البــاب الأوّل

مقدمة

أ. خلفية البحث

كانت اللغة العربية إحد اللغات المنتمية إلى العائلة السامية، والتي تشمل أيضًا على لغات أخرى مثل السريانية، والعبرية، والبابلية، والإثيوبية. وتُعدّ هذه العائلة اللغوية من أقدم العائلات في التاريخ اللغوي، وقد انتشرت على نطاق واسع في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. وتشير بعض المصادر التاريخية إلى أن اللغة البابلية أو السريانية القديمة تُعتبر الأصل الأولي للغات السامية. ومع ذلك، فإن هذا الادعاء لم يُثبت بشكل قاطع من قبل الباحثين، الذين يرون أن اللغة الأم للعائلة السامية قد اندثرت قبل أن تُسجل في السجلات التاريخية.[١]

[١] جُرجي زيدان ,تاريخ آداب اللغة العربية (وندسور:هنداوي، ٢٠٢٢) https://books.google.co.id/books?id=laiaeaaaqbaj.

إنّ انتشار اللغة العربية لا يمكن فصله عن دور الإسلام باعتباره القوة الدافعة الرئيسية. فقد انتشر الإسلام على نطاق واسع ابتداءً من العصور الوسطى، مما جعل اللغة العربية وسيلة رئيسية للتواصل بين الناس، سواء في نشر تعاليمه أو في إدارة شؤون الحكم في المناطق التي خضعت له.[٢] وقد ساهم وجود الدعاة المهرة أيضًا في تسريع اكتساب اللغة العربية، إما لتحلّ محل اللغات المحلية أو لترافقها. وقد أدى هذا الواقع إلى ظهور الحركة اللغوية أسفرت عن تحوّلات في اللغة، بالإضافة إلى نشوء لهجات مختلفة في كل منطقة، تمّ تحديدها وتصنيفها بشكل منهجي من قِبل الباحثين.[٣] إنّ هذا التنوّع في الأشكال اللغوية جعل من اللغة العربية احدى من أكثر اللغات الغنية والمتنوّعة، مما عزّز مكانتها كرمز للسيادة الثقافية والدينية.

---

[٢] هيثم محمد سرحان, "اللسانُ والعُمران أثر اللغة العربية في انتشار الإسلام", مجلة العلوم العربية ٢ رقم ٦٣ (٢٠٢٢).

[3] abdullah hussein ali alnosairee and ni wayan sartini, “a sociolinguistics study in arabic dialects,” *prasasti: journal of linguistics* 6, no. 1 (2020): 1–17.

إنّ انتشار الإسلام عزّز مكانة اللغة العربية كالعنصر الثقافي والديني والمؤثر في حياة المجتمعات العالمية. حتّى دخل الإسلام إلى منطقة آسيا عبر التجارة القادمة من جنوب الهند حول القرن السابع الميلادي، ثم انتشر إلى الإندونيسي حوالي القرن الثالث عشر. فأصبحت اللغة العربية لغة أساسية في نشر الدعوة الإسلامية من خلال القرآن الكريم، والحديث الشريف، والدعاء، ومختلف المؤلفات الدينية. بل إنّ اللغة العربية أثرت في الثقافة المحلية، كما يظهر في المخطوطات التي كُتبت بالحروف العربية الجاوية أو الملايوية. تطور اللغة العربية مستمرة من خلال التقاليد الفكرية الإسلامية في المعاهد أو المدارس الدينية بإندونيسيا.[٤] أشارت بعض الدراسات أن اللغة العربية تحظى بمكانة متميزة للغاية. وهذه الميزة تعود

[4] l c sebastian and s.h.b.o. alkaff, *indonesia and islam in transition*, global political transitions (springer nature singapore, imprint: palgrave macmillan, 2024), https://books.google.co.id/books?id=ds0deqaaqbaj; vincent j h houben, "southeast asia and islam," *the annals of the american academy of political and social science* 588, no. 1 (july 1, 2003): 149–70, https://doi.org/10.1177/0002716203588001010.

إلى كونها كلغة الطقوس الدينية، وأداة لنشر الثقافة، ووسيلة لبناء الحضارة خلال إسهاماتها الفكرية في الحياة الاجتماعية.[٥]

كان تعليم اللغة العربية بإندونيسيا تطوراً ملحوظاً يُستدل عليه من خلال إدراج الدراسات اللغوية العربية ضمن مؤسسات التعليم الإسلامي، بما في ذلك المعاهد، والمدارس الإسلامية، فضلاً عن مؤسسات التعليم العالي كالجامعة. تعليم اللغة العربية اليوم تُبنى على تكامل المنهجيات التعليمية، والتطورات التاريخية، وتوجهات التربية القيمية، في تشكيل واقع تعليم اللغة العربية العصرية. ويُعد هذا التطور عاملاً محورياً في بناء الممارسات البيداغوجية الفعالة وتطوير المناهج

[5] yuangga kurnia yahya, umi mahmudah, and siti nikmatul rochma, "arabic language as representation of muslim identity in indonesia," *lakhomi journal scientific journal of culture* 2, no. 2 (june 2021): 82–88; choirul mahfud et al., "islamic cultural and arabic linguistic influence on the languages of nusantara; from lexical borrowing to localized islamic lifestyles," *wacana* 22, no. 1 (may 2021): 224.

الدراسية التي تسهم في تحسين جودة تعليم اللغة العربية في السياق الإندونيسي.[٦]

في سياق التعليم، تكتسب اللغة العربية قيمة استراتيجية من حيث دورها في تعزيز الهوية الدينية للمتعلمين المسلمين، فضلاً عن تنمية مهارات التواصل في مختلف المجالات، سواء على المستوى المحلي أو العالمي.[٧] وفي ظل عصر العولمة وتطور تكنولوجيا المعلومات، أصبحت القدرة على إتقان اللغة العربية من الأصول المهمة التي تسهم في توسيع آفاق الفكر والمعرفة بالحضارة العالمية، وتعميق الفهم للثقافة الإسلامية، ودعم التطور الذاتي في السياقات الاجتماعية والمهنية.[٨]

---

[6] nur laila azizah et al., "development of arabic language learning in indonesia at 19th – 21st century," *jurnal al bayan: jurnal jurusan pendidikan bahasa arab* 16, no. 1 (june 2024): 219.

[٧] silvia ardani and fahrurrozi. S, "أهمية تعليم اللغة العربية لطلاب الفصل الثامن في المدرسة المتوسطة الخيرية الأهلية سنفالي دلي سردنج اندونيسيا *eduinovasi: journal of basic educational studies* 4, no. 2 (august 16, 2024): 1517–28, https://doi.org/10.47467/edu.v4i2.4514.

[8] azisi and nurfaiza, "arabic language learning in the context of non-religious schools: analysis of learning urgency and student learning interest," *tarunaedu: journal of education and learning* 2, no. 1 (july 2024): 23–34.

