تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية

إعداد :

ويديا نافعة الصالحة

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٥

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة كياي أجينج محمد بساري الإسلامية الحكومية

فونوروجو

٢٠٢٦

إقرار بأصالة البحث

أنا الموقعة:

الاسم : ويديا نافعة الصالحة

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٥

القسم : تعليم اللغة العربية

أقر بأن البحث المعنون:" تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون."

من جهودي العلمية وليس من إنتاج غيري إلا ما تم الاقتباس بالإشارة إليه في الهوامش، وإذا وجد في المستقبل أن في البحث مخالفات قانونية فأتحمل ذلك أمام المحكمة.

فونوروجو، ٢٩ مايو ٢٠٢٦

صاحبة الإقرار،

ويديا نافعة الصالحة

إهداء

أهديت هذه الرسالة العلمية إلى :

١. أولا إلى الوالدين الكريمين برا وإحسانا أبّ سارجي أمّ أمي هارتني.
٢. ثانيا إلى خير من ربياني وعلماني صغيرا معلمي الفاضل.
٣. ثالثا إلى السيدة رئيس الجامعة المحترمة، تقديرا لجهوده المباركة في خدمة العلم والتعليم، حفظه الله ورعاه.
٤. رابعا إلى السيد مدير الدراسات العليا المحترم الأستاذ الدكتور أغوس فورنومو الماجستير، عرفانا بفضله ودعمه المستمر في مسيرة البحث العلمي، جزاه الله خير الجزاء وبارك في جهوده.
٥. خامسا إلى السيد رئيس برنامج الدراسات العليا في تعليم اللغة العربية المحترم الأستاذ الدكتور محمّد نصرالله الماجستير، عرفانا بدعمه وتوجيهه المستمر في مسيرتي العلمية، جزاه الله خير الجزاء وبارك في جهوده.
٦. سادسا إلى مشايخنا الأفاضل وأساتذنا الكرام الأستاذ الدكتور محمّد مخلاص الماجستير والأستاذ الدكتور الحاج أجوس تري تشاهيو الماجستير اللذين كانا نورا في طريقنا، وسبباً في توجيه خطواتنا، فجزاهما الله عنا خير الجزاء وأدام فضلهما.
٧. سابعا إلى أصدقائي وزملائي وإلى كلّ من دعمني وساعدني مباشرة أو عن بعدجزاكم الله خيرا وبارك الله في حياتك.
٨. وأخيرا إلى من يعشق القرآن وبلاغته وأهدي ثمرة هذا العمل أسأل الله أن يجعله نافعا ومباركا.

موافقة المشرف

بعد الإطلاع على خطة البحث التي أعدّتها الطالبة :

الاسم : ويديا نافعة الصالحة

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٥

القسم : تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تأثير أنشطة المحادثة ودافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون

وافق المشرف على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

المشرف الأول

الدكتور محمّد مخلاص الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠١١٥٢٠٠٥٠١١٠٠٣

المشرف الثاني

الدكتور الحاج أجوس تري تشاهيو الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٧١٦١٩٩٩٠٣١٠٠١

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور محمد نصرالله الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠١٢٠٢٠٠٥٠١١٠٠٢

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
KIAI AGENG MUHAMMAD BESARI PONOROGO
PASCASARJANA
Alamat : Jl. Pramuka 156, Ronowijayan, Siman, Ponorogo 63471
Website : www.pasca.uinponorogo.ac.id email : pasca@uinponorogo.ac.id

قرار لجنة المناقشة

نفيد علماً بأن البحث العلمي المعنون " تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون " الذي قدمته الطالبة: ويديا نافعة الصالحة. رقم دفتر القيد: ٥٠٤٢٤٠٠٠٥ للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية قد تمت مناقشته أمام لجنة المناقشة في يوم: الأربعاء، ١٠ يونيو ٢٠٢٦، وقد قررت اللجنة بأن البحث مقبول.

تتكون اللجنة من السادة:

١. رئيس الجلسة	: الدكتور محمد نصر الله الماجستير	(.....)
رقم التوظيف	: ١٩٧٥٠١٢٠٢٠٠٥٠١١٠٠٢	التاريخ: 19-6-2026
٢. المناقش الرئيسي	: الدكتور محمد مفتاح العلوم الماجستير	(.....)
رقم التوظيف	: ١٩٧٤٠٣٠٦٢٠٠٣١٢١٠٠١	التاريخ: 18-6-2026
٣. المناقش الثاني	: الدكتور محمد مخلص الماجستير	(.....)
رقم التوظيف	: ١٩٦٧٠١١٥٢٠٠٥٠١١٠٠٣	التاريخ: 18-6-2026
٤. كاتب الجلسة	: الدكتور ألباء الحسنى الماجستير	(.....)
رقم التوظيف	: ١٩٨٣٠٩٢٩٢٠١١٠١٢٠١٢	التاريخ: 22-6-2026

فونوروجو، ٢٢ يونيو ٢٠٢٦

عميد كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور الأغوس

رقم التوظيف : ١٩٧٣٠٨٠١١٩٩٨٠٣١٠٠١

إقرار بأصالة البحث

أنا الموقعة:

الاسم : ويديا نافعة الصالحة

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٥

القسم : تعليم اللغة العربية

أقر بأن البحث المعنون:" تأثير أنشطة المحادثة ودافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون."

من جهودي العلمية وليس من إنتاج غيري إلا ما تم الاقتباس بالإشارة إليه في الهوامش، وإذا وجد في المستقبل أن في البحث مخالفات قانونية فأتحمل ذلك أمام المحكمة.

فونورجو، ٢٩ مايو ٢٠٢٦

صاحبة الإقرار،

ويديا نافعة الصالحة

إقرار بموافقة نشر البحث

أنا الموقعة:

الاسم : ويديا نافعة الصالحة

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢٤٠٠٠٥

القسم : تعليم اللغة العربية

نوع البحث : رسالة الماجستير

من أجل نشر العلم وتنميته أسلم لجامعة كياي اجينج محمد بشاري الإسلامية الحكومية فونوروجو بحثي المعنون: "تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون". فبذلك تستحق الجامعة حق التخزين والتسجيل والنشر ما دام اسمي مكتوبا كمؤلف وصاحب حقوق الطبع.

