Kuala Lumpur, Malaysia

**Corresponding Author: Drerfan_abdeldaym@iium.edu.my*

(Received: 4th June 2023; Accepted: 7th November 2023; Published on-line: 30th December 2023)

ملخص:

معرفة المشكلة تمثل جزءا كبيرا من الحل؛ ولذا يجب أن يعرف معلم اللغة التحديات التي تواجه الطلاب في تعلم اللغة، سواء أكانت تلك التحديات متعلقة بتدريس اللغة أم متعلقة بمواقف التعلم، وسواء أكانت تلك التحديات متعلقة بقضايا الطلاب أم متعلقة بالمعلمين أنفسهم. وكذلك يحتاج الطلاب أن يعرفوا تلك المشكلات؛ لأننا لا نستطيع أن نخرج من هذا المأزق إلا بالوقوف على مشكلاته. والطلاب الماليزيون يرغبون في تعلم اللغة العربية لأسباب مختلفة، بيد أن الحافز الرئيس لدى الطالب الماليزي وهو عدم وجود خيار آخر؛ لأن اللغة العربية تستخدم في العبادات، وهي شبه مفروضة على الطلاب في المدارس الحكومية والدينية؛ ولذلك ظهر العديد من المشكلات في تعلم اللغة العربية بالمدارس الماليزية، بالإضافة إلى أن الطلاب يواجهون تحديا في فهم قواعد اللغة، نحوية كانت أو صرفية؛ فوقع في قلوب الطلاب أن اللغة العربية صعبة ويمثل تعملها عبئا كبيرا على طلاب المدارس الماليزية؛ وقد يكون السبب الأكبر في الشعور بالصعوبة هو البيئة؛ فاللغة العربية ليست منتشرة انتشارا كبيرا أو حيًّا في البيئة الماليزية، إذ إنها قابعة داخل جدران المدارس والجامعات فقط، ولا وجود لها في واقع الحياة العامة. والمعلم جزء لا يتجزأ من مشكلة اللغة العربية بماليزيا؛ إذ معظم المعلمين غير مؤهلين تأهيلا مناسبا. ولا شك أن مستوى الحافز لدى الطلاب يؤثر تأثيرا كبيرا في حل مشكلات تعلم اللغة العربية؛ ولذا جاءت هذه الدراسة لإظهار أثر الحافز في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا. وقد اتخذ الباحثون من المنهج الكمي منهجا لهم في هذا البحث؛ لما يوفره المنهج الكمي من طريق منظمة لجمع البيانات وتحليلها ومن ثم استخلاص النتائج والتي ستساعد الباحثين في التعرف على المشكلات التي تواجه الطلاب بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا وأثر الحافز في تلك المشكلات. وقد قام الباحثون ببناء الاستبانة وتوزيعها على أربعة وتسعين طالبا من طلاب اللغة العربية بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا من أجل التعرف على المشكلات التي تواجههم، ثم تحليل البيانات تحليلا إحصائيا للوصول إلى نتائج دقيقة يمكن تعميمها؛ ومن ثم دراسة أثر الحافز فيها.

الكلمات المفتاحية: الحافز، اللغة العربية، مركز اللغات، أثر، دافعية

Abstract

Understanding challenges in language learning is a crucial step towards finding its solutions. Language educators must be cognizant of the hurdles faced by students in learning a language, whether related to instructional methods, learning environments, student issues, or teacher qualifications. Malaysian students particularly, face numerous challenges in learning Arabic language, primarily due to its emphasis on religious practices and mandatory inclusion in government and religious schools. Hence, this study shed light on the challenges encountered by Arabic language's students at the Language Center at the International Islamic University in Malaysia, investigating the significant role of motivation. The researchers adopted the survey research design, utilizing a structured questionnaire distributed to ninety-four students who are taking Arabic language courses. Statistical data analysis was then employed to identify prevalent issues, followed by an examination of the impact of motivation on these challenges. The study revealed that students perceived Arabic as difficult and burdensome, particularly in its syntax and morphology, compounded by its limited use outside educational institutions. The qualification gap among teachers exacerbates the situation. Undoubtedly, student motivation plays a pivotal role in addressing Arabic language learning challenges. The findings contribute valuable insights for educators and policymakers, guiding their efforts in enhancing the Arabic language learning experience in Malaysian educational institutions, particularly at the International Islamic University Malaysia Language Center.

Keywords*: Motivation, Arabic language, Language Center, impact, motivation*

المقدمة

تعلب العربية دورا مهما في حياة عدد كبير من البشر فهي لغة ما يقرب من ثلاثمائة مليون متحدث أصلي، ويستخدمها لأغراض (٢ مليار) مسلم حول العالم. وللغة العربية أهمية خاصة في مجتمع الملايو؛ إذ يهتم الملايو بتلقي التعليم الديني باللغة العربية؛ لأن ذلك يمكنهم من فهم القرآن والسنة المشرفة؛ ولذا دخل عدد غير قليل من الكلماتِ العربية اللغة الملايوية، وقد وصل هذا العدد في بعض الإحصاءات إلى ٣٣٠٣ كلمة عربية (كسار: https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/article/view/20977/10678) وقد أدخلت وزارة التعليم الماليزية برنامج J-QAF في التعليم الابتدائي؛ وهو نظام تعليم الجاوي والقرآن الكريم واللغة العربية من أجل تعزيز مهارات اللغة العربية. بالإضافة إلى البرامج العربية في المرحلتين الثانوية والجامعية، بيد أن تعلم اللغة الأجنبية، لاسيما اللغة العربية، يحتاج حافزا كبيرا لدى المتعلم، وقد أظهرت الأبحاث أن الحافز وسيلة فاعلة لتعلم اللغات. ووفقا لـ شكري وحميراء (2019، ص 93) فإن الحافز هو "القوة الداخلية" التي تدفع الشخص إلى اتخاذ الإجراءات اللازمة للوصول في النهاية إلى إنجاز الهدف. والتحفيز مهم لمتعلم اللغة الأجنبية؛ لأنه يمثل المتغيرات التي تؤثر على نجاح الطلاب أو فشلهم (جلاك وكيسان، 2010). وكلما كان الحافز أقوى كانت الجهود المبذولة لتحقيق الهدف أقوى.

والحافز من الحَفْزُ: حَثُّك الشيء من خلفه سَوْقًا وغير سوق، حَفَزَه يَحْفِزُه حَفْزًا. وفي حديث البُراقِ: "وفي فخذيه جناحان يَحْفِزُ بهما رجليه"... ورجل مُحْفِزٌ: حافِزٌ؛ وقوله أَنشده ابن الأَعرابي: "*ومُحْفِزَة الحِزامِ بِمِرْفَقَيْها، كَشاة الرَّبْلِ أَفْلَتَت الكِلابا*". مُحْفزة ههنا: مُفْعِلَة من الحَفْز، يعني أَن هذه الفرس تَدْفع الحزام بمرفقيها من شدة جريها. وعن أَبي حنيفة قوس حَفُوز: شديدة الحَفْز والدفع للسهم. وحَفَزَه أَي دفعه من خلفه يَحْفِزُه حَفْزًا، والحفزُ الدفعُ.... واحْتَفَزَ في مشيه: احْتَثَّ واجتهد؛ (لسان العرب، مادة: ح ف ز). ومن هذه المعاني نفهم أن الحَفْزَ هو الدفع إلى فعل شيء والحث عليه، والتشجيع للقيام به. وفي علم التربية الحفز يتمثل في المثيرات الداخلية والنواحي العضوية والتي تدفع الفرد وشجعه باستجابات خاصة، وتوجهه نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين، مثل: حافز الجوع الذي يدفع الإنسان للبحث عن الطعام، وحافز العطش الذي يدفع الإنسان للبحث عن ا لماء... يمكن القول هنا بأن حافز تعلم اللغة العربية هو المثير الداخلي (حاجة الطالب لتعلم العربية) التي تدفع الدارس لبذل جهد لاكتساب المهارات التي من شأنها تمكنه من اللغة العربية استماعا وكلاما وقراءة وكتابة.

والحافز اصطلاحا هو مجموع العوامل التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين. وهو أيضا: القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية "النفسية". تستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه: حاجاته، خصائصه، ميوله، اهتماماته. أو البيئة المادية أو النفسية المحيطة به. (البويري، ٢٠١٤) والحافز هو رغبة أو روح قوية تدفع الشخص للقيام بشيء ما لتحقيق أهداف معينة. (عبد المجيد، منصور وآخرون، 2014: 164) وقد عرَّفَت "عينون" الحافز بأنه دراسة حالة التوتر الداخلي التي تحفز نشاط الشخص وتشجعه على السعي لتحقيق هدف معين في بيئته. (2013). ويقول صبران (2015: 7) إن الحافز هو عملية استحضار وتوجيه ودعم الإجراءات السلوكية نحو هدف محدد؛ إذ لم يكن ثمة حافز مسبَّق نحو هذا الهدف. وليس الحافز مجرد سلوك، بل هو حالة داخلية نفسية ذاتية معقدة تؤثر على صاحبها. (كريستوفر وآخرون، 1999: 120).