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الملاحظة التي أُجريت في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية (MAN) ٥ تانجيرانج، فإن تعليم اللغة العربية غالبًا ما يتبع المنهج الدراسي المعتمد من قبل وزارة الشؤون الدينية، كما هو موضح في قرار المدير العام للتعليم الإسلامي رقم ٣٢١١ لسنة ٢٠٢٢ بشأن أهداف تعلُّم التربية الدينية الإسلامية واللغة العربية في إطار المنهج ماريديكا في المدارس. يتم تنفيذ العملية التعليمية باستخدام منهج تقليدي يركّز في الغالب على فهم النصوص وترجمتها، وذلك من خلال اعتماد المنهج القائم على النصوص(Genre-based Approach) ، الذي يركّز على النصوص بمختلف أشكالها، سواء كانت شفهية أو مكتوبة أو مرئية أو صوتية، ويتضمن مراحل: بناء المعرفة بالمجال (*Building knowledge of the field*)، ونموذجة النص (*Modelling of*

text)، والبناء المشترك للنص(*Joint construction of the text*)، ثم البناء المستقل للنص (*Independent construction of the text*).[٩]

ينبغي أن يسهم هذا المنهج في تحفيز عملية تعلم اللغة العربية ويُحدث أثرًا إيجابيًا في نتائج تعلم الطلاب. إلا أن البيانات التي حصل عليها الباحث تُظهر أن نتائج تعلم الطلاب لا تتماشى مع استخدام هذا المنهج، ويعود ذلك إلى أن التعليم ما يزال يهيمن عليه عنصر النص والترجمة، على الرغم من وجود محاولات لدمج طرق تواصل أكثر تفاعلية.

إن تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية بحاجة إلى أن يستند إلى أساليب تعليم اللغات الأجنبية الأخرى، مع مراعاة الجوانب المختلفة للغة نفسها. ويتوجب على المعلم أن ينتبه إلى توجّهات المتعلّمين والقيم الاستراتيجية الكامنة في تعلم اللغة العربية، بالإضافة إلى ضرورة معالجة المشكلات التعليمية من جذورها. فاللغة العربية تحمل قيمة استراتيجية

[9] a zaeni et al., *kurikulum merdeka pada pembelajaran di madrasah* (penerbit nem, 2023).

في تعزيز الهوية الدينية لدى المتعلمين المسلمين، كما تُسهم في تنمية مهارات التواصل في مختلف المجالات، سواء على المستوى المحلي أو العالمي، خاصةً في ظل العولمة وتطور التكنولوجيا.[١٠]

تواجه عملية تعليم اللغة العربية تحديات متعددة، ولا سيما تلك المتعلقة بالجوانب اللغوية.[١١] إذ تُعدّ البنية اللغوية المعقدة للغة العربية عائقاً أمام المتعلمين لتحقيق فهم واستيعاب فعّال، مما يسهم في نشوء تصورات سلبية تُصنف اللغة العربية ضمن اللغات الأجنبية الصعبة لتعلّمها. وينعكس ذلك سلباً على دافعية المتعلمين ومستوى نجاحهم في العملية التعليمية.[١٢]

---

[10] silvia ardani and fahrurrozi. S, " أهمية تعليم اللغة العربية لطلاب الفصل الثامن في المدرسة المتوسطة الخيرية الأهلية سنفالي دلي سردنج اندونيسيا"; azisi and nurfaiza, "arabic language learning in the context of non-religious schools: analysis of learning urgency and student learning interest."

[11] sudi yahya husein et al., "teaching methods, challenges, and strategies for improving students' arabic linguistic competence," *ijaz arabi journal of arabic learning* 6, no. 3 (october 2023).

[12] salma moguib, "the hardest languages to learn in the world," *bayantech*.

إنّ تصوّر المتعلمين لصعوبة اللغة العربية الناتجة عن تعقيدها اللغوي يستدعي إعادة النظر من خلال تبنّي مداخل تعليمية ملائمة، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية على نحو أمثل. ويتعيّن على هذه المداخل أن تكون قادرة على تلبية احتياجات المتعلمين، سواء فيما يتعلق بفهم البنية اللغوية أو باكتساب مهارات التواصل بشكل شامل. كما ينبغي أن تأخذ تلك المداخل في الاعتبار ماهية اللغة، وكيفية اكتسابها من قبل الإنسان، وكيفية تمثيلها وتنظيمها في الذاكرة، وذلك لضمان فعالية أكبر في عملية التعليم والتعلّم.[١٣]

استناداً إلى ما ذكره اللغوي العربي في القرن العاشر الميلادي، ابن جني، في كتابه الخصائص، حيث قال: اللغة هي أصوات يعبر بها كل قومٍ عن أغراضهم. فإن اللغة تُفهم على أنها نظام من الأصوات يُستخدم

[13] j c richards and t s rodgers, *approaches and methods in language teaching*, ii, cambridge language teaching library (new york: cambridge university press, 2001), https://books.google.co.id/books?id=9mq9l3k73boc.

من قبل جماعة معينة للتعبير عن مقاصدهم. [١٤] وبناءً على هذا التعريف، تُعد اللغة نظاماً صوتياً اعتباطياً نشأ عن توافق جماعي داخل مجتمع لغوي معين، بهدف نقل الرسائل وتحقيق التواصل. ومن خلال هذا المفهوم، يمكن تحديد ثلاثة عناصر رئيسة تُشكّل ماهية اللغة، وهي (١) اللغة كنظام من الأصوات تُستخدم كرموز لغوية، (٢) اللغة كأداة للتواصل بين الأفراد. (٣) اللغة كوظيفة اجتماعية كونها وسيلة للتفاعل وبناء العلاقات داخل المجتمع.[١٥]

رأى ابن فارس أن اللغة هي نعمة إلهية منحها الله للبشرية جمعاء، مما يجعلها الوسيلة الأساسية في التواصل والتفاهم بين الناس.[١٦] وتتوافق

[14] abū al-fatḥ ʿuthmān ibn jinnī, *al-khashaish* (beirut: dar alkutub al-ilmiah, 2013); salma saleh mohammed al-amami, "ibn jinni's reading of the book of characteristics offers insights into language and signs," *international journal for multidisciplinary research* 6, no. 5 (october 2024).

[15] juwairiyah siregar, nandang sarip hidayat, and tatta herawati daulae, "a glimpse of ibnu jinni's biography and arabic linguistic thought," *el-jaudah : jurnal pendidikan bahasa dan sastra arab* 5, no. 2 se-articles (december 24, 2024): 1–13, https://doi.org/10.56874/ej.v5i2.1833.

[16] jinnī, *al-khashaish*.

هذه الرؤية مع نظرية اكتساب اللغة التي طرحها نعوم تشومسكي، والذي يرى أن اللغة قدرة فطرية يمتلكها الإنسان بيولوجياً منذ ولادته. ووفقاً لتشومسكي، فإن الإنسان يتعلم اللغة من خلال استجابات ناتجة عن جهاز فطري يُعرف بأداة اكتساب اللغة (*Language Acquisition Device – LAD*)، وهي آلية داخلية تتيح للفرد اكتساب اللغة بطريقة طبيعية ومنظمة دون الحاجة إلى تعليم مباشر.[١٧]

يوضح ابن خلدون في المقدمة أن اللغة هي خاصية أصيلة وقابلية كامنة في الإنسان، لا يشاركه فيها أي مخلوق آخر غير عاقل. كما أشار إلى مفهوم الملكة بوصفها أداة أودعها الله في الإنسان لتعلّم اللغة، حيث يرى أنه كلما كانت الملكة لدى الفرد أقوى وأكمل، كانت قدرته اللغوية أفضل وأكثر رسوخاً. وفيما يتعلق باكتساب اللغة الأجنبية، يؤكد ابن خلدون أن القدرة على التحدث بلغة ما لا تعتمد فقط على الطبيعة

[17] n chomsky, *language and mind*, kmf 80/6-84 (harcourt brace jovanovich, 1972), https://books.google.co.id/books?id=0rrzaaaamaaj.