هذا أكتب هذا الإقرار بكل صدق وأمانة.

فونوروجو، يونيو ٢٠٢٦

صاحبة الإقرار،

ويديا نافعة الصالحة

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنعم علي بكرمه وعظيم فضله بإتمام هذه الرسالة، أشكره تعالى ولا أحضى ثناء عليه. والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وسيد المرسلين محمّد ابن عبدالله. أما وقد وفقنيي الله سبحانه وتعالى لإكمال هذا العمل، فإنني أتقدم بخالص الشكر وأجزل العرفان لأستاذي الدكتور محمّد مخلاص الماجستير و لأستاذي الدكتور الحاج أجوس تري تشاهيو الماجستير الذي أشرف على هذا البحث وأولاه عنايته الكريمة، ولقد تربيت على يديه وتعلمت منه الكثير، واهتديت بفضله في تذليل ما صعب عليّ من مشكلات في هذا البحث.

والشكر الجزيل مني مقدم أيضا إلى رئيسة جامعة كياي اجينج محمد بشاري الإسلامية الحكومية فونوروجو الدكتور عافي معافية، ومدير كلية الدراسات العليا الكتور أغوس فورنومو الماجستر، ورئيس قسم تعليم اللغة العربية الدكتور محمّد نصرالله على إتاحتي الفرصة للالحاق بالدراسات العليا وما تناولت مدة الدرسة من أدب وعلم وخبرة.

كما لا يفوتني في هذه الورقة أن أسجل خالص شكري إلى كل من وقف معي وساندني في إعداد هذا البحث وإنجازه، ومن هؤلاء أسرتي وأصدقائي المحبوبة. وأدعو الله تعالى أن يجزيهم عني خير الجزاء، وأن يجعل هذا العمل نافعا ومفيدا للجميع.

فونوروجو، ٢٩ مايو ٢٠٢٦

ويديا نافعة الصالحة

شعار :

" من سلك طريق العلم مخلصا، أضاء اللّه له دربه، وفتح له أبواب الخير في الدّنيا والآخرة"

الملخص

ويديا نافعة الصالحة، ٢٠٢٦، تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون. البحث العلمي. قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا، جامعة كياي أجينج محمد بساري الإسلامية الحكومية فونوروجو. المشرف: (١) الدكتور محمّد مخلص الماجستير ، (٢) الدكتور الحاج أجوس تري تشاهيو الماجستير.

الكلمة الأساسية: أنشطة المحادثة، الدوافع الذاتي للتعلم، مهارة الكلام

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أهمية مهارة الكلام في تعلم اللغة العربية، إلا أن الواقع التعليمي يدل على أن كثيرا من الطلبة ما زالوا يواجهون صعوبات في التحدث باللغة العربية بصورة نشطة. وتعد أنشطة المحادثة والدافعية الداخلية للتعلم من العوامل التي يمكن أن تؤثر في مهارة الكلام لدى الطلبة. ولذلك هدفت هذه الدراسة إلى معرفة: (١) أثر أنشطة المحادثة في مهارة الكلام باللغة العربية، (٢) أثر الدافعية الداخلية للتعلم في مهارة الكلام باللغة العربية، و(٣) أثر أنشطة المحادثة والدافعية الداخلية للتعلم معا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل المكثف بمدرسة متوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون.

استخدمت هذه الدراسة المنهج الكمي بنوع الدراسة الارتباطية. وكان مجتمع الدراسة طلاب الفصل المكثف بمدرسة متوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون. وجمعت البيانات باستخدام الاستبانة والاختبار الشفهي والملاحظة والوثائق. وتم اختبار أدوات البحث من خلال اختبار الصدق والثبات. أما أساليب تحليل البيانات فتشمل الإحصاء الوصفي، واختبار الشروط التحليلية المتمثلة في اختبار الطبيعية والخطية وعدم

التعدد الخطي، واختبار الفرضيات باستخدام الانحدار الخطي البسيط والانحدار الخطي المتعدد.

وأظهرت نتائج الدراسة أن: (١) أنشطة المحادثة تؤثر تأثيرا إيجابيا ودالا إحصائيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل المكثف بمدرسة متوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون (β = ٠,٦٦١، t = ٥,٦٣٦، p < ٠,٠٥) (٢)كما أن الدافعية الداخلية للتعلم تؤثر تأثيرا إيجابيا ودالا إحصائيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب t = ٥,٤٦٨، p < ٠,٠٥ و(٣) أن أنشطة المحادثة والدافعية الداخلية للتعلم معا تؤثران تأثيرا إيجابيا ودالا إحصائيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب F = ٣٠,٠٧٧، p < ٠,٠٥ .وتؤكد هذه النتائج أن الجوانب التربوية المتمثلة في أنشطة المحادثة والجوانب النفسية المتمثلة في الدافعية الداخلية للتعلم تعد من العوامل المهمة التي تسهم في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية. وبناء على ذلك، فإن دمج أنشطة المحادثة المنظمة وتعزيز الدافعية الداخلية للتعلم ينبغي أن يحظيا باهتمام أكبر في تعليم اللغة العربية من أجل الارتقاء بمهارة الكلام لدى المتعلمين بصورة مثلى.

.