ويقسم الناقة (1985 :30) الحافز في تعلم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية إلى نوعين، هما الحافز الاندماج (**integration motivation**) والحافز الآلي (**instrumental motivation**)؛ ويقصد بحافز الاندماج: هو التحفيز الذي يهدف إلى إتقان أي لغة ثانية من أجل التواصل بلغة مجتمع ما بنجاح في الواقع، ويتحقق هذا بالانتقال إلى ذلك المجتمع للعيش فيه كما هو الحال مع المهاجرين وأبنائهم. يرتبط حافز الاندماج ارتباطًا وثيقًا باهتمام الفرد بتعلم اللغة. (الناقة، 1985: 30) ويقصد بالحافز الآلي**:** هو ذلك الحافز الذي يخرج من نفس الدارس يدفعه لتعلم لغة ما لأهداف معينة. ويُقال إن للشخص حوافزَ آلية إذا كان هدفه من إتقان اللغة الثانية هو التمكن من استخدام تلك اللغة لتحقيق أهداف معينة غالبا ما تكون ثانوية كمتابعة التعليم العالي بلغة أجنبية. (غاردنر ولامبرت، 2014: 145). ولا يكون الحافز من نفس المتعلم فحسب، بل قد تكون البيئة التعليمية حافزا أو مثبطة أيضا، وهنا تسمى البيئة "مُحفز". يندرج تحت المحفزات مناقشات المعلمين والبيئة الاجتماعية للطلاب بالإضافة إلى أنشطة المدرسة التي تثير الحافز لتعلم اللغة. وحافز الطلاب يعتمد أيضا على طريقة تدريس المعلمين والتفاعل بين المعلمين يُؤثر في تعلم الطلاب، (مامات، 2001: 48) وكل هذه تسمى "حوافز خارجية". وللحوافز الخارجية في المدرسة أو في البيت

أو بيئة الطالب عامة أثر كبير كالحافز الداخلي أو ربما أكثر في بعض الحالات؛ فكلما زاد الحافز الخارجي، زاد الحافز الداخلي، إلا أن وجود الحافز الداخلي أمر ضروري؛ إذ بدونه لن ينجح الطالب في مواصلة درسه.

والمشكلة من قولنا: أَشْكَل الأَمْرُ: الْتَبَس. فهو مُشْكِل، وأُمورٌ أَشْكالٌ: ملتبسة، وبَيْنَهم أَشْكَلَة أَي لَبْسٌ. وفي حديث عليٍّ، عليه السلام: "وأَن لا يَبِيعَ من أَولاد نَخْل هذه القُرَى وَدِيَّةً حتى تُشْكِل أَرْضُها غِرَاسا". أَي حتى يكثُرَ غِراسُ النَّخْل فيها فيراها الناظر على غير الصفة التي عَرَفها بها فيُشْكِل عليه أَمْرُها. (لسان العرب، مادة: ش ك ل) والمُشْكِلُ: أَمْرٌ صَعْبٌ، مُلْتَبِسٌ، غَامِضٌ. المشكلات في اللغة: جمع مشكلة، أي: المشقة. يُقَال: وجد فلان مشكلة في عمله، إذا وجد فيه مشقة. المشكلة في الاصطلاح: مصطلح عام يصف التحديات التي تواجه الطلاب خلال عملية التعلم، وقد تكون المشكلة بسبب إعاقات نفسية أو عضوية، ولكن الواقع يظهر أن الأسوياء أيضا يواجهون مشكلات في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو النطق... إلخ.

والمركز في اللغة: اسم مكان من "رَ ك ز" أي: مقر ثابت. ونعني بمركز اللغات هنا مكان خاص تُتَعَلَّمُ فيه اللغات. فكل مكان مجهز لعملية التعليم والتعلم يسمى مركزا، وغلب إطلاقه على التعليم غير الرسمي، كمراكز تعليم اللغات ومراكز بناء المهارات. ومركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا هو معهد تعلمي أنشئ عام ١٩٨٣م تابع للجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا. وهو يهتم بتعليم اللغات الثلاثة: الإنجليزية والعربية والملايوية، ويهتم المركز بتنمية المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، والغرض من إنشاء المركز هو الارتقاء بلغة الطالب في إحدى اللغات الثلاث التي تدرس في المركز بالإضافة إلى مهارات تلاوة القرآن الكريم؛ ليلتحق ببرنامجه الخاص في مرحلة البكالوريوس دون معاناة. وبهذا يسهل على الطلاب غير العرب دراسة اللغة العربية والتخصص فيها، وكذلك الطالب غير الإنجليزي، يستطيع بعد دراسة اللغة الإنجليزية في مركز اللغات التخصص في مرحلة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية وآدابها. والطلاب الأجانب الذين يريدون إكمال دراستهم في ماليزيا يحتاجون شيئا من اللغة الملايوية ليتواصلوا به مع المجتمع الجديد الذي يعيشون فيه، وهذا يجده في دورات اللغة الملايوية بمركز اللغات. وهنا تكمن أهمية المركز، فهو مركز تأهيلي لمعظم طلاب الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا.

مُشكلة البحث

إن معرفة المشكلة تمثل جزءا كبيرا من الحل؛ ولذا يجب أن يعرف معلم اللغة التحديات التي تواجه الطلاب في تعلم اللغة، سواء أكانت تلك التحديات متعلقة بتدريس اللغة أم متعلقة بمواقف التعلم، وسواء أكانت تلك التحديات متعلقة بقضايا الطلاب أم متعلقة بالمعلمين أنفسهم. (عبد الرحيم، 2004). وكذلك يحتاج الطلاب أن يعرفوا تلك المشكلات؛ لأننا لا نستطيع أن نخرج من هذا المأزق إلا بالوقوف على مشكلاته (عزمان، 2015). وحسب بعض الدراسات فإن الطلاب الماليز يرغبون في تعلم اللغة العربية لأسباب مختلفة. (عبد الرحيم، 2004) وقد أكدت الأمر نفسه دراسة (عينول وإساجي، 2017) بيد أن الحافز الرئيس لدى الطالب الماليزي وهو عدم وجود خيار آخر؛ لأن اللغة العربية تستخدم في العبادات، وهي شبه مفروضة على الطلاب في المدارس الحكومية والدينية؛ ولذلك ظهر العديد من المشكلات في تعلم اللغة العربية بالمدارس الماليزية، بالإضافة إلى أن الطلاب يواجهون تحديا في فهم قواعد اللغة، نحوية كانت أو صرفية؛ فوقع في قلوب الطلاب أن اللغة العربية صعبة ويمثل تعملها عبئا كبيرا على طلاب المدارس الماليزية؛ وقد يكون السبب الأكبر في الشعور بالصعوبة هو البيئة؛ فاللغة العربية ليست منتشرة انتشارا كبيرا أو حيًّا في البيئة الماليزية، إذ إنها قابعة داخل جدران المدارس والجامعات فقط، ولا وجود لها في واقع الحياة. والمعلم جزء لا يتجزأ من مشكلة اللغة العربية بماليزيا فمعظم المعلمين غير مؤهلين تأهيلا مناسبا (جفر الدين، 2002). ولا شك أن مستوى الحافز لدى الطلاب يؤثر تأثيرا كبيرا في حل مشكلات تعلم اللغة العربية؛ ولذا جاءت هذه الدراسة لإظهار أثر الحافز في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا. ومتعلم اللغة الأجنبية - لاسيما اللغة العربية - يحتاج إلى حافز كبير لكي يستطيع تخطي عتبات الطلاب اللغوية، وقد أظهرت الأبحاث أن الحافز وسيلة فاعلة في تعلم اللغات (الحارثي، 2017 – شكري وحميراء، 2019).

أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

1. تحديد المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
2. قياس أثر الجنس (الذكور والإناث) في المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في تعلم اللغة العربية.
3. تعيين الأثر المرحلي (الخامس والسادس) في المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في تعلم اللغة.
4. معرفة مستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
5. الكشف عن العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز لتعلم اللغة لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.

أسئلة البحث: البحث يحاول الإجابة عن عدة أسئلة، وهي:

1. ما المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا؟
2. هل ثمة فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في تعلم اللغة العربية وفقا للجنس (ذكور، إناث)؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في تعلم اللغة العربية وفقا للمستوى التعليمي (الخامس والسادس)؟
4. ما مستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا؟
5. ما علاقة المشكلات بالحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا؟

فرضيات البحث: يفترض البحث:

- هناك اختلاف ذو دلالة إحصائية في الصعوبات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في تعلم اللغة العربية بناءً على الجنس.
- الاختلاف في المستوى التعليمي (الصف الخامس والسادس) يؤثر تأثيرا ذا دلالة إحصائية في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات.
- لمستوى الحافز في تعلم اللغة العربية أثر في مشكلات تعلم طلاب مركز اللغات.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الحافز والصعوبات في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات.

الدراسات السابقة

ثمة مجموعة دراسات تتماس مع هذه الدراسة؛ إذ درست الحافز وأثره في عمليتي التعليم والتعلم من جوانبَ مختلفة، وتتوزع هذه الدراسات على محورين، وهما:

1. محور التحديات والصعوبات التي تواجهه متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها:
2. محور دوافع أو حوافز متعلم اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية.

والدراسات التي ناقشت التحديات والصعوبات هي: دراسة النجار (2019): **صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة**. هدفت الدراسة إلى تحديد صعوبات تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وقد استخدم الباحث استبانةً تحديدِ المهارات المناسبة أداةً للدراسة، ومن نتائج الاستبانة وضع اختبارا تشخيصيا طُبّق على خمسين طالبا من طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج العديد من صعوبات تعلم المهارات اللغوية الأربع بالإضافة إلى صعوبات تعلم القواعد النحوية...إلخ، وقد أوصت الدراسة باستخدام طرقا وإستراتيجيات معينة لتساعد الطلاب في التغلب على صعوبات التعلم التي تواجههم بالإجابة عن سؤال البحث الرئيس: ما صعوبات تعلم اللغة العربية بالنسبة إلى الناطقين بغيرها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟ وكذلك جاءت دراسة هارون، مامت، أحمد، رواش، (2016): **تحديات تعلم اللغة العربية في النطق:** حاولت هذه الدراسة استكشاف التحديات والعقبات التي تواجه المتحدثين الماليزيين الجيدين والضعفاء في اللغة العربية، وقد استخدمت الدراسة المقابلات الفردية أداة لجمع البيانات، وقد بلغ عدد المستجيبين أربعة عشر مشاركا. كشفت النتائج عن وجود نوعين من العقبات، وهي العقبات الداخلية والعقبات الخارجية.