الفطرية للإنسان (*human nature*)، بل تتأثر كذلك بعوامل التنشئة (*nurture*)، بما في ذلك البيئة المحيطة، وتكرار الاستخدام، والممارسة المستمرة. وبذلك، يُبرز ابن خلدون توازناً بين القدرات الفطرية والظروف البيئية في تشكيل الكفاءة اللغوية لدى المتعلّم.[١٨]

يتفق غالبية علماء اللغة على أن اللغة هي إلهام من الله، وأصبح نظامًا اعتباطيًا من الأصوات التي تؤدي وظيفة اجتماعية تتمثل في إيصال الرسائل والمقاصد من المتكلم إلى المتلقي. وتُعالج وتُخزن اللغة في الذاكرة على شكل رموز صوتية منظمة بصورة منهجية، وتشتمل على عناصر مثل الصوت، والبنية، والمعنى. لذلك، ينبغي أن تأخذ عملية تعليم اللغة في الاعتبار القيم الوظيفية الاجتماعية للغة، بالإضافة إلى الجوانب المعرفية، وذلك لتيسير تعلم اللغة بشكل فعال وأكثر كفاءة. لذلك، ينبغي أن تأخذ عملية تعليم اللغة في الاعتبار القيم الوظيفية الاجتماعية للغة،

[18] i khaldûn et al., *the muqaddimah: an introduction to history - abridged edition*, princeton classics (princeton university press, 2020).

بالإضافة إلى الجوانب المعرفية، وذلك لتيسير تعلم اللغة بشكل فعال وأكثر كفاءة.

ألبيرت باندورا (*Albert Bandura*) عالم نفس بارز، قدّم نظرية التعلم الاجتماعي (*Social Learning Theory*) التي تطوّرت لاحقًا في أواخر سبعينيات القرن العشرين لتصبح نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (*Social Cognitive Theory*/ SCT). نشأت هذه النظرية من تطوّر الأبحاث المتعلقة بعمليات التعلم البشري التي تتضمن التفاعل الاجتماعي بين الفرد، والسلوك، والبيئة. يوضح باندورا كيف يتعلم الأفراد ويطوّر سلوكهم من خلال التفاعل مع بيئتهم الاجتماعية، حيث تؤكد نظريته أن التعلم لا يحدث فقط من خلال الخبرة المباشرة، بل يتم أيضًا من خلال الملاحظة لسلوك الآخرين، والنتائج التي تترتب على ذلك السلوك.[١٩] وقد صاغ باندورا نظرية في أعماله من خلال عدة مفاهيم رئيسة، ومن أبرزها: (١)

[19] albert bandura, "social cognitive theory: an agentic perspective," *annual review of psychology* 52, no. 1 (february 2001): 1–26.

التعلم بالملاحظة (*Observational Learning/OL*)، (٢) النمذجة (*Modeling*)، (٣) الحتمية التبادلية (*Reciprocal Determinism/RD*)، (٤) الكفاءة الذاتية (*Self-efficacy/SE*)، (٥) الضبط الذاتي (*Self-Regulation/SR*). تشكل هذه المفاهيم الإطار النظري لفهم كيف يتأثر التعلم بالسياقات الاجتماعية المعرفية ، مما يجعل SCT من أهم النظريات في ميدان علم النفس التربوي.[٢٠]

في سياق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، تُبرز هذه النظرية أهمية مراعاة العوامل الأخرى التي تسهم في عملية التعلم. يشير التعلم بالملاحظة (OL) إلى أن الطلاب يمكنهم التعلم من خلال تقليد طريقة المعلم أو المتحدث الأصلي في التحدث واستخدام اللغة بشكل طبيعي.

[20] albert bandura, *social learning theory* (new york: nj: prentice-hall, 1977); albert bandura, "social cognitive theory of self-regulation," *organizational behavior and human decision processes* 50, no. 2 (december 1991): 248–287; albert bandura, *self-efficacy: the exercise of control.*, *self-efficacy: the exercise of control.* (new york, ny, us: w h freeman/times books/ henry holt & co, 1997); bandura, "social cognitive theory: an agentic perspective."

أما الحتمية التبادلية (RD) فتؤكد أن التفاعل بين الفرد وبيئة التعلم والسلوك يؤثر في فاعلية التعلم. وتلعب الكفاءة الذاتية (SE) دورًا مهمًا، حيث أن الطالب بقدرته على تعلم اللغة العربية يمكن أن يحدد مستوى الجهد والمثابرة الذي يبذله. كما أن عملية التنظيم الذاتي (SR) تُعدّ جانبًا حاسمًا، إذ أن الطلاب القادرين على تنظيم أنفسهم في التعلم، ومراقبة تقدمهم، وتقييم نتائج تعلمهم، يميلون إلى تحقيق نتائج أكثر فاعلية. وتؤكد هذه النظرية أن تعلم اللغة العربية لا يعتمد فقط على طريقة التدريس، بل يتأثر أيضًا بالعوامل الاجتماعية والنفسية والبيئية التي تشكل خبرة التعلم لدى الطلاب.

أكثر من مجرد تقديم استراتيجيات تعليمية فعّالة، تسهم هذه العوامل أيضًا بشكل كبير في تعزيز الدافعية في عملية اكتساب اللغة، كما ورد في نظرية باندورا. يلعب مفهوم الكفاءة الذاتية (SE) دورًا في تشكيل قناعة الفرد بقدرته على تعلم اللغة العربية، مما يؤثر بدوره في مستوى الدافعية

الداخلية وكذلك المثابرة في مواجهة التحديات اللغوية. فكلما زادت ثقة المتعلم بنفسه، زاد الجهد الذي يبذله في عملية التعلم.[٢١]

الدافعية الداخلية في تعلم اللغات الأجنبية تم شرحها بمزيد من التفصيل في نظرية نظام الدافعية الذاتية لتعلم اللغة الثانية (*L2MSS*) التي طورها زولتان دورنيي(Zoltán Dörnyei). وزملاؤه سنة ٢٠٠٥. يستند هذا النموذج إلى مفاهيم في علم النفس مثل الذوات الممكنة (*possible selves*) ونظرية التفاوت الذاتي (*self-discrepancy theory*)، حيث يتم تصور الدافعية على أنها رغبة المتعلم في تقليص الفجوة بين مفهوم الذات الحالي ومفهوم الذات المستقبلية في سياق تعلم اللغة الثانية. يتألف النموذج الأولي لنظام الدافعية الذاتية للغة الثانية من ثلاثة مكونات رئيسية: الذات المثالي(Ideal Self - IS) "، والذات التي يجب أن تكون(Ought-to Self /OTS)، وتجربة تعلم اللغة الثانية (*L2 Learning*

[21] bandura, *self-efficacy exerc. Control.*

(*Experience* - L2LE، والتي تُستخدم لشرح الديناميكيات الكامنة وراء دافعية المتعلمين.[٢٢] ومع ذلك، وبسبب التحديات التي واجهت هذا النموذج، تم تطوير إطار نظري محدث بالإضافة إلى أدوات جديدة في هذا البحث. يدمج النموذج المنقح بين القياسات الكمية والنوعية لكل من الذات المثالية والذات الواجبة، كما يضيف مفهوم الذات الحالي (Current Self /CS) وقد طُبِّق هذا النموذج المطور على متعلمي اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في مستوى التعليم الثانوي، بهدف فهم تصورهم لذواتهم الدافعية والآليات التي تؤثر فيها.