المحتويات

الموضوع i

إقرار بأصالة البحث ii

موافقة المشرف iii

إهداء iv

الشعار v

كلمة شكر وتقدير vi

ملخص البحث vii

المحتويات xi

الباب الأول المقدمة

أ. خلفية البحث ١

ب. حدود البحث ٤

ج. أسئلة البحث ٥

د. أهداف البحث ٥

هـ. فوائد البحث ٦

و. الدراسات السابقة ٧

الباب الثانى الإطار النّظري

أ. مهارة الكلام (Arabic Speaking Skill) ١٥

ب. أنشطة المحادثة (Conversation Practice Activities) ٢٠

ج. نظرية دافعية التعلم (Learning Motivation Theory) ٢٣

د. نظرية التحديد الذاتي (Self Determination Theory) ٢٤

هـ. نظرية العلاقة بين دافعية التعلم ومهارة الكلام ٣١
و. العلاقة بين المتغيرات (Operational Definition) ٣٣
ز. هيكل التّفكير ٣٦

الباب الثالث منهجية البحث

أ. مدخل البحث ونوعه ٣٨
ب. مكان وزمن البحث ٣٨
ج. مجتمع وعينة البحث ٣٩
د. التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث ٤٠
هـ. وسائل جمع البيانات ٤١
و. تقنية جمع البيانات ٤٤
ذ. تنظيم كتابة تقرير البحث ٥٨

الباب الرابع نتائج البحث والمناقشة

أ. الفصل المكثف للتعلم بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى
ماديون ٦٠
ب. التحليل الإحصائي الوصفي (Descriptive Statistical Analysis) ٦١
ج. تحليل الافتراضات الكلاسيكية (Classical Assumption Analysis) ٦٢
د. عرض بيانات البحث ٦٣
هـ. المناقشة ٧٧
١. تأثير نشاط المحادثة في مهارة الكلام باللغة العربية ٧٧
٢. تأثير الدافعية الذاتية للتعلم في مهارة الكلام باللغة العربية ... ٨١

٣. تأثير نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم في مهارة الكلام باللغة العربية..... ٨٤

الباب الخامس الخاتمة

أ. نتيجة البحث ٨٨

ب. الاقتراحات..... ٨٩

المراجع ٩٠

الباب الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

اللغة العربية هي إحدى اللغات الدولية التي تحتل مكانة مهمة في المجالات العلمية والدينية والثقافية. في إندونيسيا، يتم تدريس اللغة العربية بشكل رسمي في المدارس الدينية (المدارس) بهدف ليس فقط تزويد الطلاب بفهم النصوص، بل أيضًا تمكينهم من التواصل شفهياً. تعد مهارة التحدث (مهارة الكلام) أحد الكفاءات الأساسية التي تعكس نجاح تعلم اللغة، لأنه من خلال هذه المهارة يستطيع الطلاب التعبير عن أفكارهم بشكل مباشر في التفاعلات التواصلية[١]

ولكن الواقع الميداني يظهر ان مهارة التحدث باللغة العربية غالبا ما تظن ضعيفة مقارنة بمهارتي القراءة (القراءة) والكتابة (الكتابة). كثير من الطلاب يستطيعون فهم المواد المكتوبة، لكنهم يفتقرون إلى الثقة ويكونون محدودين في ممارسة التواصل الشفهي. وهذا يدل على ان تعلم اللغة العربية لم يحقق بعد هدفه التواصلي بشكل كامل[٢]

لتفهم هذه الحالة، يجب الانتباه إلى أن القدرة على التحدث باللغة العربية لا تحددها فقط عملية التعلم في الفصل الدراسي، بل تتأثر أيضًا بعوامل داخلية وخارجية لدى الطالب. تشمل العوامل الداخلية الدافعية والثقة بالنفس وإتقان المفردات والاستعداد الذهني والقدرات المعرفية التي تدعم الطلاقة في تركيب الأفكار والتعبير عنها[٣]. بينما تشمل العوامل الخارجية البيئة الأسرية والاجتماعية وفرص

---

[1] Mualim Wijaya dan Ayu Trisnawati, "Implementasi Pendekatan Communicative Learning dalam Meningkatkan Maharah Kalam di Marhalah Wustho Lembaga Pengembangan Bahasa Asing Nurul Jadid," *AS-SABIQUN* 7, no. 1 (2025): 157, https://doi.org/10.36088/assabiqun.v7i1.5567.

[2] Rizka Eliyana Maslihah, *Optimalisasi Keterampilan Menulis Arab Siswa Mi Menggunakan Media Strip Story*, 8, no. 1 (2023).

[3] Berti Arsyad dkk., "Peningkatan Maharah al-Kalam Melalui Program 20 Hari Intensif Berbahasa Arab pada Mahasiswa Program Studi Sastra Arab UMGO," *Khidmat Insani: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 1, no. 1 (2024): 6, https://doi.org/10.60040/Khidmati.1.1.1-10.2024.

الممارسة وأساليب التدريس بالإضافة إلى دعم المرافق وجو التعلم الملائم. إن التكامل بين هذين العاملين هو الذي يحدد مدى قدرة الطالب على ممارسة مهارة التحدث بشكل فعال[٤].

إحدى المقاربات ذات الصلة لتنمية القدرة على التحدث هي من خلال أنشطة المحادثة. حيث تركز هذه الأنشطة على ممارسة المحادثة باللغة العربية بشكل مباشر، مما يحفز الطلاب على استخدام المفردات والتراكيب اللغوية بنشاط، كما تدربهم على الطلاقة الكلامية. وتشكل شدة أنشطة المحادثة، التي تشمل التكرار والمدة والمشاركة الفعالة، مفتاحًا أساسيًا، إذ أن الممارسة المنتظمة والمنظمة للمحادثة تعرض الطلاب لتكرار المفردات وأنماط الجمل، وتنمي ثقتهم بأنفسهم، وتوفر لهم خبرة تواصلية حقيقية. فكلما ارتفعت شدة أنشطة المحادثة، زادت فرصة الطلاب في تعزيز قدرتهم على التحدث التي تدمج بين العوامل الداخلية والخارجية[٥].

من المنظور النظري، يمكن تفسير فعالية أنشطة المحادثة من خلال نظرية التحديد الذاتي التي طورها ديسي وريان. تؤكد النظرية أن الدافع التعليمي القوي ينبثق من إشباع ثلاث احتياجات نفسية أساسية، هي: الاستقلالية، الكفاءة، والارتباط[٦]. تتوافق أنشطة المحادثة مع هذا المفهوم حيث يتم منح الطلاب حرية التعبير (الاستقلالية)، وفرصة الممارسة حتى يشعروا بالقدرة (الكفاءة)، والتفاعل الاجتماعي مع المعلمين والأقران (الارتباط). يعتقد أن هذه الاحتياجات الثلاثة تثير الدافع الذاتي الذي يحفز الطلاب على مواصلة التدرب على التحدث[٧].