تشير العقبات الداخلية إلى القيود التي تنبع من المتعلمين أنفسهم، من حيث المعرفة والمهارات؛ في حين تشير العقبات الخارجية إلى القيود التي تنشأ من الخارج، مثل عدم وجود بيئة داعمة وفرصة كافية للتحدث بالعربية. كلا المتحدثين الماليزيين الجيدين والضعفاء في اللغة العربية يعانون أكثر من المشكلات الداخلية من المشكلات الخارجية. ومع ذلك، لوحظ أن المتحدثين الجيدين يواجهون مشاكل أكثر تعلقًا باللغة مقارنةً بالمشاكل الداخلية الأخرى، بينما كشف المتحدثون الضعفاء عن عيوب داخلية أكثر مثل نقص الثقة بالنفس. وأخيرا دراسة دجاني، مبيضين، وعمري (2014): **صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها**. الهدف من هذه الدراسة مساعدة المعلمين في تحسين برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ ليسهل على الطلاب غير العرب درس اللغة العربية وتعلمها أو اكتسابها. وحاولت هذه الدراسة تحديد الصعوبات التي تعترض متعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وذهبت إلى أنه من الممكن أن تكون عملية التعليم والتعلم فاعلة إن توافرت عدة عوامل تلبي حاجات المتعلمين؛ منها: سمات المعلم أو شخصيته، سمات المتعلمين البرنامج الفاعل، ولابد أن يشتمل البرنامج على المواد المساعدة: السمعية والبصرية، ومن شأن هذه العوامل إن تكاملت وتناغمت أن ترتقي بالعملية التعليمية كاملة.

والدراسات التي ناقشت الدوافع أو الحوافز هي: دراسة يوسف ونبلوفر وهارون وعثمان (2020)**: تحفيز طلاب الجامعة إلى تعلم اللغتين العربية والإنجليزية لغتين أجنبيتين في أتشيه:** حاولت هذه الدراسة استكشاف أنواع التحفيز لدى الطلاب المتخصصين في اللغة الإنجليزية واللغة العربية، في إحدى الجامعات الإسلامية الحكومية في باندا أتشه - إندونيسيا. وكانت الاستبانة أداة الدراسة؛ إذ وزعت الاستبانة على ثلاثين طالبًا متخصصا في اللغة الإنجليزية، وثلاثين طالبا متخصصا في اللغة العربية بهدف قياس مستوى لدى هؤلاء الطلاب وكذلك نوع التحفيز الذي يدفعهم إلى التعلم. وقد صممت الاستبانة وفق مقياس ليكرت؛ إذ تتوزع تقييماتها على خمس نقاط، ومن ثم حللت البيانات كميًا باستخدام برنامج SPSS. أظهرت النتائج أن طلاب اللغة الإنجليزية يمتلكون تحفيزًا متكاملاً عاليًا في اختيار اللغة الإنجليزية تخصصا إذ كانت النتيجة: **(**M=3.15<M=4.19**)**. كما أظهرت النتائج أن لدى الطلاب المتخصصين في اللغة العربية حافزا عاليا إذ كانت نتائجهم: **(**M=3.09<M=4.29**)**. وجاءت دراسة السوردي 2016. **السلوك والدوافع التعليمية حول تعليم اللغة العربية لدى الأقلية المسلمة في شمال سولاويزي**: ثمة ضرورة ملحة لاكتشاف أثر السلوك والدافع لدى الطلاب في العملية التعليمية عامة وفي تعليم اللغة العربية خاصة عندما تكون في بيئة كبيئة " شمال سولاويزي بإندونيسيا"؛ حيث تعيش الأقلية المسلمة، وهذا تحد كبير للمسلم في تلك المنطقة، كذلك حفاظه على اللغة العربية وتعلمها يعد تحديا آخر يظهر في اختلاف الحياة في تلك المنطقة عن الحياة في الجزء الآخر من إندونيسيا حيث الأغلبية المسلمة. وهذا البحث هو دراسة أولية لاستكشاف علاقة السلوك والدافع في تعلم اللغة. يُعدّ الدافع العامل الرئيسي للطالب في عملية التعلم. وأظهرت الدراسة أن السلوك والدافع عاملان رئيسان من بين العوامل التي تؤثر في تعلم اللغة العربية؛ ولا يمكن القول بأن سلوك الطالب ودوافعه تتوزع على أشكال وأنشطة مختلفة وليس شيئا واحدا، والدافع نحو تعلم اللغة هو العامل الأهم للحفاظ الاستمرار في التعلم. وقد اقترحت الدراسة العديد من المقترحات والتوصيات التي من شأنها رفع الدافع وتعديل السلوك نحو تعلم اللغة العربية.

من الدراسات السابقة يظهر للباحثين أن ثمة عددا كبيرا من المشكلات تواجه متعلم اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى، وتلك المشكلات تتعلق بالمهارات الأربع: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، والأسباب وراء هذه المشكلات مختلفة؛ فمنها أسباب نفسية ذاتية تتعلق بالطالب نفسه، ومنها أسباب بيئية تحيط بالطالب ولا تتعلق بذاته، وعلى كلٍّ، فإن مشكلات الطالب الماليزي لا تختلف كثيرا عن الطالب غير الماليزي في عمليتي التعليم والتعلم؛ فالطالب الماليزي يمتلك ما يمتلكه أي طالب على مستوى العالم بيد أن المشكلات الأخطر هي تلك المشكلات التي تتعلق ببناء البيئية التعليمية الصحيحة، فالمعلم والكتاب والأنشطة والحَفْز، كل هذا هو الذي يفتقده الطالب الماليزي في تعلم اللغة العربية. وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

1. طبيعية العينة فعينة هذا البحث من السنة التمهيدية التي تُؤهِّل الطلابَ للتخصص في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.
2. الدراسة الحالية خاصة بطلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
3. بينما تستخدم الدراسات السابقة المنهج الوصفي المسحي أو التحليلي في أغلبها. تستخدم هذه الدراسة النهج الكمي؛ إذ تحاول الكشف عن علاقة الحافز بمشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز لدى الطلاب في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.
4. الكشف عن أثر الحافز في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

منهجية البحث

يتخذ البحث من طلاب السنة التمهيدية بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عينةً للدراسة. وقد بلغ عددهم ١١٠ طالبا و١٧٥ طالبة، وهي العينة عينة منتظمة؛ إذ هم طلاب السنة التمهيدية. والسنة التمهيدية بمركز اللغات هي سنة دراسية تأهيلية؛ تُؤهِّل الطلابَ للتخصص في اللغة العربية والدراسات الإسلامية. وقد توسل البحث الاستبانة أداة للدراسة، وجاءت الاستبانة في خمسة محاور بواقع ٣٠ فقرة عاجت صعوبات تعلم القراءة والكتابة والاستماع والتحدث وأثر الحافز؛ ولذا يجب أن يكون المنهج الكمي منهجا لهذه الدراسة؛ إذ يتميز المنهج الكمي بكونه طريقة منظمة لجمع البيانات وتحليلها لاستخلاص النتائج والتي ستساعد الباحثين في التعرف على المشكلات التي تواجه الطلاب بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا وأثر الحافز في تلك المشكلات. وقد قام الباحثون ببناء الاستبانة وتوزيعها على أربعة وتسعين (٩٤) طالبا من طلاب اللغة العربية بمركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا من أجل التعرف على المشكلات التي تواجههم؛ ومن ثَمّ تحليل البيانات تحليلا إحصائيا ودراسة أثر الحافز فيها للوصول إلى نتائج دقيقة يمكن تعميمها.

عينة الدراسة وأداتها ومتغيراتها

عينة الدراسة

عينة الدراسة في هذا البحث هي "طلاب مركز اللغات شعبة اللغة العربية من الجنسين: بنين وبنات في المستويين الخامس والسادس". وهؤلاء الطلاب يتعلمون اللغة العربية في مركز اللغات من أجل مواصلة الدراسة في أقسام اللغة العربية بالجامعة، ويتوزع طلاب العينة على النحو الموضح في الجدول الآتي:

جدول (١.٣)

عينة الدراسة

المستوى	الطلاب	الطالبات
الخامس	40	80
السادس	70	95
المجموع	110	175

أداة الدراسة

تطلبت الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من الفرضيات الواردة فيه بناء استبانة لقياس أثر الحافز في مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب اللغة العربية بمركز اللغات؛ إذ تضمنتْ ستة أقسام تُمكِّن من التعرف على مشكلات الطلاب في تعلم اللغة العربية. وقد عرض الباحثون في هذا البحث أسئلة تتعلق بمشكلات المهارات اللغوية الأربع: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث. والهدف من الاستبانة جمع المعلومات المتعلقة بمتغيرات معينة أو معلومات شخصية من الأفراد مثل الجنسية، والعمر، ومستوى الدراسة ومدة تعلم اللغة العربية، والاستبانة تحاول فهم معتقدات الأفراد وأفكارهم ومشاعرهم ومواقفهم وتصوراتهم وشخصيتهم ونيتهم السلوكية وآرائهم ورغباتهم واتجاهاتهم.