تشرح نظرية نظام الدافعية الذاتية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS) التي وضعها دورنيي كيف تنشأ الدافعية لدى الفرد أثناء عملية تعلم اللغة الثانية، بدءًا من مفهوم الذات المثالية (Ideal Self / IS) الذي يصوّر الصورة

[22] z dörnyei, r schmidt, and r w schmidt, *motivation and second language acquisition*, second language teaching and curriculum center honolulu, hawaii: technical report (second language teaching & curriculum center, university of hawaii at mānoa, 2001); zoltan dornyei, "the psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition," *studies in second language acquisition* 29, no. 01 (march 2007).

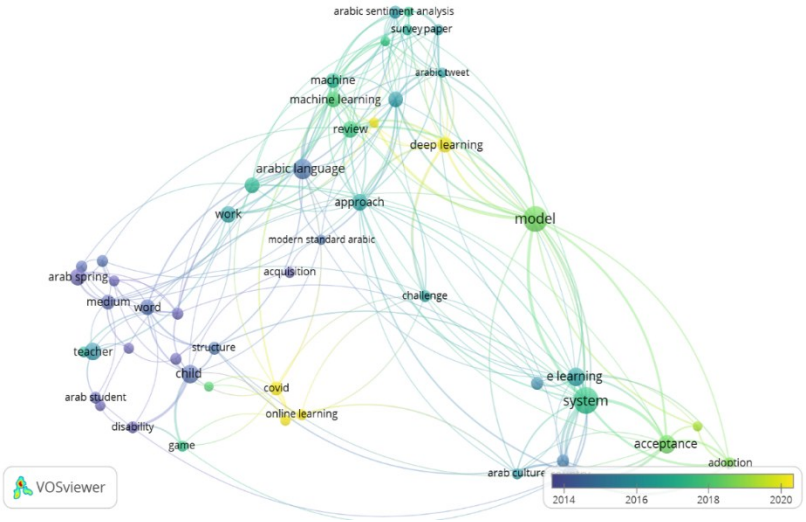
التي يرغب المتعلم أن يكون عليها، وصولًا إلى الذات الواجبة-Ought) to Self / OTS) والتي ترتبط بالتوقعات الخارجية حول قدرة المتعلم اللغوية. ومع ذلك، ظهرت مناقشات حول مدى ملاءمة هذه النظرية في سياق تعلم اللغة الأجنبية، حيث أن مصطلح "اللغة الثانية" في المفهوم التقليدي غالبًا ما يشير إلى اللغة المستخدمة في الحياة اليومية، في حين أن اللغة الأجنبية لا تُستخدم على نطاق واسع في السياق الاجتماعي للمتعلمين. ورغم هذا الجدل، أوضح دورنيي (٢٠١٥) أن اللغة الأجنبية يمكن اعتبارها لغة ثانية (L2) عندما يدخل المتعلم إلى بيئة أو مجتمع تُستخدم فيه هذه اللغة على نطاق واسع.[٢٣]

في العقود الأخيرة، اتجهت الاتجاهات التحليلية في ميدان تعلم اللغة العربية نحو نماذج التعليم، حيث تركزت معظم الأبحاث على المناهج والأساليب المتبعة في تعليم اللغة العربية. ويظهر ذلك من خلال التحليل

[23] assim s. Alrajhi, "artificial intelligence pedagogical chatbots as l2 conversational agents," *cogent education* 11, no. 1 (december 2024).

الببليومتري باستخدام برنامج VOSviewer، الذي بيّن أن غالبية الدراسات تتمحور حول نماذج التعلم والتقنيات التعليمية المستخدمة. هناك فجوة واضحة في الأبحاث المتعلقة بتعلم اللغة العربية، لا سيما في دراسة الجوانب النفسية اللغوية، مثل الدافعية، والتأثيرات المعرفية، والعوامل العاطفية في عملية التعلم. من هذا المنطلق، تهدف هذه الدراسة إلى سد هذه الفجوة من خلال تحليل تعلم اللغة العربية من منظور *اللسانيات النفسية*، حيث يُفترض أن المتعلمين يمكنهم اكتساب اللغة بطريقة فطرية. وتعتمد هذه الدراسة على نموذج نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS) الذي قدمه *دورنيي*، ونظرية التعلم

الاجتماعي المعرفي (SCT) التي وضعها *باندورا*، بوصفهما من العوامل النفسية المؤثرة في نجاح تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.



صورة ١. تحليل الببليومتري باستخدام VOSviewer

بناءً على الأسباب المبيَّنة سابقًا، يؤكّد الباحث أن هذه الدراسة ضرورية وجديرة بالتنفيذ. فالتطورات الحاصلة في ميدان تعليم اللغة العربية التي تركز بشكل كبير على النماذج والمناهج التعليمية، بالإضافة إلى وجود فجوة واضحة في الدراسات المتعلقة بعلم نفس اللغة، تُشكّل أساسًا قويًّا لتنفيذ هذا البحث. علاوة على ذلك، فإن قلّة الدراسات التي تناولت

العوامل النفسية، مثل الدافعية والمعرفة الإدراكية في سياق تعلّم اللغة العربية، تفتح المجال أمام هذه الدراسة لتقديم إسهام علمي مهم في تطوير المعرفة في مجال تعليم اللغات. كما ستوفّر هذه الدراسة رؤى جديدة للمعلّمين والباحثين والممارسين التربويين لفهم ديناميكية الدافعية والعوامل النفسية التي تؤثر على تعلم اللغة العربية، مما يساهم في تطبيق ممارسات تعليمية أكثر فاعلية وتوافقًا مع احتياجات الطلاب.

ب. تحديد المشكلات

بناءً على الخلفية المذكورة أعلاه، يمكن تحديد المشكلات في هذا البحث على شكل النقاط التالية:

١. يعتمد تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية على النصوص والترجمة فقط، ويُعتبر هذا النهج تقليديًا، حيث يركّز على دراسة اللغة من خلال النصوص دون مراعاة طبيعة اللغة والجوانب النفسية للمتعلمين أنفسهم.