---

[4] Siti Quratul Ain dan Sopia, "Faktor-Faktor Determinan dalam Pengembangan Keterampilan Berbicara Siswa Sekolah Dasar," *Didaktika: Jurnal Kependidikan* 13, no. 3 (2024): 4071–4072, https://doi.org/10.58230/27454312.1221.

[5] Tadkiroatun Musfiroh, *Psikolinguistik Educational untuk Pendidikan Bahasa*, Kedua (Penerbit Tiara Wacana, 2017), 117.

[6] Kaseh Abu Bakar, "Self Determination Theory And Motivational Orientations Of Arabic Learners: A Principal Component Analysis," *GEMA Online™ Journal of Language Studies* 10, no. 1 (2010): 73.

[7] Mohamad Iksan dkk., "Pengaruh Self Determination Dan Peer Support Terhadap Motivasi Berprestasi Pada Santri Dalam Bidang Bahasa Arab Di Pesantren PIQ Singosari," *INCARE, International Journal of Educational Resources* 3, no. 2 (2022): 159, https://doi.org/10.59689/incare.v3i2.415.

كتنفيذ للمبادئ التي أوضحتها نظرية التحديد الذاتي، أظهرت نتائج المقابلات قبل البحثية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٠١ ماديون بتاريخ ٢٢ أغسطس ٢٠٢٥، الحصول على صورة واضحة عن فصول "التعلم المكثف" التي تُظهر أن المدرسة قد أولت اهتماما خاصا لتطوير القدرات في اللغة العربية من خلال هذا البرنامج للفصول الإضافية.

يُخصص هذا البرنامج للفصول المتميزة ذات التحصيل الأكاديمي الأعلى، ويُنفذ بشكل مجدول خارج ساعات الأنشطة التعليمية. يمثل وجود هذا البرنامج شكلاً من دعم المدرسة لتحسين كفاءة الطلاب، بما في ذلك مهارة التحدث باللغة العربية[٨] . وكما هو وارد في وثائق الدرجات الأكاديمية لمادة اللغة العربية لهذه الفصول المتميزة، فقد تجاوزت نتائج الطلاب للمادة "KKM"[٩].

رغم أن التحصيل المعرفي للطلاب يُعد مرتفعًا، فإن فعالية تطوير مهارة الكلام في هذه الفصول المتميزة لم تُعرف بعد بشكل متعمق.هذه الحالة تُظهر وجود فجوة بحثية بين القيم الأكاديمية التي تجاوزت معايير KKM وتنفيذ فصول التعلم المكثف. لذا، هناك حاجة إلى دراسة ميدانية لتحديد مدى تأثير هذا البرنامج فعليًا على إتقان الطلاب لمهارة الكلام.

توافق هذه النتائج بحثا سابقاكشف أن إتقان اللغة الأجنبية، ولا سيما مهارة الكلام، يحتاج إلى تدريب مستمر ودعم من بيئة تعليمية محفزة[١٠].

بناء على ما سبق، فإن البحث المعنون بـ "تأثير أنشطة المحادثة ودافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون" يبدو مناسبا للتنفيذ. من المتوقع أن يقدم هذا البحث إسهاما نظريا في تطوير الدراسات

[8] Umi Pujianah, "Wawancara Pra Penelitian," Agustus 2025.

[9] MGMP Bahasa Arab MTsN 01 Madiun, "Penentuan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) Mata Pelajaran Bahasa Arab Semester Ganjil Tahun Pelajaran 2024/2025," Juli 2024.

[10] Arsyad dkk., "Peningkatan Maharah al-Kalam Melalui Program 20 Hari Intensif Berbahasa Arab pada Mahasiswa Program Studi Sastra Arab UMGO."

الخاصة بتعليم اللغة العربية القائم على الدافعية، بالإضافة إلى إسهام عملي للمعلمين في تصميم استراتيجيات فعالة لتنمية مهارة الكلام لدى الطلاب الفصل الدراسي المكثف، خاصة في فصول التعلم المكثف المذكورة.

ب. حدود البحث

تتجلّى حدود البحث في النواحي الآتية:

١. يحدّد مجال البحث بأنشطة المحادثة التي تقام في المدرسة، وتحديدا تلك المندرجة ضمن برنامج الدراسة الإضافية (الفصل المكثف)، دون أن يشمل ذلك مجمل الأنشطة اللغوية العربية للطلاب خارج نطاق المدرسة.

٢. المتغيرات التي يتم دراستها تشمل:

يتم قياس كثافة نشاط المحادثة (X_1) من خلال ثلاثة مؤشرات رئيسية هي التكرار والمدة ومستوى مشاركة الطلاب. يتم دراسة الدافع الذاتي(X_2) بناء على إطار نظرية تقرير المصير(SDT) باستخدام ثلاثة مؤشرات رئيسية هي الاستقلالية، الكفاءة، والارتباط. مهارة الكلام باللغة العربية (Y) التي تركز على نشاط المحادثة بمؤشرات: الطلاقة، المفردات، تركيب الجملة، النطق، والثقة بالنفس.

٣. الذين يشاركون في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية يقتصر أفراد البحث على طلاب الصف الثامن الألف والتاسع الألف في المدرسة الثانوية الإسلامية برنامج الفصل المكثف، لذلك لا يمكن تعميم نتائج البحث تلقائيا على جميع طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية (MTsN) المذكورة

٤. الجوانب المهارة اللغاوية التي يتم دراستها تقتصر على مهارة الكلام فقط. أما المهارات الأخرى مثل القراءة والكتابة والاستماع فلا تدخل في نطاق البحث.