تصميم الاستبانة

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية، قام الباحثون باتباع أحد الأساليب الشائعة لجمع البيانات وهو الاستبانة. والاستبانة مجموعة من الفقرات والأسئلة والعبارات التي يقوم الباحث بإعدادها من أجل الحصول على البيانات التي يحتاج إليها من أجل الوصول إلى النتائج التي من خلالها يتحقق هدف البحث. (جابر، كاظم، **1973** ، **246**) وفي هذه الدراسة، قام الباحثون بإعداد الأسئلة المتعلقة بحَفْز الطلاب إلى تعلم اللغة العربية معتمدين في ذلك على دراستين سابقتين كمصادر مساعدة، وهما: "مشكلات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة". و"حفز طلاب الجامعة على تعلم اللغة العربية واللغة الإنجليزية كاللغات الأجنبية في أجيه (**Aceh**)". لوقد جاءت هذه الأسئلة في خمسة أقسام:

1. مشكلات تعلم القراءة
2. مشكلات تعلم الكتابة
3. مشكلات تعلم الاستماع
4. مشكلات التحدث
5. الحافز في تعلم اللغة العربية

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

1. المتغيرات الديموغرافية:

- الجنس (الذكور، الإناث)
- العمر (من 17-20، من 21-23، من 24-27)
- مستوى تعلم اللغة العربية في مركز اللغات (المستوى الخامس والسادس)
- تخصصات الطلاب (اللغة العربية، الدراسات الإسلامية، غير العربية والإسلامية)
- عدد سنوات دراسة اللغة العربية قبل الالتحاق بالجامعة (أقل من سنة، سنة واحدة، سنتان، ثلاث سنوات، أكثر من ثلاث سنوات)

2. المتغير التابع: موقف طلاب مركز اللغات عن اللغة العربية.

3. المحور الأول، الثاني، الثالث، والرابع: المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في تعلمهم للغة العربية من حيث الاستماع، والتحدث والقراءة، والكتابة.

4. المحور الخامس: الحافز إلى تعلم اللغة العربية للطلاب مركز اللغات.

صدق الأداة

يقصد بصدق الاختبار صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، وللتأكد من صدق الاستبانة فقد قام الباحثون بعرضها في النسخة الأخيرة على أستاذ في المجال نفسه أقصد "الإحصاء، وتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها"، وذلك بهدف التحقق من تمثيل الاستبانة للموضوع الذي نجري البحث فيه، ومناسبة الاستبانة للمفحوصين، ووضوح تعليماتها ومفرداتها ومحتواها، وقد وافق الأستاذ على أسئلة الاستبانة. وفي ضوء ما سبق تُعد الاستبانة صادقة، وهو ما يسمى بالصدق الظاهري، أو صدق المحكمين. وقد وزعت الاستبانة على أربعة وتسعين (٩٤) طالبا وطالبة.

جمع البيانات

وزعت الاستبانة على طلاب مركز اللغات لجمع البيانات حول مشكلات تعلم اللغة العربية، والتي تعالج المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة، مع تضمين أسئلة تتعلق بمستوى الحافز لدى طلاب المركز. وقد شُرِح الغرضُ من البحث بإيجاز حتى يكون الهدف منها واضحا للمستجيبين، بالإضافة إلى ذلك، نُوِّه في الاستبانة إلى أن جميع الإجابات ستكون سرية ولأغراض بحثية بحته.

تحليل البيانات

قد استخدم الباحثون طريقة خاصة لتحليل البيانات في هذا البحث وهي عن طريق (**Google form**). الذي سيوضح النتائج في شكل رسم بياني شريطي. ولإجراء تحليل أعمق رُبِط نموذج **Google Form** بـ **Google Sheet** التي كانت بتنسيق **Excel**. باستخدام بيانات النموذج، ثم عُمِلَت رسوم بيانية مخصصة لتصوير جميع البيانات، كما يسهل الاطلاع على الاستجابات في وقت وجيز. أما المشاركات فقد وصلت إلى أربع وتسعين مشاركة، تظهر إجاباتهم بالنسبة المئوية كما هو معروف في (**Google Form**) حسب أقسام الاستبانة.

تحليل النتائج وعرضها

التحليل الوصفي لأفراد عينة البحث

التحليل الوصفي لأفراد عينة البحث يشمل المتغيرات الديموغرافية لطلاب مركز اللغات كما هو موضح في الجداول التالية وهذه المتغيرات هي: (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، تخصصات الطلاب، عدد سنوات الدراسة للغة العربية قبل الالتحاق بالجامعة، استخدام اللغة العربية مع زملائهم في القاعات الدراسية وخارجها)، وفيما يلي التفصيل:

تصنيف عينة البحث حسب الجنس

يوضح الجدول الرقم (**٤.١.٢**) والرسم البياني (**٤.١.٢**) تصنيف أفراد عينة البحث من طلاب مركز اللغات وفقا للجنس، وبينما يبلغ عدد المشاركين الذكور الأربعين طالبا بنسبة (43.6 %) يبلغ عدد الإناث ثلاثا وخمسين طالبة بنسبة (56.4 %).

النتائج

النتائج الدموغرفية

جدول (٤.١.٢)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب الجنس

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	41	43.6
الإناث	53	56.4
المجموع	94	100

تصنيف عينة البحث حسب العمر

يوضح الجدول **(٤.١.٣)** والرسم البياني **(٤.١.٣)** لتصنيف أفراد عينة البحث وفقا للعمر، ويظهر من قراءة الجدول أن أكبر عدد من المشاركين تتراوح أعمارهم بين 21-23 عاما، ويبلغ عددهم تسعة وأربعين طالبا بنسبة (52.1٪). ثم تأتي الشريحة التي تتراوح أعمارها بين 17-20 عاما، ويبلغ عددهم أربعا وعشرين طالبا بنسبة (25.5٪). وأخيرا تأتي الشريحة التي تتراوح أعمارهم بين 24-27 عاما، ويبلغ عددهم واحدا وعشرين طالبا بنسبة (22.3٪).

جدول (٤.١.٣)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب العمر

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
من 17-20	24	25.5
من 21-23	49	52.1
من 24-27	21	22.3
المجموع	94	100

تصنيف عينة الدراسة حسب مستوى التعليم

يوضح الجدول الآتي (٤.١.٤) تصنيف أفراد عينة البحث وفقا للمرحلة التعليمية، ويتبين من الجدول أن عدد طلاب المستويين متساوٍ؛ إذ يوجد بكل مستوى سبعة وأربعون طالبا.

جدول (٤.١.٤)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب المستوى التعليمي

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الخامسة	47	50
السادسة	47	50
المجموع	94	100

تصنيف عينة البحث حسب تخصصات الطلاب

يوضح الجدول الآتي **(٤.١.٥)** تصنيف أفراد عينة البحث وفقا لتخصصات الطلاب، ويظهر أن أكبر مجموعة من المشاركين متخصصين في اللغة العربية ويبلغ عددهم ستة وأربعون طالبا بنسبة ٤٨.٩٪. وبلغ عدد طلاب الدراسات الإسلامية، ويبلغ عددهم سبعة وثلاثون طالبا بنسبة ٣٩.٤٪. ثم شريحة الطلاب الذين يدرسون تخصصات أخرى ويبلغ عددهم أحد عشر طالبا بنسبة ١١.٧٪.

جدول (٤.١.٥)

التكرارات والنسبة المئوية لأفراد العينة حسب التخصص

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
اللغة العربية	46	48.9
الدراسات الإسلامية	37	39.4
غير العربية والإسلامية	11	11.7
المجموع	94	100

تصنيف عينة الدراسة حسب عدد سنوات دراسة اللغة العربية قبل الالتحاق بالجامعة

يوضح الجدول **(٤.١.٦)** تصنيف أفراد عينة البحث وفقا لعدد سنوات دراسة اللغة العربية قبل الالتحاق بالجامعة، ويظهر بوضوح أن أكبر مجموعة من المشاركين درسوا اللغة العربية لأكثر من ثلاث سنوات قبل الجامعة، وعددهم اثنان وستون طالبا بنسبة ٦٦٪. ثم الطلاب الذين درسوا اللغة العربية لثلاث سنوات فقط قبل الالتحاق بالجامعة، وعددهم أربعة عشر طالبا بنسبة ١٤.٩٪. والمشاركون الذين درسوا اللغة العربية لأقل من سنة قبل الالتحاق بالجامعة، وعددهم تسعة طلاب بنسبة ٩.٦٪. وهناك خمسة طلاب فقط درسوا اللغة العربية لسنة واحدة بنسبة ٥.٣ ٪. وأربعة طلاب فقط درسوا اللغة لمدة سنتين بنسبة ٤.٣٪.

جدول (٤.١.٦)

التكرارات والنسبة المئوية لأفراد العينة حسب سنوات دراسة اللغة العربية قبل الجامعة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من سنة	9	9.6
سنة واحدة	5	5.3
سنتان	4	4.3
ثلاث سنوات	14	14.9
أكثر من ثلاث سنوات	62	66
المجموع	94	100

تصنيف عينة البحث حسب استخدام اللغة العربية مع زملائهم في قاعات الدراسة

يوضح الجدول الآتي (**٤.١.٧**) تصنيف أفراد العينة البحث وفقا لممارسة اللغة العربية مع زملائهم في قاعات الدراسة، ويظهر أن أكثر من نصف الطلاب يستخدمون اللغة العربية مع زملائهم في القاعات الدراسية أحيانًا، وعددهم تسعة وخمسون طالبًا بنسبة ٦٢.٨٪. واثنان وعشرن طالبا بنسبة ٢٣.٤ ٪ لا يستخدمون اللغة العربية، وثلاثة عشر طالبًا بنسبة ١٣.٨٪ يستخدمون اللغة العربية مع زملائهم في القاعات الدراسية دائمًا.