٢. اللغة العربية كلغة أجنبية تُعد من اللغات الصعبة التعلم، إذ تحتلّ مرتبة ضمن أصعب عشر لغات في العالم، بسبب تعقيداتها اللغوية، مثل بنية الجمل، والتصريف، والفونولوجيا، والتي تختلف كثيرًا عن اللغة الإندونيسية.

٣. انخفاض الدافعية في تعلّم اللغة العربية، وهو من أبرز العوائق، بسبب التصور السائد بأن اللغة العربية صعبة، مما يؤثر سلبًا على دافعية الطلاب في تعلّمها.

٤. عدم فاعلية المقاربات التعليمية المستخدمة حاليًا، حيث إن الطرق الحالية لا تعتمد كليًا على المبادئ العلمية لفهم كيفية تعلّم الإنسان للغة، وبالتالي لا تلبّي الحاجات النفسية والمعرفية للمتعلمين بشكل كافٍ.

٥. قلة البحوث المتعلقة باللسانيات النفسية في تعليم اللغة العربية، بالرغم من أهمية العوامل النفسية والمعرفية في تعزيز الدافعية وتسهيل عملية التعلّم.

٦. الحاجة إلى بحث متعدد التخصصات لتحسين تعليم اللغة العربية، من خلال دمج علم النفس واللغويات لاستكشاف دور الدافعية، والتصورات، والعوامل النفسية الأخرى في رفع فاعلية تعلّم اللغة العربية كلغة أجنبية.

ج. حدود البحث

تقتصر هذه الدراسة على تحليل الجوانب المعرفية والدافعية في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وذلك من خلال الإطارين النظريين : نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (Social Cognitive Theory / SCT) لألبرت باندورا، ونظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية

(*L2 Motivational Self System*) الذي طوّره زولتان دورنيي (*Zoltán Dörnyei*). وقد تم وضع هذا التحديد لضمان تركيز الدراسة وتحقيق تحليل معمّق.

أولاً: سياق التعلم

١. تركز الدراسة على تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، وليس كلغة ثانية.

٢. تقتصر عينة الدراسة على متعلمي اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الرسمية التي تُدرّس اللغة العربية في السياق الأكاديمي، وتحديدًا في مرحلة المدرسة الثانوية الإسلامية.

ثانياً: الجوانب النظرية

١. تعتمد الدراسة على نظرية التعلم المعرفي لألبرت باندورا، والتي تشمل على التعلم بالملاحظة (*observational learning*)،

النمذجة (*modeling*)، الحتمية المتبادلة، الكفاءة الذاتية، التنظيم الذاتي(*Self-Regulation*)

٢. نموذج الدّافعيي المستخدم هو نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS)، ويتضمن على الذات المثالية (*Ideal Self*)، الذات الواجبة (*ought-to self*)، تجربة تعلم اللغة الثانية.

٣. تتناول الدراسة العوامل الدافعية المتعلقة بمفهوم الذات، والفجوة بين الذوات، والعلاقة بين الدافعية وتحصيل الكفاءة اللغوية.

٤. يتم تحليل نظريتي التعلم الاجتماعي والدافعية من وجهة نظر علم النفس اللغوي اللسانيات النفسية، ولا تشمل الدراسة الجوانب الاجتماعية أو السياسية أو الاقتصادية التي قد تؤثر في تعلم اللغة العربية.

وبهذا التحديد، تهدف الدراسة إلى التركيز بشكل واضح وتقديم إسهام علمي مهم في فهم الدافعية لتعلم اللغة العربية من منظور علم النفس اللغوي.

د. أسئلة البحث

استنادًا إلى الخلفية وتحديد المشكلة كما ورد سابقًا، فإن أسئلة البحث في هذه الدراسة تصاغ على النحو الآتي:

١. كيف يتم تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا في عملية تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في المرحلة الثانوية؟

٢. ما مدى صلاحية البنية النموذجية لنظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية في سياق تعلم اللغة العربية، كما يُقاس من خلال مقياس الدّافع؟

٣. ما العلاقة بين نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي (SCT) ونظام الذات الدافعية (L2MSS) في تشكيل نتائج تعلم الطلاب في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية؟

هـ. أغراض البحث

تُستمد أهداف هذه الدراسة من إشكاليات البحث التي سبق طرحها، وهي على النحو التالي:

١. للتعريف على تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا في عملية تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في المرحلة الثانوية.

٢. قياس مدى صلاحية نموذج نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS)، والذي يشمل: الذات المثالية (Ideal Self)، الذات الواجبة، وتجربة تعلم اللغة الثانية (L2 *Learning Experience*)، وإمكانية تطبيقه في سياق تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية باستخدام أداة مقياس الدافعية.

٣. للتعريف على العلاقة بين نظرية باندورا للتعلم الاجتماعي (SCT) ونظام الذات الدافعية (L2MSS) في تشكيل نتائج تعلم الطلاب في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

و. منافع البحث

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة من الناحية النظرية والعملية في تطوير المعرفة، وخصوصًا في مجالات اللسانيات النفسية، ونظرية التعلم الاجتماعي، والدافعية في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية.

أوّلًا: من الناحية النظرية، تسهم الدراسة فيما يلي:

١. تطوير الفهم حول كيفية تأثير نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (SCT) لألبرت باندورا ونموذج نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS) في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية.

٢. توضيح العلاقة بين العوامل المعرفية والاجتماعية والدافعية في عملية اكتساب اللغة من منظور نفسي.

٣. سدّ الفجوة البحثية المتعلقة بدراسة الدافعية في تعلم اللغة العربية، والتي غالبًا ما تركز على النماذج والأساليب التعليمية دون التطرق الكافي للجوانب النفسية.

٤. تقديم نموذج مفاهيمي يمكن الاستناد إليه في دراسات لاحقة في مجالي اللسانيات النفسية وتعليم اللغات.

ثانيًا: من الناحية العملية، من المتوقع أن تعود هذه الدراسة بالفائدة على ما يلي:

١. المؤسسات التعليمية

توفير رؤى جديدة للمؤسسات التعليمية مثل المدارس الثانوية، والجامعات، ومعاهد اللغة، في تصميم مناهج تعليمية تأخذ بعين الاعتبار العوامل الدافعية والمعرفية، وتطبيق استراتيجيات تعليمية قائمة على نظرية SCT من أجل تحسين فعالية تعلم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية.

٢. المدرسون ومدربو اللغة العربية

مساعدة المعلمين على فهم ديناميكيات دافعية الطلاب في تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، وتقديم مدخل قائم على علم النفس اللغوي لتعزيز تفاعل الطلاب وتحسين تحصيلهم الدراسي.

٣. الطلاب ومتعلّمو اللغة العربية

زيادة دافعية الطلاب وثقتهم بأنفسهم (Self-Efficacy) في تعلم اللغة العربية من خلال فهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم، ومساعدتهم على بناء صورة ذاتية إيجابية تساهم في نجاحهم في تعلم اللغة.

٤. المجتمع وصناع السياسات

إتاحة مرجعية لصنّاع القرار والهيئات التعليمية في وضع سياسات تعليمية فعّالة لتعليم اللغة العربية، مع تقديم رؤى

حول أهمية المدخلات النفسية في تعليم اللغات، التي يمكن تعميمها على تعليم لغات أجنبية أخرى كذلك.