٥. تتركز هذه الدراسة بشكل حصري على الدافع الذاتي للطلاب. أما الدافع الخارجي، مثل الحافز الناتج عن المكافأة أو العقاب أو متطلبات الدرجات، فيُستخدم كبيانات داعمة في تحليل نتائج البحث.

٦. الإطار النظري المستخدم لتحليل دور الدافع الذاتي يقتصر على نظرية تقرير المصير (ديسي وريان، ٢٠٠٠)، ليست من نظريات الدافعية غيرها.
٧. أدوات البحث المتمثلة في الاستبيان والملاحظة واختبار الكلام، تم تصميمها خصيصا لتتناسب مع متطلبات البحث، مع التركيز على صدق وثبات الأدوات المستخدمة.

ج. أسئلة البحث

تتمحور مشكلة البحث حول الأسئلة الآتية:

١. هل تؤثر أنشاط المحادثة تأثيرا معنويا على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون ؟
٢. هل تؤثر الدوافع الذاتي تأثيرا معنويا على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون ؟
٣. هل تؤثر أنشاط المحادثة ودوافع الذاتي على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون ؟

د. أهداف البحث

يسعى البحث لتحقيق الأحداف الآتية:

١. لمعرفة أنشاط المحادثة تأثيرا معنويا على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.
٢. لمعرفة الدوافع الذاتي تأثيرا معنويا على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.
٣. لمعرفة أنشاط المحادثة ودوافع الذاتي على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.

هـ. فوائد البحث

وفوائد كتابة هذا البحث كما يلي:

١. الفوائد النظري

تتوقع هذه الدراسة أن تسهم في تطوير بحوث تعليم اللغة العربية، لا سيما في مهارة الكلام، وذلك من خلال التأكيد على أهمية أنشطة المحادثة ودور الدوافع الذاتي.

ومن المتوقع أن تصبح نتائج هذا البحث أساسا نظريا للأبحاث المستقبلية التي تدرس العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدوافع الدراسي وتحقيق المهارات اللغوية.

٢. الفوائد التطبيقي

للمدرسة كمدخلات لوضع سياسة تعليم اللغة العربية بطريقة تواصلية، وللتقييم في تطوير برنامج مكثف لتعلم اللغة العربية بما يتناسب بشكل أفضل مع احتياجات الطلاب.

للمدرسين كمرجعية لمدرسي اللغة العربية في تصميم أنشطة المحادثة الأكثر فعالية وتنوعا. فللطلاب لرفع الوعي بأهمية تمرين المحادثة وغرس الحافز الذاتي لديهم، وبالتالي يندفعون لتعلم اللغة العربية بثقة أكبر ونشاط واستقلالية.

و. الدراسات السابقة

نتائج المراجعة المكتبية التي أجراها الباحثون السابقون لها علاقة بالمتغيرات التي سيتم بحثها ومن بينها:

١. بيرتي عرشياد وزملاؤه. ٢٠٢٤، "تحسين مهارة الكلام عبر برنامج ٢٠ يوما مكثفاً للغة العربية لدى طلاب قسم الأدب العربي في الجامعة المحمدية غورونتالو".[١١] أظهرت نتائج هذا البحث تحسناً ملحوظا في جوانب الطلاقة،

[11] Arsyad dkk., "Peningkatan Maharah al-Kalam Melalui Program 20 Hari Intensif Berbahasa Arab pada Mahasiswa Program Studi Sastra Arab UMGO," 1.

والقواعد، والمفردات، واكتمال الأفكار، بمتوسط تحسن إجمالي بلغ ٤٤.٣٪ من الاختبار القبلي إلى البعدي. كما أظهر الطلاب تحسناً في الثقة بالنفس عند التحدث باللغة العربية.

أما أوجه التشابه مع هذه الدراسة فتكون في البؤرة على زيادة شدة الاحتكاك باللغة العربية لتطوير مهارة الكلام. فأما أوجه الاختلاف فتشمل السياق والمتغيرات. فدراسة أرشاد وآخرين تضمنت طلابا بقدرات معرفية أكثر تعقيدا، في حين أن الدراسة الحالية تستهدف طلاب المدرسة المتوسطة (مدارس التعليم الإسلامي المدارس التعليمية المتوسطة) الذين ما زالوا في مرحلة التطور اللغوي المبكر. إضافة إلى ذلك، فقد جعلت دراسة أرشاد شدة التعليم متغيرا مستقلا فقط، في حين تضم الدراسة الحالية شدة المحادثة والدافعية للتعلم المستندة إلى نظرية تحديد الذات.

ثم فإن اختلاف المرحلة التعليمية، وسمات المتعلمين، وإضافة متغير الدافعية المستند إلى نظرية نفسية حديثة، جميعها تجعل من هذه الدراسة أمرا مهما لتوسيع الفهم حول استراتيجيات تحسين مهارة الكلام في بيئة المدارس الإسلامية ذات الاستعداد المعرفي المختلف. ولم تجر حتى الآن أي دراسة تختبر على وجه التحديد تأثير المزيج بين شدة المحادثة والدافعية المستندة إلى نظرية تحديد الذات على مهارة الكلام. فهذه النقطة تؤكد على فجوة بحثية شائقة تستحق الاستكشاف.

٢. رزقية روساندا ونجيح أنور. ٢٠٢٤، "أثر المحادثة الأسبوعية على إتقان مفردات طلاب دار السلام بدار القرآن".[١٢] تظهر نتائج هذا البحث وجود تأثير كبير لنشاط المحادثة الأسبوعية على إتقان المفردات، تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة (p=٠.٠٣٥ < ٠.٠٥).بالإضافة إلى ذلك، أظهر اختبار

[12] Rizqiyah Rosanda dan Najih Anwar, "Dampak Muhadatsah Usbu'iyyah Terhadap Penguasaan Mufrodat Santri Pondok Pesantren An-Nur," *Jurnal Bahasa Daerah Indonesia* 1, no. 2 (2024): 1, https://doi.org/10.47134/jbdi.v1i2.2858.