جدول (٤.١.٧)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة حسب استخدام العربية في قاعات الدراسة

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
لا	22	23.4
أحيانا	59	62.8
دائما	13	13.8
المجموع	94	100

تصنيف عينة البحث حسب استخدام اللغة العربية مع زملائهم خارج قاعات الدراسة

يوضح الجدول الآتي (٤.١.٨) تصنيف أفراد العينة وفقا لاستخدام اللغة العربية مع زملائهم خارج قاعات الدراسة، وبينما كان عدد الطلاب الذين لا يستخدمون اللغة العربية خارج قاعات الدراسة اثنين وأربعين طالبا بنسبة ٤٤.٧٪ وكان عدد الطلاب الذين يستخدمون اللغة العربية خارج قاعات الدرس أحيانًا سبعة وأربعين طالبا بنسبة ٥٠٪. وخمسة طلاب فقط يستخدمون اللغة العربية دائمًا خارج قاعات الدراسة بنسبة ٥.٣٪.

جدول (٤.١.٨)

التكرارات والنسبة المئوية لأفراد عينة البحث حسب استخدام اللغة العربية مع زملائهم خارج القاعات الدراسية

الفئة	التكرار	النسبة المئوية
لا	42	44.7
أحيانا	47	50
دائما	5	5.3
المجموع	94	100

الإجابة على أسئلة البحث:

لا شك أن الطلاب الماليز عموما وطلاب مركز اللغات خاصة يواجهون صعوبة في تعلم اللغة العربية، وهذه المشكلات أو الصعوبات تتوزع على المهارات اللغوية الأربع: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. وقد قام الباحثون باستخدام التحليل الوصفي بحساب (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) لمعرفة المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في تعلمهم للغة العربية، وحددت المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات وفقًا للمستوى بمتوسط حسابي (1 - 2.33) منخفض، (2.34 - 3.67) متوسط، و (3.68 - 5) مرتفع (Bagheri, Pihie, 2014) وبينما نجد أن مشكلات تعلم القراءة لدى طلاب مركز اللغات تتصدر بقية المشكلات بمتوسط حسابي يبلغ (3.32)، كما هو موضح في الجدول رقم (9)، وبنسبة أقل بقليل تأتي مشكلات التحدث باللغة العربية بمتوسط حسابي (3.3)، وبينما وجدنا هذا في القراءة والتحدث نجد مشكلات الاستماع تأتي في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.21) ومشكلات الكتابة تأتي في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.17). من الملاحظ أن مشكلات تعلم المهارات اللغوية الأربع لدى طلاب مركز اللغات تقع في المستوى المتوسط وهذا يتفق مع دراسة (Bagheri, Pihie, 2014)

جدول (١.٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لأفراد العينة حول مشكلات تعلم القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث

	المشكلات أثناء تعلم اللغة العربية وعلاقته بالحافز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
المحور الأول: مشكلات تعلم القراءة					
1	أواجه مشكلة في تحديد الفكرة الرئيسة للموضوع	3.31	1.04	3	متوسط
2	أواجه مشكلة في تحديد موضوع الفقرة	3.23	1.04	5	متوسط
3	أواجه مشكلة في توضيح معنى الكلمات في السياق	3.39	1.14	2	متوسط
4	أواجه مشكلة في استخلاص القيم المستفادة بشكل صحيح	3.25	1.14	4	متوسط
5	أواجه مشكلة في تفسير المفردات بطريقة مناسبة	3.4	1.1	1	متوسط
	المتوسط الحسابي لبعد مشكلات تعلم القراءة (3.32)				
المحور الثاني: مشكلات تعلم الكتابة					
1	أواجه مشكلة في تكوين الجملة المفيدة	3.04	1.23	5	متوسط
2	أواجه مشكلة في استخدام أدوات الربط المرتبطة بالجملة	3.19	1.2	3	متوسط
3	أواجه مشكلة في استطاعة ترتيب الأفكار	3.26	1.04	1	متوسط
4	أواجه مشكلة في تربيط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسة	3.25	1.14	2	متوسط
5	أواجه مشكلة في استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح	3.19	1.18	3	متوسط
	المتوسط الحسابي لبعد مشكلات تعلم الكتابة (3.17)				

جدول (١.٥)

تتمة الجدول

	المشكلات أثناء تعلم اللغة العربية وعلاقته بالحافز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
المحور الثالث: مشكلات تعلم الاستماع					
1	أواجه مشكلة في إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث	3.21	1.21	3	متوسط
2	أواجه مشكلة في تلخيص المسموع	3.29	1.21	2	متوسط
3	أواجه مشكلة في تحسين الاستماع والتفاعل مع المتحدث	3.37	1.14	1	متوسط
4	أواجه مشكلة في إدراك معاني الكلمات وتذكرها في النص المسموع	3.11	1.08	4	متوسط
5	أواجه مشكلة في إعادة الأحداث الموجهة إليّ	3.09	1.03	5	متوسط
	المتوسط الحسابي لبعد مشكلات تعلم الاستماع (3.21)				
المحور الرابع: مشكلات التحدث					
1	أواجه مشكلة في اختيار الأفكار وتنظيمها	3.21	1.16	4	متوسط
2	أواجه مشكلة في توصيل الفكرة إلى المستمع بوضوح وطلاقة	3.46	1.1	2	متوسط
3	أواجه مشكلة في استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة	3.51	0.94	1	متوسط
4	أواجه مشكلة في استخدام أدوات الربط المناسبة	3.3	1.01	3	متوسط
5	أواجه مشكلة في إخراج أصوات الحروف من مخارجها	3.13	1.29	5	متوسط
	المتوسط الحسابي لبعض مشكلات تعلم التحدث (3.3)				

وللتعرف على مشكلات تعلم القراءة لدى طلاب مركز اللغات حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى مشكلات تعلم القراءة لدى طلاب مركز اللغات، ومن خلال الجدول السابق يتوضح أن أكبر المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات في تفسير المفردات تفسيرا صحيحا؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٤، وأن أقل المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات تحديد موضوع الفقرة؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي لها ٣.٢٣. وللتعرف على مشكلات تعلم الكتابة لدى طلاب مركز اللغات حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى مشكلات تعلم الكتابة لدى طلاب مركز اللغات، ومن الجدول السابق يتوضح أن أكبر المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات ترتيب الأفكار؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٢٦. وأن أقل المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات إعادة الأحداث الموجه إيهم؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٠٤.

وللتعرف على مشكلات تعلم الاستماع لدى طلاب مركز اللغات حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى مشكلات تعلم الاستماع لدى طلاب مركز اللغات، ومن الجدول السابق يتوضح أن أكبر المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات مواصلة الاستماع والتفاعل مع المتحدث؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٣٧. وأن أقل المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات تكوين الجمع المفيدة؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٠٩. وللتعرف على مشكلات تعلم التحدث لدى طلاب مركز اللغات حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب والمستوى مشكلات تعلم التحدث لدى طلاب مركز اللغات، ومن الجدول السابق يتوضح أن أكبر المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات استخدام التراكيب اللغوية استخداما صحيحا؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.٥١. وأن أقل المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات هي مشكلات إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة؛ إذ تبلغ نسبة المتوسط الحسابي ٣.١٣.

ولكن؛ هل ثمة فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات أثناء تعلم اللغة العربية وفقا للجنس (ذكور، إناث)؟

للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات في أثناء تعلم اللغة العربية وفقا للجنس (ذكور، إناث)، استخدم الباحثون اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مركز اللغات من حيث المشكلات التي تواجههم أثناء تعلم اللغة العربية، وشمل البحث أربعة وتسعين مستجيبا. والجدول التالي يتوضح ذلك: الجنس والعدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" والدلالة الإحصائية والنتيجة ذات الفروق في الدلالة الإحصائية حول المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات أثناء تعلم اللغة العربية وفقا للجنس (ذكور، إناث).

جدول (٢.٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" والدلالة الإحصائية وفقا للجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	النتيجة
الذكور	41	3.28	0.77	0.201	0.841	لا يوجد فروق ذات الدلالة
الإناث	53	3.25	0.89			

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث وفقاً لقيمة "ت" الإحصائية **0.120**كونها أصغر من أقل قيمة مطلوبة لوجود دلالة إحصائية (1.96)، وكذلك الدلالة الإحصائية (0.841**0**) كونها أكبر من القيمة المطلوبة لوجود دلالة إحصائية (0.05)، على الرغم من أن المتوسط الحسابي لمشكلات تعلم اللغة العربية من وجهة نظر الطلبة الذكور (3.28) أعلى من المتوسط الحسابي لمشكلات تعلم اللغة العربية من وجهة نظر الطالبات (3.25)، ولكن هذا الفرق في المتوسط الحسابي صغير ولا يزال غير دال إحصائيا، من أجل ذلك يمكن القول بأنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث من حيث المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات أثناء تعلم اللغة العربية.

وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويين: الخامس والسادس وفقا لقيمة "ت" الإحصائية (1.411) إذ إنها أقل من القيمة المطلوبة لوجود دلالة إحصائية (1.96)، وكذلك الدلالة الإحصائية (0.162**)** كونها أكبر من القيمة المطلوبة لوجود دلالة إحصائية (0.05)، على الرغم من أن المتوسط الحسابي للمشكلات في تعلم اللغة العربية في رأي طلبة المستوى الخامس هو (3.38) أعلى من تصور طلبة المستوى السادس (3.14)، ولكن هذا الفرق في المتوسط الحسابي صغير ولا يزال غير دال إحصائيا، والانحراف المعياري لكلتا المرحلتين هو نفسه أي (0.83). وفقا لذلك يمكن القول بإنه لا يوجد فرق بين المستويين: الخامس والسادس من حيث المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات أثناء تعلم اللغة العربية. وقد استخدم الباحثون اختبار "ت" للعينات المستقلة لبحث الفروق بين المستويين: الخامس والسادس من الطلاب في مركز اللغات. والجدول التالي يوضح المرحلة والعدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" والدلالة الإحصائية ونتيجة الفروق في المشكلات التي يواجهها الطلاب في مركز اللغات أثناء تعلم اللغة العربية وفقا للمستوى.

جدول (٥.٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" والدلالة الإحصائية وفقا للمستوى التعليمي

المرحلة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة	الدلالة الإحصائية	النتيجة
الخامسة	47	3.38	0.83	1.411	0.162	لا يوجد فروق ذات الدلالة
السادسة	47	3.14	0.83			

وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن مستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات من خلال فقراتها العشر مرتفع؛ لأن المتوسط الحسابي للحافز في تعلم اللغة العربية (3.74). والمتوسط الحسابي الأكبر هو (4.02) والأصغر هو (3.4). وهذا يبين أن المتوسط الحسابي لدى طلاب مركز اللغات مرتفع. والجدول التالي (٥.٤) يوضح: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب ومستوى الحافز من خلال إجابات أفراد العينة عن الفقرات الخاصة بالحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب من مركز اللغات.

جدول (٥.٤)

مشكلات تعلم اللغة العربية وعلاقتها بالحافز في تعلم اللغة

	مشكلات تعلم اللغة العربية وعلاقتها بالحافز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
المحور الخامس: الحافز في تعلم اللغة العربية					
1	دراسة اللغة العربية تتيح لي فهم الكتب والأفلام العربية...إلخ	3.49	1.2	9	متوسط
2	دراسة اللغة العربية تتيح لي تقدير الفنون والآداب العربية	3.5	1.17	8	متوسط
3	دراسة اللغة العربية مهمة للسفر خارج البلاد	3.63	1.02	6	متوسط
4	دراسة اللغة العربية تنمي معرفة الإنسان	4.02	1.06	1	مرتفع
5	دراسة اللغة العربية تساعدني على أن أكون شخصًا منفتحًا واجتماعيًا	3.91	0.97	4	مرتفع
6	أدرس اللغة العربية لنيل الشهادة والحصول على العمل	3.61	1.17	7	متوسط
7	أرغب في دراسة اللغة العربية لمواصلة الدراسة	3.99	0.98	3	مرتفع
8	إتقان اللغة العربية يقود إلى المزيد من النجاح والإنجاز في الحياة	4.0	0.9	2	مرتفع
9	إتقان اللغة العربية يكسبني احترام الآخرين	3.4	0.98	10	متوسط
10	تعلم اللغة العربية أمر مهم لأكون شخصًا على دراية ومهارة	3.85	1.08	5	مرتفع
المتوسط الحسابي لبعد حافز لتعلم اللغة العربية (3.74)					

ولكن؛ هل ثمة العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز لتعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات؟ للتعرف على العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات، استخدم الباحثون ارتباط بيرسون، وقد أجاب على الاستبانة أربعة وتسعون (94) طالبا. والجدول التالي (**٥.٥**) يوضح قوة الارتباط والدلالة الإحصائية وعدد المشاركين حول العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات.

جدول (٥.٥)

العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية ومستوى الحافز

قوة الارتباط	مشكلات تعلم اللغة العربية الحافز	**0.208-**
الدلالة الإحصائية	مشكلات تعلم اللغة العربية الحافز	**0.045**
عدد المشاركين	**94**	

ويتضح من الجدول السابق وجود ارتباط بين المتغيرين: المشكلات والحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات؛ إذ كانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.045) وهو أصغر من (0.05)، وقد كانت العلاقة بين المتغيرين سلبية ضعيفة وفقا لقيمة ارتباط بيرسون (0.208-).

مناقشة النتائج والتوصيات

يمكن مناقشة نتائج الاستبانة في ثلاث نقاط، وهي:

1 . مشكلات تعلم المهارات اللغوية الأربع لدى طلاب مركز اللغات.
2 . الفروق ذات الدلالة الإحصائية في نتائج الاستبانة.
3 . الحافز وعلاقته بالمشكلات.

أولا: **مشكلات تعلم المهارات اللغوية الأربع لدى طلاب مركز اللغات**:

حُسِبت المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات الاستبانة الخاصة **"المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات في أثناء تعلمهم للغة العربية بمهاراتها الأربع: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث"**، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للبرامج الاجتماعية (**SPSS** 24) وقد جاءت مشكلات المهارات الأربع في المستوى المتوسط. كما عُرِض المتغير لكل مجال، وظهر أن مشكلات تعلم القراءة تتصدر المشكلات بمتوسط حسابي بلغ ٣.٣٢ ويظهر أن القراءة باللغة العربية هي المشكلة التي يواجهها معظم طلاب مركز اللغات، وهذه النتائج منسجمة مع دراسة (محمد، 2019) إذ يقرر أن مستوى إتقان مهارات القراءة والفهم القرائي بين الطلاب لم يصل بعد إلى المستوى الحرج، خاصة فيما يتعلق باللغات الثانية أو الأجنبية مثل اللغة العربية. ويعتمد هذا على أداء الطلاب وتحصيلهم في نتائج الاختبارين: القبلي والبعدي. ولكن هاتين الدراستين تختلفان مع دراسة (عواطف عبد الرحمن وآخرون ، 2014)، التي أظهرت أن مهارات القراءة العربية في كلية جامعة سيلانجور الإسلامية الدولية (**KUIS**) على مستوى عالٍ. وقد يكمن السبب في هذا الاختلاف في طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون. وفيما يلي يفصل الباحثون القول في مشكلات تعلم اللغة العربية حسب كل مهارة:

بالنسبة إلى مهارة القراءة: أظهرت الدراسة أن القراءة هي المشكلة الأكبر لدى طلاب مركز اللغات؛ والمشكلة الأكبر في مهارة القراءة هي تفسير المفردات تفسيرا مناسبا، وقد جاء المتوسط الحسابي لاستجابات الطلاب حول هذه القضية (٣.٤). وقد يكون السبب هو سعة اللغة العربية وكثرة مفرداتها مع تعدد الدلالة للمفردة الواحدة، ينبغي للطلاب - خاصة الناطقين بغير العربية - أن يكثروا من القراءة في اللغة العربية ووعليهم أن يحفظوا نصوصها منها حتى يمتلكوا ناصيتها، كما أن التعرف على تصريفات الكلمة قد يكون سببا مساعدا في فهم المقروء؛ لأن ظواهر مثل حذف بعض حروف الكلمة أو إعلالها أو إبدالها أو تغيير صيغتها الصرفية قد يكون سببا في خطأ الطلاب أو عدم فهمهم. أما على مستوى فهم الفقرة فكانت المشكلات أقل حيث بلغ المتوسط الحسابي ٣.٢٣ فقط؛ وفي هذا دليل على أن طلاب مركز اللغات قادرون على تحديد الفكرة العامة للنصوص المقروءة، فجملة مثل: "الإخلاص هو طريق النجاة من الرياء والشرك وما يترتب عليهما من عذاب الله يوم القيامة". يستطيع الطلاب أن يعرفوا أن الإخلاص طريق النجاة، وأنه هو الموضوع الرئيسي في الجملة لبدء الجملة به؛ لأن العرب تقدم ما يهمهم ويعنيهم.

بالنسبة إلى مهارة الكتابة: تعد مشكلة الكتابة أقل المشكلات التي يواجهها طلاب مركز اللغات ويظهر ذلك في إجابة الطلاب عن فقرات الاستبانة؛ إذ كان المتوسط الحسابي ٣.١٧. وإذا كان الحديث عن مهارة الكتابة فأكبر مشكلة في الكتاب لدى طلاب المركز هي ترتيب الأفكار إذ بلغ المتوسط الحسابي للفقرة التي تتحدث عن ترتيب الأفكار: ٣.٢٦، ولا شك أن ترتيب الأفكار يحتاج إلى فهم قرائي عال، وقد وجدنا أن الطلاب يواجهون تحديا في مهارة القراءة؛ إذ القراءة مفتاح الأفكار (حسين مكي، 2011) . وهذا ينسجم مع دراسة (جيق رضاه، 2017) والتي أظهرت أن إتقان المفردات يسهم في تكوين مقالات جيدة. ويُعَدّ إتقان المفردات دعامة أساسية في كتابة المقالة، وأحد الأصول المهمة في إتقان المهارات اللغوية قاطبة. (نور حافزة، 2017، ورسني، 2015). وإذا كان ترتيب الأفكار يمثل أكبر مشكلة كتابية فتكوين الجمل المفيدة يُعد مهارة سهلة لطلاب مركز اللغات، وقد أظهرت نتائج الاستبانة عن الفقرة الخاصة بتكوين الجمل المفيدة متوسطا حسابيا: ٣.٠٤. ومن ثم يمكن القول بأنه لا توجد مشكلة لدى الطلاب المتخصصين باللغة العربية؛ لأنهم قد درسوا أساس القواعد النحوية، نحو: المبتدأ والخبر والجملة الاسمية والفعلية، وأنواع الفعل... إلخ قبل المستويين الخامس والسادس، وقد جاء في دراسة (عزلن وروسني، 2015) أن العامل الأساس في أخطاء الطلاب هو ضعف الكفاءة النحوية والصرفية مع قلة التدريب على كتابة المقالات الإنشائية.