ز. الدراسات السابقة

لقد أُجريت العديد من الدراسات حول تعلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية من وجهات نظر متنوعة، وخصوصًا من حيث نماذج التعليم، والمناهج اللغوية، واستراتيجيات التدريس. وتشير دراسات متعددة إلى أن تعلم اللغة العربية غالبًا ما يُتناول من خلال المدخلات البيداغوجية والتقنيات التربوية، في حين أن الجوانب المتعلقة بالدافعية وعلم النفس اللغوي لا تزال تُعدّ مجالًا محدود البحث نسبياً. وتُعدّ نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي التي وضعها ألبرت باندورا، بالإضافة إلى نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية الذي اقترحه زولتان دورنيي، إطارين نظريين أساسيين في تفسير كيفية تأثير العوامل الاجتماعية والمعرفية على دافعية

تعلم اللغة. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بهذه الدراسة:

١. راميزانزادِه، أ.م. «الدافعية وتعدد الألسنة: دراسة تعلم اللغة العربية في المدارس البريطانية.» رسالة دكتوراه، جامعة أكسفورد، ٢٠٢١.

تناولت هذه الدراسة الدافعية لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية بين طلاب المدارس الثانوية في المملكة المتحدة الذين يستعدون لامتحان الشهادة العامة للتعليم الثانوي (GCSE) في اللغة العربية. استخدمت الدراسة إطار نظام الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS) الذي وضعه دورنيي، بالإضافة إلى منهج نظرية الأنظمة الديناميكية المعقدة (Complex Dynamic Systems Theory) لفهم طبيعة الدافعية المعقدة والديناميكية في تعلم اللغة العربية، خاصة في سياق تعدد الألسنة الذي يشمل العربية الفصحى الحديثة، والعربية الكلاسيكية، واللهجات المحلية. اعتمد البحث على تصميم طولي

ومنهج مختلط، حيث تم تحليل العلاقة بين الدافعية، مفهوم الذات لدى المتعلمين، ومستوى إجادتهم للغة. جُمعت بيانات كمية من ٢٦٥ طالبًا في مدارس مختلفة في المملكة المتحدة في بداية ونهاية العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨، كما جُمعت بيانات نوعية عبر مقابلات مع ٩٥ مشاركًا. تم إجراء التحليل باستخدام اختبار t ونموذج المسار (*path model analysis*) لتقييم صلاحية الهيكل الثلاثي لنموذج L2MSS في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية. أكدت النتائج صلاحية الهيكل الثلاثي لنموذج L2MSS في هذا السياق، لكنها أظهرت تحديات معينة في بعض مفاهيم النموذج، مثل العلاقة غير القوية دائمًا بين مفهوم الذات والتحصيل اللغوي، والحاجة إلى توسيع مفهومي الذات الحالية والذات المثالية ضمن نظرية L2MSS، إضافةً إلى وجود مشكلات في بناء مفهوم الذات الواجب تحقيقها (Ought-to Self) الذي قد لا يكون ذا صلة كبيرة للمتعلمين. كما

اقترحت الدراسة دمج مفهوم الذات الماضية لتعزيز نموذج الدافعية، وأعادت النظر في دور الفجوة بين الذات في دفع التقدم في تعلم اللغة. بشكل عام، تقدم هذه الدراسة دلالات مهمة للسياسات التعليمية، والتربية البيداغوجية، والبحوث المتعلقة بالدافعية في تعلم اللغة العربية، ونظرية اكتساب اللغة الثانية بشكل عام. تهدف الدراسة الحالية إلى تعميق فهم الدافعية في تعلم اللغة العربية من منظور علم النفس اللغوي، حيث إن الدراسات السابقة سلطت الضوء على تعقيدات الدافعية باستخدام L2MSS ،CDST في المملكة المتحدة، لكنها لم تناقش بعمق دور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (SCT) لباندورا في تشكيل الدافعية لتعلم اللغة العربية. لذلك، تسعى هذه الدراسة إلى دمج نظريتي SCT وL2MSS لفهم كيفية بناء المتعلمين لمفهوم الذات ودوافعهم من خلال تجاربهم التعليمية، وكذلك اختبار صلاحية نموذج L2MSS في سياق تعلم اللغة العربية

في بيئات تعليمية خارج المملكة المتحدة، بما في ذلك إندونيسيا. وبذلك، ستُوسّع الدراسة الآفاق البحثية المتعلقة بالدافعية في تعلم اللغة العربية باستخدام النهج النفسي اللغوي، مكملةً نتائج الدراسات السابقة، ومقدمةً توصيات لتطوير السياسات والممارسات التعليمية في سياقات متنوعة.[٢٤]

٢. دي، شوان وآخرون. «التعلم المدعوم بنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي للغة العربية: دراسة حول استراتيجيات التعلم الذاتي، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، والدافعية.» مجلة البيئة وعلم النفس الاجتماعي، المجلد ٨، العدد ١، يونيو ٢٠٢٣، .doi:10.18063/esp.v8.i1.1543

[24] a m ramezanzadeh, "motivation and multiglossia: exploring the learning of arabic in uk schools vo - rt - thesis," *oxford university reasearch archieve*, 2021.

تناولت هذه الدراسة دور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (SCT) في تعلم اللغة العربية من خلال تحليل العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي المنظم، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي (*Social Media Usage*)، والدافعية لدى طلاب الجامعات المتعلمين للغة العربية. استخدمت الدراسة منهجًا كميًا، وشملت عينة مكونة من ٣١٧ طالبًا يدرسون اللغة العربية، باستخدام أدوات مثل استبيان التعلم الذاتي المنظم عبر الإنترنت (SOL-Q)، واستبيان استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، واستبيان استراتيجيات التعلم المدفوعة بالدافعية (MSLQ). أظهرت النتائج أن غالبية المشاركين يمتلكون مستوى متوسطًا من SRLS وSMU، بينما أظهروا مستوى عالٍ من الدافعية في تعلم اللغة العربية. كما تبين أن SRLS والدافعية تؤثران بشكل كبير على التحصيل الأكاديمي، والذي تم قياسه من خلال المعدل التراكمي (GPA). وأكدت النتائج وجود علاقة تبادلية

بين SRLS، وSMU، والدافعية ضمن إطار نظرية SCT، ما يشير إلى أن هذه العوامل الثلاثة تؤثر وتتأثر ببعضها البعض في عملية تعلم اللغة العربية. ركزت الدراسة على عدة جوانب أساسية، منها دور نظرية SCT في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية؛ العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي والتحصيل الأكاديمي؛ تأثير استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الدافعية ونتائج التعلم؛ الترابط بين الدافعية واستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي؛ النموذج التبادلي بين SRLS وSMU والدافعية في سياق تعلم اللغة العربية. تُقدّم هذه الدراسة رؤية معمقة حول كيفية تأثير العوامل النفسية والتكنولوجية على فاعلية تعلم اللغة العربية في البيئات الأكاديمية. وترتبط هذه الدراسة بالبحث الحالي من حيث تركيزها على الدافعية واستراتيجيات التعلم الذاتي، وهي عناصر أساسية في تعلم اللغة العربية. إلا أن الدراسة ما زالت محصورة في المنهج الكمي ولم تتعمق