الارتباط تأثيراً متوسطاً بنسبة ٩,٤٪ لنشاط المحادثة العربية الأسبوعية على إتقان المفردات. يؤكد هذا البحث على أهمية إدراج أنشطة المحادثة العربية بشكل منتظم في منهج تعليم اللغة لتعزيز إتقان المفردات بين الطلاب.

أوجه الشبه مع هذه الدراسة تكمن في تركيزها على النشاط اللغوي العربي، ألا وهو المحادثة كنشاط خارج أوقات الدراسة الرسمية لدعم المهارات اللغوية .أما الاختلاف، فيكمن في الهدف والمتغير التابع. فقد ركزت دراسة رزقية وأنور على تعزيز حصيلة المفردات، في حين ستركز الدراسة الحالية على اختبار كثافة نشاط المحادثة في الفصول المكثفة مع إضافة الدافع الذاتي القائم على نظرية تقرير المصير (SDT) لتقييم أثره على مهارة التحدث باللغة العربية.

هذه الاختلافات في السياق والمتغيرات والإطار النظري تؤكد على وجود فجوة بحثية، وهي عدم الكشف عن مدى تأثير المزج بين كثافة المحادثة والدافع القائم على نظرية تقرير المصير على مهارة الكلام لدى طلاب المدارس غير الداخلية، وليس مجرد إتقان المفردات.

٣. بوجي راهاءيو وآخرون. ٢٠٢١، "تأثير نشاط المحادثة على الشخصية التواصلية لدى طلاب المدرسة الثانوية في معهد نور الفلاح".[١٣] تظهر نتائج هذا البحث أن هناك تأثيرا كبيرا لنشاط المحادثة على الشخصية التواصلية لدى طلاب المدرسة الثانوية في معهد نور الفلاح. حيث يمكن لنشاط المحادثة أن يؤثر على الشخصية التواصلية بنسبة ٢٦.١٪ بينما تتأثر النسبة المتبقية ٧٣.٩٪ بعوامل أخرى .كما أن تأثير متغير نشاط المحادثة على الشخصية التواصلية للطلاب هو تأثير إيجابي. بالإضافة إلى ذلك، يشير البحث إلى أن كل زيادة قدرها ١٪ في قيمة نشاط المحادثة، تؤدي إلى زيادة في قيمة الشخصية التواصلية بمقدار ٠.٤٥٥.

---

[13] Puji Rahayu dkk., "Pengaruh Kegiatan Muhadatsah Terhadap Karakter Komunikatif Santri Madrasah Aliyah di Pondok Pesantren Nurul Falah," *LENTERNAL: Learning and Teaching Journal* 2, no. 1 (2021): 4, https://doi.org/10.32923/lenternal.v2i1.2129.

أوجه الشبه بين الدراسة المذكورة والبحث الذي سأجريها تكمن في المتغير المستقل وهو المحادثة. أما الاختلافات فتتمثل في أن تركيز بحثي سيكون على مستوى المدرسة المتوسطة في بيئة تعليمية غير مؤسسة داخلية (غير المعهد)، مع التركيز الأساسي على شدة استخدام المحادثة في الفصول المكثفة للتعلم وليس على الشخصية التواصمية للطلاب.

إن اختلاف بيئة التعلم والمستوى التعليمي للمشاركين والمتغير التابع يؤكد وجود فجوة بحثية تحتاج إلى معالجة لكي يمكن الكشف عن فعالية المحادثة في تحسين مهارات التحدث في المدارس غير الداخلية المعهد.

٤. فطْري سيني هبْساري وآخرون. ٢٠٢٥: "تأثير الدافع الذاتي والثقة بالنفس على القدرة التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلاب".[١٤] أظهرت نتائج البحث أن الدافع الذاتي والثقة بالنفس لهما تأثير إيجابي وكبير على قدرة الطلاب في التحدث، سواء بشكل منفرد أو مشترك. يميل الطلاب الذين يتمتعون بدافع ذاتي مرتفع وثقة قوية بالنفس إلى امتلاك طلاقة ودقة وكفاءة تواصلية أفضل. يوصي الباحثون بأن يصمم مدرسو اللغة الإنجليزية تعليمًا يعزز الدافع الذاتي ويبني الثقة بالنفس في آن واحد، خاصة للطلاب في البرامج الهندسية.

يتشابه هذا البحث من حيث التأكيد على أهمية الدافع الذاتي كعامل لتعزيز مهارة التحدث باللغة الأجنبية. فقد بحثت هَبْسَارِي وَآخَرُونَ تأثير الدافع الذاتي على القدرة في التحدث باللغة الإنجليزية، بينما يقوم البحث الحالي بقياس الدافع الذاتي للغة العربية من خلال نظرية التحديد الذاتي. ويكمن الاختلاف في السياق والمتغيرات. فقد شملت دراسة هَبْسَارِي وآخرون طلاب البرامج الهندسية بمتغيري الدافع الذاتي والثقة بالنفس، بينما يركز هذا البحث على طلاب المدارس

[14] Fitri Senny Hapsari dkk., "Pengaruh Motivasi Intrinsik dan Kepercayaan Diri Terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa," *JPS: Jurnal Pendidikan Sekolah* 3, no. 1 (2025): 45–51.

الإسلامية (المداس) غير الداخلية (غير البيسنترن) بمتغيري كثافة المحادثة والدافع القائم على نظرية التحديد الذاتي تجاه مهارة الكلام باللغة العربية.

إن اختلاف السياق التعليمي، ونوع اللغة المدروسة، والإطار النظري للدافع يشير إلى وجود فجوة بحثية، وهي عدم الكشف عن كيفية تأثير تَرْكِيبٌ كثافة المحادثة والدافع القائم على نظرية التحديد الذاتي على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المدارس الإسلامية غير الداخلية.

٥. محمد إكسان وآخرون. ٢٠٢٤، "تأثير تقرير المصير والدعم الجماعي على دافع الإنجاز لدى الطلاب في مجال اللغة العربية في معهد PIQ سينغاساري".[١٥] وأظهرت نتائج اختبار قيمة المساهمة النسبية لتقرير المصير ٥٧,٣٪، والدعم الجماعي ٤٢,٧٪، بينما بلغت القيمة الإجمالية لمساهمة كلا المتغيرين المستقلين في دافع الإنجاز ٣٥,٥٪.