بالنسبة إلى مهارة الاستماع: مشكلة الاستماع لدى طلاب اللغة العربية بمركز اللغات من أكبر المشكلات التي يواجهها الطلاب فقد وصل المتوسط الحسابي لمشكلات الارتقاء بمهارة الاستماع والمحافظة على ديمومة الحوار والتفاعل مع المتحدث إلى ٣.٣٧. ورغم أن المسلمين عامة يستمعون إلى بعض اللغة العربية في صلواتهم وأدعيتهم ومناسكهم إلا

أن ذلك لا يكفي للارتقاء بمهارة الاستماع؛ وينبغي لمن أراد أن يدرس العربية أو أن يتخصص فيها أن يستمع إلى الناطقين بها كثيرا في دروس العلم التي تُلْقَى باللغة العربية الفصحى، ونشرات الأخبار وأكثرها باللغة العربية الفصحى، والأدب العربي، وكثير مما يُذاع على قنوات التواصل الاجتماعي لاسيما "اليوتيوب" بلغة عربية جميلة، والمسلسلات والأفلام العربية المنتجة بلغة عربية صحيحة، كمسلسلات: عمر بن عبد العزيز، وربيع قرطبة، والأئمة الأربعة، وهارون الرشيد... إلخ. وقد يجد الطلاب صعوبة في أول الأمر، ولكن الحديد بكثرة الطرق يلين. كما أنه ينبغي للمعاهد التعليمية الاهتمام بهذه المهارة اهتماما خاصا، فتفرد لها الوقت والجهد، وتعد المواد التعليمية التي تساعد الطلاب على الارتقاء بمهارة الاستماع. أما إعادة الأحداث التي استمع إليها الطلاب مسبّقا فتعد أقل تحديا؛ إذ وصلت نسبة المتوسط الحسابي ٣.٠٩ فقط. والسبب في صعوبة إعادة الأحداث حسب رأي الطلاب هو سرعة المتحدث "المحاضر"، والطلاب الماليز لم يعتادوا السرعة في الكلام أو الاستماع إلى اللغة العربية، فتفوت العناصرُ المهمة أو الأحداث المهمة المستمعَ، وتتفلت منه القضية الأساسية التي هي محور الكلام. ولكن بالنظر إلى هذه القضية من ناحية تربوية علمية نجد أن السبب وراءها هو القفز في تعلم اللغة، وعدم التدرج في تعلم المهارات اللغوية؛ فالطلاب ينتقلون من المرحلة الثانوية صفحة بيضاء في اللغة العربية، إن لم تكن ذاكرتهم قد شوهت ببعض الكلمات أو العبارات أو القواعد المنطوقة أو المشروحة شرحا خاطئا، ويجدون أنفسهم بمجرد دخول الجامعة يدرسون دراسات عربية عالية المستوى، فتكون الصعوبة في جميع المهارات اللغوية، ولحل هذه المشكلة ينبغي الأخذ بمبدأ التدرج في تعلم اللغة، وهو مبدأ فطري فطر الله عليه الإنسان، ونحن نجد الطفل وهو يتعلم اللغة يبدأ بما هو سهل كثير التردد على ألسنة الناس مثل "بابا، ماما، ماء..." فطلابنا فقط يحتاجون من يأخذ بأيديهم أخذ الآباء بيد الطفل الصغير.

بالنسبة إلى مهارة التحدث: حسب نتائج الاستبانة التي قام به الباحثون فإن مشكلة التحدث أو الكلام باللغة العربية تأتي في الرتبة الثانية بعد مهارة القراءة، على خلاف المتوقع، فالماليزيون عامة يجيدون القراءة لأنهم يتعلمون قراءة القرآن منذ الصغر، إلا أن الدراسة أثبت خلاف ذلك، والسبب في ذلك، حسب الدراسة، أن المشكلة ليست في القراءة نفسها، فالطلاب يجيدون القراءة، ولكن المشكلة في فهم المقروء، وهم لم يتعلموا ذلك، لم يتعلموا كيف يفهمون النصوص أو المقالات العربية، وهذا يحتاج إلى تكثيف التعلم المهاري القائم على إستراتيجيات تعليم اللغة الثانية. والطلاب الماليزيون يحتاجون إلى تعلم مهارات اللغة العربية تعلما صحيحا. أما بالنسبة إلى مهارة الكلام فالمتوسط الحسابي لمشكلاته عامة هو ٣.٣، والتحدي الأكبر في مهارة الكلام لدى طلاب مركز اللغات هو استخدام التراكيب اللغوية استخداما صحيحا؛ فالطالب لا يجيد تركيب السؤال تركيبا صحيحا، وإن سئل فلا يستطيع الإجابة بلغة سليمة، وإن تكلم تلعثم وتردد، وإن كتب لحن وأخطأ، وقد بلغت نسبة المتوسط الحسابي ٣.٥١، وهذا يحتاج إلى مواد وأنشطة تعليمية تساعد الطالب على ممارسة اللغة؛ لأن اللغة ممارسة، وما لم يمارس الطلاب اللغة العربية داخل قاعات الدرس لن يتمكنوا من ممارستها خارج قاعات الدرس. وثمة دراسة تقول: إن نقص المفردات لدى طلاب مركز اللغات يحدّ من طلاقتهم اللغوية. (سيتي سلوى، 2021). وأما عن التحدي الأقل في مهارة الكلام لدى طلاب مركز اللغات فهو إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة بمتوسط حسابي يصل إلى ٣.١٣، وقد يكون السبب في ذلك هو تعلم الماليزيين عامة علم التجويد وقراءة القرآن الكريم منذ الصغر، وهما مبنيان على إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

ثانيا: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في نتائج الاستبانة:

الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقا للجنس "ذكور، إناث": استخدم اختبار "ت" أداةً إحصائية للعينات المستقلة (**Independent Samples test**) للتعرف على الفروق في متغير الجنس: "ذكور – إناث"، ولم تُظهر نتائج التحليل فروقا ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلاب بمركز اللغات في تعلم اللغة العربية وفقا لمتغير الجنس؛ وقد يكون السبب في غياب الفروق وفقا لمتغير الجنس هو أن بيئة التعلم واحدة بشروط وظروف واحدة يفرضها المركز على من يلتحق به، كاختبار تحديد المستوى أو الكفاءة اللغوية مثلا. وهذه النتائج تتوافق مع عدد من الدراسات كتلك التي قام بها كل من (نستور، 2013) و(الغمدي، 2017) وكذا دراسة الباحث (حرفي، 2017) إذ لم تظهر نتائج دراساتهم جميعا فروقا ذات دلالة إحصائية وفقا للجنس.

الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقا للمستوى التعلمي "الخامس أو السادس": واستخدم اختبار "ت" أداةً إحصائية - أيضا - للعينات المستقلة (**Independent Samples test**) للكشف عن الفروق في متغير المستوى الدراسي، ولم تُظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها الطلاب بمركز اللغات في تعلم اللغة العربية وفقا للمستوى الدراسي، وقد يدل هذا على مدى مناسبة البرامج المستخدمة في كل مستوى من المستويين لمستوى الطلاب اللغوي، بالإضافة إلى أن البيئة التعليمية واحدة ومستوى الطلاب واحد ومن ثم لم تظهر فروقا ذات بال بين المستويين.

ثالثا: الحافز وعلاقته بالمشكلات.

حُسِبَت المتوسطات الحسابية لكل فقرة من الفقرات العشرة الخاصة بالحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للبرامج الاجتماعية (**SPSS** 24) ودلت النتائج على أن مستوى الحافز في تعلم اللغة العربية لدى طلاب مركز اللغات مرتفع بمتوسط حسابي ٣.٧٤. والسبب في ذلك هو أن طلاب اللغة العربية بمركز اللغات اختاروا اللغة العربية من أجل مستقبل أفضل، فهم يعون أهمية اللغة العربية للمجتمع الماليزي وكذلك للمجتمع الدولي، فاللغة العربية تنمي المهارات المعرفية وتساعد دارسيها على الانفتاح على ثقافات جديدة. وهذه الدراسة تتفق مع دراسة (عبد الله، 2015) إذ أظهرت موقف الطلاب الإيجابي تجاه تعلم اللغة العربية. والحافز يؤثر بلا شك تأثيرا كبيرا على تعلم الطلاب وكفاءتهم التحصيلية. وقد أظهرت نتائج البحث الحالي ارتباطا بين المتغيرين: "مشكلات التعلم ومستوى الحافز"؛ إذ كانت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار "بيرسون" بين المتغيرين (0.045)، ومن ثَمّ يمكن القول بأن التشجيع من المعلمين قد لا يفيدان كثيرا إذا لم يكن لدى الطلاب الرغبة الحقيقية أو الحافز الذاتي في التعلم. وكانت نتائج هذا البحث منسجمة مع دراسة (الجنزوري وعبد الغني، 2010) إذ أظهرت دور الحافز في التعلم؛ إذ إن الطالب الذي يمتلك حافزا قويا في التعلم سوف يبذل جهدا أكبر ليس فقط داخل الصف بل خارج الصف أيضا. وإذا لم يمتلك الطالب الحافز القوي في التعلم فسوف يشعر بالملل وستظهر مشكلات كثيرة في رحلته التعليمية. وقد ذكر (فضلي والسقي، 2012) أن الحافز عنصر مهم في بناء الطالب المثالي، والتحفيز يمكن أن يزيد اهتمام الطلاب بالموضوعات المدروسة.