في الجوانب المعرفية والنفسية بشكل كاف، لا سيما في سياق علم النفس اللغوي. لذلك، تهدف الدراسة المزمع تنفيذها إلى تعميق فهم دور SCT في تشكيل الدافعية لتعلم اللغة العربية، من خلال دمج المنهج السيكولغوي لفهم كيفية تأثير العمليات المعرفية والاجتماعية في تعلم اللغة. كما يمكن أن تستكشف الدراسة المستقبلية كيف تؤثر اختلافات السياقات الثقافية والأنظمة التعليمية في استراتيجيات التعلم ودوافع المتعلمين، لا سيما في إندونيسيا. ومن ثم، تسعى الدراسة إلى توسيع نطاق تطبيق SCT في تعلم اللغة العربية من خلال منهج أكثر شمولية وارتباطًا بالسياق المحلي.[٢٥]

[25] xuan di et al., "social cognitive theory-assisted learning of arabic: a study of self-regulated learning strategies, social media usage, and motivation," *environment and social psychology* 8, no. 1 (june 2023).

٣. أحمد مغفورين وآخرون. «تطبيق نظريتي السلوك والمعرفة في منهاج تعليم اللغة العربية: مراجعة مفاهيمية.» المجلة العلمية "الميعار"، أكتوبر ٢٠٢٣، doi:10.35931/am.v6i2.2609.

تناولت هذه المقالة مسألة دمج نظريتي السلوكية والمعرفية في منهاج تعليم اللغة العربية بهدف تعزيز فاعلية التعلم وفهم الثقافة المرتبطة باللغة. تركز النظرية السلوكية على السلوكيات القابلة للملاحظة وتأثير المحفزات الخارجية في عملية التعلم، وذلك من خلال أنشطة مثل تدريب المفردات، التمارين المنظمة، واستراتيجيات التعزيز. أما النظرية المعرفية، فتركز على العمليات الذهنية الداخلية، وتشجع المتعلمين على المشاركة الفعالة عبر حل المشكلات، وتدريبات الفهم، والتفكير النقدي. من خلال الدمج بين هاتين النظريتين، يمكن للمعلمين تصميم برامج تعليمية أكثر شمولية واحتواءً، تراعي اختلاف أساليب التعلم لدى الطلاب

وتساعد في تنمية مهاراتهم اللغوية بشكل أكثر فعالية. وقد استخدمت الدراسة منهج المراجعة الأدبية، حيث تم تحليل مجموعة من المصادر الأكاديمية بهدف تحديد الاستراتيجيات والأساليب التعليمية الفعّالة في تعليم اللغة العربية. كما تطرقت الدراسة إلى التحديات التي تواجه تطبيق هاتين النظريتين، والدور المهم للتكنولوجيا في دعم تجربة التعلم. فقد أُشير إلى أن التكنولوجيا يمكن أن تيسر تطبيق أساليب تعليمية مستندة إلى السلوكية والمعرفية، مما يجعل عملية التعلم أكثر جذبًا وفاعلية. وتُعد هذه الدراسة ذات صلة بالبحث المزمع إجراؤه، حيث إنها تسلط الضوء على كيفية تفعيل نظريات التعلم في تدريس اللغة العربية بشكل تفاعلي، خصوصًا من خلال توظيف التكنولوجيا الحديثة.٢٦

[26] ẓahmad maghfurin et al., "implementation of behavioral and cognitive theories in the arabic language learning curriculum: a conceptual review," *al mi'yar: jurnal ilmiah pembelajaran bahasa arab dan kebahasaaraban* 6, no. 2 (october 2023): 325.

٤) عطيّة ليلى هجريّة وآخرون. «نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا وتطبيقها في تعليم اللغة العربية.» مجلة منطق الطير لتعليم اللغة العربية، ٢٠٢٤، https://doi.org/10.25217/mantiqutayr.v4i2.4564.

يركز هذا البحث على تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا في تعليم اللغة العربية في السياق الإندونيسي. وقد أُجري البحث باستخدام المنهج الوصفي النوعي من خلال دراسة مكتبية جمعت البيانات من كتب ومقالات علمية متعددة، ثم تم تحليلها باستخدام أسلوب تحليل المحتوى. تشير نتائج الدراسة إلى أن نظرية باندورا يمكن تطبيقها في تعليم اللغة العربية من خلال عدة استراتيجيات تعليمية، منها: الحوار، تقليد المحتوى، الاعتياد على استخدام اللغة، خلق بيئة لغوية نشطة، توظيف الوسائط التعليمية المتنوعة، وتعزيز الدافعية لاستخدام اللغة العربية بشكل فعّال. تتمثل

أبرز مزايا تطبيق هذه النظرية في تطوير مهارات الاستماع والمحادثة، تنويع الوسائط التعليمية، رفع دافعية الطلاب، وخلق بيئة تعليمية محفزة. ورغم هذه المزايا، تشير الدراسة إلى بعض القيود، من بينها: تركيز عملية التقويم على النتائج النهائية دون الاهتمام الكافي بسيرورة التعلم، فضلاً عن أن تنفيذ الاستراتيجيات المقترحة يتطلب جهدًا ووقتًا كبيرًا. وتكمن أهمية هذه الدراسة في إبراز الدور المركزي لنظرية التعلم الاجتماعي في تطوير أساليب تعليمية تفاعلية، وتنمية المهارات اللغوية، وزيادة الثقة بالنفس لدى الطلاب. كما تؤكد الدراسة على أن البيئة التعليمية تلعب دورًا مهمًا في دعم تطبيق هذه النظرية. وبالنسبة للبحث المزمع القيام به، فإن هذه الدراسة توفر مرجعية نظرية قوية حول تطبيق نظرية باندورا في تعليم اللغة العربية، إلا أنها ما تزال ذات طابع مفاهيمي ولم تقيّم فعليًّا مدى فاعلية

تطبيق هذه النظرية في بيئات تعليمية محددة أو في سياقات صفية حقيقية.[٢٧]

٥) شنك، د. وآخرون. «الدافعية ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي. » علم النفس التربوي المعاصر، المجلد ٦٠، ٢٠٢٠: ١٠١٨٣٢.

.https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832

يتناول هذا المقال موضوع الدافعية من منظور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لألبرت باندورا، والتي ترى أن الدافعية هي عملية تدفع الأفراد إلى القيام بنشاطات موجهة نحو هدف معين، وتساعدهم على الاستمرار فيها. في إطار هذه النظرية، تُعد الدافعية قوة داخلية تؤثر على اختيار الأفراد لأهدافهم التعليمية، ومدى اجتهادهم، وإصرارهم على تحقيق الإنجاز، وقدرتهم على تنظيم البيئة

[27] athiyah laila hijriyah et al., "the social cognitive theory by albert bandura and its implementation in arabic language learning," *mantiqu tayr: journal of arabic language* 4, no. 2 se-articles (july 2024): 626–639.