كمتغير مستقل لقياس (SDT) التكامل بين هذا البحث وخطة البحث الحالية يظهر في استخدام نظرية تقرير المصير الدافع لتعلم اللغة العربية. أما الفرق فهو أن بحث إحسان وزملائه يركز على طلاب المدارس الداخلية (البيسانترن) ويضمّن دعم الأقران كمتغير مصاحب، في حين أن البحث الحالي سيركز على الطلاب من خارج إطار هذه المدارس وسيستخدم مزيجاً مختلفاً من المتغيرات المستقلة.

لم تُجرَ بعد أي دراسة تتناول دمج نظرية التحديد الذاتي مع كثافة المحادثة في سياق المدارس غير الدينية لاختبار تأثيرها المباشر على القدرة التحدث باللغة العربية. إن اختلاف بيئات التعلم، ومستويات المتعلمين، وتوجهات المتغير التابع المذكور، تؤكد جميعها وجود فراغ بحثي مهم يتعين سده، وذلك لتوسيع فهم تطبيق نظرية التحدير الذاتي في تعليم اللغة العربية خارج البيئة الدينية.

---

[15] Iksan dkk., "Pengaruh Self Determination Dan Peer Support Terhadap Motivasi Berprestasi Pada Santri Dalam Bidang Bahasa Arab Di Pesantren PIQ Singosari."

٦. ميرزا متقين وآخرون. ٢٠٢٥، "استخدام تطبيق دولينجو القائم على التلعيب في زيادة الدافعية الطلابية في ضوء نظرية تقرير المصير".[١٦] تشير هذه النتائج إلى أن تطبيق دولينجو القائم على التلعيب يلعب دوراً في تعزيز الدافعية الذاتية لدى الطلاب في تعلم المفردات، لا سيما من خلال تعزيز الشعور بالاستقلالية، ورفع الكفاءة الذاتية، وإيجاد شعور بالارتباط أو الصلة في عملية التعلم. يمتلك دولينجو القائم على التلعيب إمكانات كبيرة كأداة فعالة في تعلم اللغة، خاصة في المساعدة على زيادة دافعية الطلاب لإتقان المفردات الجديدة. وذلك كما يتضح من بيانات الاستبيان التي حصلت على نسبة ٨٨٪.

بعد البحث الذي أجراه ميرزا متقين وزملاؤه والبحث الحالي كلاهما يستخدمان نظرية تقرير المصير، لكن بحث ميرزا يركز على استخدام دوولينجو القائم على التلعيب لتعزيز دافع تعلم المفردات دون تقييم المهارات اللغوية .في المقابل، يفحص هذا البحث تأثير كثافة المحادثة على دافع التعلم ومهارة التحدث باللغة العربية. ولا توجد دراسات سابقة دمجت بين كثافة المحادثة والدافع التعليمي القائم على نظرية تقرير المصير مع قياس تأثيرهما على القدرة على التحدث، ومن ثم يملأ هذا البحث تلك الفجوة من خلال التركيز على ممارسة التواصل الشفهي المباشر كمتغير مستقل.

٧. سونارتي، ٢٠٢٤. "استراتيجيات التدريس لتعزيز مهارة التحدث في تعلم اللغة الأجنبية".[١٧] تشير نتائج هذا البحث إلى أن عدة استراتيجيات تدريس فعالة في تحسين مهارة التحدث لدى الطلاب تشمل توفير بيئة داعمة، وممارسة التحدث، والمشاركة والدور النشط، والتغذية الراجعة، واستخدام التكنولوجيا. يمكن لهذه

[16] Mirza Muttaqin dkk., "The Use of Gamification-Based Duolingo Application in Increasing Student Motivation Is Reviewed From the Theory of Self-Determination," *AL-WIJDÃN Journal of Islamic Education Studies* 10, no. 1 (2025): 81–95, https://doi.org/10.58788/alwijdn.v10i1.5844.

[17] Sunarti Sunarti, "Strategi Pengajaran Untuk Meningkatkan Kemahiran Berbicara Dalam Pembelajaran Bahasa Asing," *Indonesian Research Journal on Education* 4, no. 3 (2024): 1104–1111, https://doi.org/10.31004/irje.v4i3.971.

الاستراتيجيات التدريسية أن تساعد في تعزيز مهارة التحدث لدى الطلاب في تعلم اللغة الأجنبية من خلال تكييف هذه الاستراتيجيات مع الاحتياجات ومستويات القدرة المختلفة للطلاب.

بحث سونارتي والبحث الذي سيقوم به الباحث الحالي يتركزان معاً على تحسين مهارة الكلام في تعلم اللغة الأجنبية. وكلا البحثين يؤكدان على أهمية الاستراتيجيات وبيئة التعلم الداعمة. أما الفرق بينهما، فإن بحث سونارتي يتناول استراتيجيات التدريس بشكل عام، في حين أن البحث الحالي سيدرس تجريبياً تأثير كثافة المحادثة والدافع الذاتي بناءً على نظرية تقرير المصير على مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية

٨. آسية نور العافية وآخرون، ٢٠٢٤. "إستراتيجية الطلاب لتعزيز الدافعية لتعلم التحدث باللغة العربية في تعلم مهارة الكلام: دراسة حالة في المدرسة العالية للعلوم التربوية هداية النجيح ببيكاسي".[١٨] تشير نتائج هذا البحث إلى أن الجمع بين الدافع الذاتي القوي والدعم العوامل الخارجية أثبت فعاليته في تعزيز حماس تعلم مهارة التحدث. الإستراتيجية المطبقة من قبل الطلاب والتشجيع من الأساتذة يساعدان في سير عملية التعلم بسلاحة ويحققان أفضل النتائج.