الخلاصة:

ينبغي للمؤسسات التي تقوم على تعليم العربية أن تهتم اهتماما بالمهارات اللغوية في ضوء المقولة التي تقول: اللغة ممارسة؛ وهذا يربط اللغة بالفكر؛ لأن اللغة بلا فكر جسد بلا روح، ومن ثم لا يستمتع الطلاب بدراستها وتدارسها. مع تكييف الدروس أو السلاسل التعليمية لروح العصر، مُشْبَعةً بثقافة اللغة، سليمةً من الأخطاء النحوية والأسلوبية، جاذبةً للطلاب. وللحافز دور فاعل في تعلم اللغات؛ فلابد أن يمتلك الدارس الحافز القوي نحو تعلم اللغة العربية حتى لا يقع في مشكلات تعليمية في المستقبل، وعلى المؤسسات التعليمية العمل على حفز طلابها ودفعهم دفعا إيجابيا نحو تعلم اللغة العربية، واستخدام طرق التعليم الفاعلة يشجع الطلاب ويزيد من حافزهم نحو التعلم، وأفضل طريقة لرفع الدافعية أن يؤمن الطلاب بأهمية الموضوع أو المادة المدروسة، وأخيرا؛ ينبغي للباحثين في مجال التربية عامة ومجال اللغة العربية خاصة إجراء أبحاث مختلفة حول قضية الحافز حتى نصل فيها إلى دراسات ونتائج تطمئن إليها النفس ومن ثم يمكن تعميمها.

الخاتمة:

وفيها مناقشة عامة لنتائج الدراسة: إذ أظهرت النتائج العامة أن مشكلات تعلم اللغة العربية بمهاراتها الأربع لدى طلاب مركز اللغات تقع في المستوى المتوسط، وأن المشكلة الأكبر هي القراءة على خلاف المتوقع، فقد كان الباحثون يتوقعون أن تكون المشكلة الأكبر في التحدث باللغة العربية، إلا أن الكلام جاء في المرتبة الثانية في سلم ترتيب المشكلات، والذي يبدو للباحثين أن أساس المشكلة في هاتين المهارتين هو ضعف الممارسة الحقيقية الصحيحة للغة العربية داخل الصف وخارجه. والأمر نفسه في مهارة الاستماع إذ يفتقد الطلاب إلى تعلم إستراتيجيات الاستماع الصحيحة؛ ومن ثم فهم لا يجيدون التفاعل مع المتحدث لأنهم يفقدون المحاور الأساسية لموضوع المحادثة. وكما سبق القول فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مشكلات التعلم لدى طلاب مركز اللغات وفقا لاختلاف الجنس، ولا وفقا لاختلاف المستوى التعليمي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الحافز لدى طلاب مركز اللغات مرتفع وذلك لأنهم اختاروا التخصص عن رغبة وحب طلبا لمستقبل أفضل، وتقديرا لقيمة اللغة العربية المهارية والمستقبلة والمعرفية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أحمد، نصر الدين إبراهيم (2012). المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية 2011م: أفاق وتحديات – ماليزيا والصين،.مجلة التجديد ــ ج١٦، العدد ٣١.

حامد، صالح. محمد، أحمد. (2010). تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا دراسة وصفية تحليلة عن دور المعلم والكتاب وطرق التدريس والوسائل التعليمية. كلية التربية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

الخولي، كارم فاروق. (2011). مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها وطرق حلها. مجلة كلية اللاهوت بجامعة سلجوق، العدد 32، 2011، تركيا.

رمضان، خطوط. مصباح، جلاب. (2019). صعوبات تعلم وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، ج٣، العدد ٢.

ذا النون، نسرين. (٢٠٢١) تـمييز الطلاب الصينيين للأصوات العربية: صعوبات الاستماع والأخطاء التعرف على الكلمات، Istanbul Journal of Arabic Studies، ج٤، العدد ١.

زكريا، عبد الوهاب. الفارسي، حسين بن علي بن مسعود. (2015). استيعاب الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية لقواعد اللغة العربية في ضوء نظريات تعلم اللغة العربية، مجلة التجديد، ج١٧، العدد٣٧.

السوردي، إسماعيل. (2016) السلوك والدوافع التعليمية حول تعليم اللغة العربية لدى الأقلية المسلمة في شمال سولاويزي، المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية وآدابها والقيم الإسلامية بين المأمول والواقع، إندونيسيا، باندونغ.

الشايع، علي بن جاسر. (2020). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بين السهولة والصعوبة، مجلة الدراسات الإسلامية، كلية دار العلوم، جامعة المنيا – مصر.

صبري، محمد. (2017). ظاهرة فقدان دافعية الطلاب في تعلم اللغة العربية مدرسة ثنائية اللغة الثانوية بباتو في ضوء نظرية التغير السلوكي عند دورني. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الإسلام نيجري مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج – إندونيسيا.

كسار، أحمد قاسم، ملاحظات على ظاهرة الاقتراض اللغوي من العربية في اللغة الملايوية:

https://ejournal.um.edu.my/index.php/aldaad/article/view/20977/10678

مفتاح الجنزوري، فريحة. عبد الغني، قمر الزكان. (2011). بناء استبيان لقياس صعوبات تعلم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بالعربية. مجلة التعليم الإسلامي والعربي، ج٣، العدد ١، 2011.

النجار، خالد محمد: صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ج٢، العدد ٤، 2019.

هارون، ثريا. حسانين، إسماعيل. ممات، عارفين. وان أحمد، رسلي، رواش، فؤاد. تحديات تعلم اللغة العربية في النطق، مجلة التعليم والممارسة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية، ج7، العدد 24، 2016.

يعقوب، أزهري. (2014). مشكلات تعليم مهارة الكلام في مدرسة الإرشاد الإسلامية بسنغافورة: صعوبات وحلول. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الإسلام نيجري مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج – إندونيسيا.

المراجع الأجنبية

Abdullah, A. H. B., Sulaiman, A. A. B., & Abdullah, W. I. B. W. (2015). [Factors Affecting Motivation on Learning Arabic] Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Motivasi terhadap Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Islam dan Masyarakat Kontemporari*, *10*.

Al-Bazeli, A., Alreshidi, A. N., Naimie, Z., & Halili, S. H. (2014). Malaysian Students Learning The Arabic Language In Arab Schools In Malaysia: A Future Study. *The Online Journal of New Horizons in Education, 4*(4), 119-126.

Alias, Mohd. (2019). Kemahiran Membaca Teks Arab Sebagai Bahasa Kedua: Penelitian Dari Perspektif Teori dan Kurikulum. INSANIAH: *Online Journal of Language, Communication, and Humanities* Volume 2 Issue 1.

Bagheri, A., & Lope Pihie, Z. A. (2014). The moderating role of gender in shaping entrepreneurial intentions: Implications for vocational guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, *14*.

Jamali, H. N., Rahman, A. A., Azizan, K. F. K., & Isa, S. N. M. (2017). Pemantapan tahap kemahiran asas bahasa Arab melalui kajian tindakan. *Jurnal Sultan Alauddin Sulaiman Shah*.

Mat, A. C. (2013). Sikap pelajar terhadap pembelajaran bahasa Arab di IPTA. *Academia Journal UITM*, *2*(2), 61-68.

Noor, S. S. M., Osman, N., Rouyan, N. M., Hat, N. C., & Saad, K. N. M. (2021). Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Luar Kelas dalam Kalangan Penutur Bukan Asli Bahasa Arab [Arabic Speaking Skills Outside The Classroom among Non-Native Speakers of Arabic]. *BITARA International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences (e-ISSN: 2600-9080), 4*(2), 59-69.

Rahman, A. A., Jamali, H. N., Azizan, K. F., & Bahari, S. (2014). Pengajaran dan pembelajaran kemahiran membaca bahasa Arab di KUIS. In *Teaching and learning of Arabic reading skills in KUIS.] 4th International Conference and Exhibition on Islamic Education (ICELd 2014), Kota Bharu, Kelantan*.

Hairun, N. J, A, Ku Fatahiyah K, & Isa, N. (2018). Pemantapan Tahap Kemahiran Asas Bahasa Arab Melalui Kajian Tindakan. Jurnal Sultan Alauddin Sulaiman E-Issn: 2289-8042, 2017. https://www.researchgate.net/publication/325284990_Pemantapan_Tahap_Kemahiran_Asas_Bahasa_Arab_Melalui_Kajian_Tindakan

Wekke, I. S. (2016). Attitude and Learning Motivation on Arabic Learning in Muslim Minority of North Sulawesi. *The international Conference Arabic Language Education and Literature and Islamic Values between Expectation and Realization, State Islamic University (UIN) of Sunan Gunung Djati, Bandung, Indonesia*.

Yusuf, Y. Q., Nailufar, Y., Harun, R. N. S. R., & Usman, B. (2020). University Students' Motivation in Learning Arabic and English as Foreign Languages in Aceh. *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English*, *6*(2), 87-99.