التعليمية بما يدعم عملية التعلم. يعرض المقال الإطار المفاهيمي للتفاعل المتبادل بين السلوك، والبيئة، والعوامل الشخصية في تشكيل الدافعية. كما يوضح تطور مفاهيم النظرية بدءًا من دراسات النمذجة، وصولًا إلى مفاهيم حديثة كـ الفاعلية الذاتية (self-agency) في التعلم. تظهر نتائج الأبحاث التي استعرضها المقال أن العوامل الداخلية مثل تحديد الأهداف، التقييم الذاتي للتقدم، الكفاءة الذاتية (self-efficacy)، المقارنة الاجتماعية، القيم المدركة، توقعات النتائج، التفسير السببي (attribution)، والتنظيم الذاتي (self-regulation) تلعب دورًا محوريًا في تعزيز الدافعية نحو التعلم. يسلط المقال الضوء كذلك على بعض القضايا الحرجة في نظرية الدافعية، ومنها: التنوع الثقافي، إشكاليات المنهجية البحثية، وتأثير التدخلات الدافعية على المدى الطويل. كما يدعو إلى المزيد من الأبحاث التي تستكشف سياقات التعلم المختلفة، وضوح المفاهيم النظرية، ودور التكنولوجيا

في دعم دافعية المتعلمين. تقدم هذه الدراسة أساسًا نظريًا متينًا يدعم البحث الجاري إعداده، لا سيما فيما يتعلق بتحليل دور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي في تعزيز دافعية تعلم اللغة العربية. كما أن تركيز المقال على عناصر حيوية مثل الكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، وتوقع النتائج يجعل منه مرجعًا مهمًا لفهم الدوافع النفسية التي تؤثر على تعلم اللغة العربية لدى الطلاب.[٢٨]

٦. أوليا موستيكا إلمييانى وآخرون. "تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لألبرت باندورا: عملية في تعلم مهارة الكلام." تعليم العربية: مجلة تعليم اللغة العربية والدراسات العربية، المجلد ٥، العدد ٢، ٢٠٢١. https://doi.org/10.15575/jpba.v5i2.12945.

تناولت هذه الدراسة تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لألبرت باندورا في تعليم مهارة الكلام (المهارة الشفوية) في قسم

[28] dale h schunk and maria k dibenedetto, "motivation and social cognitive theory," *contemporary educational psychology* 60 (2020): 101832.

تعليم اللغة العربية بمعهد إسلامي حكومي (IAIN) في بالانكا رايا. تقوم هذه النظرية على دمج مبادئ السلوكية والمعرفية، وتنطلق من فرضية أن الفرد يمكن أن يتعلم من خلال الملاحظة، والتعزيز، والنمذجة. في هذا البحث، استخدم المدرّس أسلوب التعلم من خلال الفيديوهات التعليمية، حيث يُطلب من الطلاب مشاهدة مقاطع فيديو كنموذج لغوي يتم تقليده وتطبيقه عمليًا. يهدف البحث إلى وصف عملية تعليم مهارة الكلام استنادًا إلى نظرية باندورا باستخدام منهج وصفي نوعي، وجُمعت البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلات، والتوثيق. تشير النتائج إلى أن تعليم مهارة الكلام وفقًا لنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي يمر عبر أربع مراحل أساسية يعني (١) الملاحظة: حيث يلاحظ الطلاب طريقة نطق الجمل في مقاطع الفيديو التعليمية. (٢) التذكر: حيث يحفظ الطلاب الجمل والمفردات المستخدمة، بما في ذلك أدوات

الاستفهام. (٣) التقليد: حيث يقلّد الطلاب النموذج الصوتي من الفيديو. (٤) الأداء: حيث يعيد الطلاب إنتاج المادة من خلال استكشاف المحادثة وممارستها بشكل نشط. ترتبط هذه الدراسة ارتباطًا وثيقًا بالبحث الجاري إعداده، إذ تسلط الضوء على دور نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي في تعزيز مهارة التعبير الشفهي باللغة العربية. كما أنها تُظهر كيف يمكن لتحفيز الطلاب عبر النمذجة والملاحظة والتكرار أن يعزز الدافعية والكفاءة التواصلية لديهم. يُعد هذا النموذج مثالًا عمليًا لتطبيق النظرية في سياق تعليمي واقعي، مما يُثري الجانب التطبيقي للبحث الحالي.[٢٩]

[29] aulia mustika ilmiani, nurul wahdah, and mahfuz rizqi mubarak, "the application of albert bandura's social cognitive theory: a process in learning speaking skill," *ta'lim al-'arabiyyah: jurnal pendidikan bahasa arab & kebahasaaraban* 5, no. 2 (2021): 181–192.

ح. الجدة في البحث

يقدم هذا البحث جِدَّة من خلال دمج النظرية المعرفية الاجتماعية (SCT) ونموذج الذات الدافعية لتعلم اللغة الثانية (L2MSS) في مقاربة نفس–لغوية لتعلم اللغة العربية. ففي السابق، ركزت الدراسات حول تعلم اللغة العربية بشكل أكبر على الجوانب المنهجية والكفاءة اللغوية والعوامل الاجتماعية والثقافية. إلا أن هذا البحث يؤكد أن عملية اكتساب اللغة لا تعتمد فقط على استراتيجيات التدريس، بل تتأثر أيضًا بالتفاعل المعقد بين العوامل المعرفية والاجتماعية والدافعية.

ومن منظور النظرية المعرفية الاجتماعية التي طورها ألبرت باندورا، فإن تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لا يحدث فقط من خلال الخبرة المباشرة، بل أيضًا من خلال الملاحظة والتفاعل الاجتماعي. ويُظهر مفهوم التعلم بالملاحظة (OL) أن الطلاب يمكنهم التعلم من خلال تقليد طريقة تحدث المعلم أو الناطقين الأصليين. أما التفاعل التبادلي (RD)

فيُبرز العلاقة المتبادلة بين الفرد وبيئة التعلم والسلوك، والتي تؤثر على فعالية التعلم. بالإضافة إلى ذلك، تلعب الكفاءة الذاتية (SE) والتنظيم الذاتي (SR) دورًا مهمًا في تشكيل معتقدات الطلاب ودوافعهم لإتقان اللغة العربية بشكل أمثل. ويُحدّث هذا البحث أيضًا الدراسات المتعلقة بالدافعية في تعلم اللغة العربية من خلال تطبيق النموذج المعدل L2MSS.

وقد تضمن النموذج الأصلي الذي طوره زولتان دورنيي ثلاثة مكونات رئيسية: الذات الدافعية المثالية (IS)، وتأثير الآخرين (OTS)، وتجارب تعلم اللغة الثانية (L2LE). وفي هذا البحث، تم توسيع النموذج بإضافة مفهوم الحالة الدافعية (CS) لقياس ديناميكيات الدافعية بشكل أكثر شمولاً في سياق تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية. إن الدمج بين SCT ونموذج L2MSS يوفر رؤية جديدة حول كيفية تأثير العوامل الاجتماعية المعرفية والدافعية على نجاح تعلم اللغة العربية، وكيف يمكن تكييف استراتيجيات التعلم من أجل تعزيز الدافعية وفعالية اكتساب اللغة.