دراسة آسية نور عافية وزملائها والبحث الذي سيقوم به الباحث الحالي، يُسلطان الضوء معاً على دور الدافع في تعزيز القدرة على التحدث باللغة العربية. حيث يؤكد كلاهما على أهمية التكامل بين العوامل الداخلية في عملية التعلم. ويكمن الفرق في أن دراسة آسية تركز على استراتيجيات تحفيز الذات لدى الطلاب في سياق التعليم الجامعي، في حين سيقوم البحث الحالي باختبار

[18] Asiah Nur'afifah dkk., "Strategi Mahasiswa Meningkatkan Motivasi Belajar Berbicara Bahasa Arab pada Pembelajaran Maharah Al-Kalam: Studi Kasus di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Hidayatunnajah Bekasi," *AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis* 4, no. 3 (2024): 1204–1219, https://doi.org/10.37481/jmh.v4i3.1066.

التأثير التجريبي لكثافة المحادثة والدافع الذاتي، بالاستناد إلى نظرية تقرير المصير، على مهارة الكلام لدى طلاب مرحلة المدارس الدينية.

٩. إسراء حياتي دارمان، ٢٠٢٢. "تأثير تطبيق طريقة المناظرة في تعليم المحادثة الثالث بقسم تعليم اللغة العربية في المعهد العالي للعلوم الإسلامية بمادينا".[١٩] أظهرت نتائج البحث أن طريقة المناظرة هذه يمكن أن تؤثر في زيادة الحافز لدى طلاب قسم تعليم اللغة العربية للتحدث باللغة العربية. يبدو ذلك جلياً في الممارسات المناظرة التي نُفذت خلال تعليم المحادثة الثالث، حيث أبدى الطلاب حماسة في إجراء المناظرة وسعوا بنشاط للتحدث باللغة العربية على الرغم من أن معظمهم لم يتمكنوا من استخدام قواعد اللغة العربية استخداما صحيحا وسليما.

بحث إسراء حياتي دارمان والبحث الذي سيجريه الباحث الحالي يتناولان معا جهود تحسين مهارة الكلام من خلال الأنشطة التواصلية. كلا البحثين يشدّدان على أهمية الأساليب التي تشجع المشاركة الفعالة والدافع التعليمي في تعليم المحادثة. أما الاختلاف، فإن بحث إسراء يركز على تطبيق طريقة المناظرة في سياق طلاب الجامعات، بينما يبحث هذا الدراسة في تأثير كثافة أنشطة المحادثة والدافع الذاتي بناء على نظرية تقرير المصير على مهارة الكلام لدى طلاب مستوى المدارس الدينية.

١٠. نور مايا بدرية الجمروح وإندريا حكمت المعولة، ٢٠٢٢. "تأثير طريقة المباشرة في زيادة مهارة الكلام في تعليم اللغة العربية بقسم البرنامج المتميز بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الأميرية بلوكاغونغ بانيووانجي".[٢٠] تشير نتائج هذا البحث إلى وجود

---

[19] Isra Hayati Darman, "Pengaruh Penerapan Metode Munazharah (Debat) Dalam Pembelajaran Muhadatsah III Di PBA STAIN Madina," *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan* 16, no. 4 (2022): 1422, https://doi.org/10.35931/aq.v16i4.1126.

[20] Nur Maya Badriyatul Jamroh dan Indria Hikmatul Maula, "Pengaruh Metode Mubasyaroh Dalam Meningkatkan Maharah Kalam Pada Pembelajaran Bahasa Arab Di Kelas Progam Unggulan MTs Al-Amiriyyah Blokagung Banyuwangi," *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab* 2, no. 2 (2022): 285–299, https://doi.org/10.30739/arabiyat.v2i2.1668.

تأثير لطريقة المباشرة في تنمية مهارة الكلام حيث بلغت نسبة التأثير ٧٥,٢٪ بينما تتأثر النسبة المتبقية وهي ٢٤,٨٪ بمتغيرات أخرى لم يتم بحثها من قبل الباحثتين.

بحث كل من نور ماء بدرية الجمروح وإندريا حكمة المولى وهذه الدراسة يتناولان معا العوامل المؤثرة في تنمية مهارة الكلام لدى طلاب المدارس الدينية. وقد أكد كلاهما على أهمية منهج التعلم الذي يمنح الفرصة للممارسة المباشرة للحديث. والفرق بينهما أن دراسة نور ماء وإندريا بحثت تأثير المنهج المباشر، بينما تركز هذه الدراسة على كثافة نشاط المحادثة والدافع الذاتي وفقًا لنظرية تقرير المصير كمتغيرات تؤثر معا في مهارة الكلام.

الباب الثانى
الإطار النّظري

ح. مهارة الكلام (Arabic Speaking Skill)

تعد مهارة الكلام عند هنري جونتور تاريجان قدرة على نطق الأصوات للتعبير عن الأفكار والآراء والرغبات والمشاعر إلى المخاطب. والكلام له معنى أوسع، وهو نظام من العلامات يستفيد من عدد من عضلات جسم الإنسان وأنسجته العضلية التي يمكن رؤيتها وسماعها. بالإضافة إلى ذلك، يفهم الكلام بوصفه مزيجا من العوامل الجسدية والنفسية والعصبية والمنهجية واللغوية بصورة واسعة، حتى يمكن اعتباره أهم أداة يمتلكها الإنسان في الضبط الاجتماعي[٢١] .

مهارة الكلام إحدى المهارات الإنتاجية في تعلم اللغة العربية، وهي تتطلب قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار شفويا بصورة صحيحة وطليقة وتواصلية. ويرى محمود كامل الناقة أن مهارة الكلام تشمل عدة مكونات أساسية، وهي صحة النطق، وصحة التراكيب اللغوية، وإتقان المفردات، والطلاقة في الكلام، والقدرة على التفاعل في مواقف الاتصال[٢٢] .

١. صحة النطق

يرتبط هذا المكون بقدرة الطلاب على نطق أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا وفقا لمخارج الحروف وصفاتها. ومن منظور محمود كامل الناقة، يعد النطق أساسا مهما، لأن الخطأ في الأصوات قد يغير معنى الكلمة ويعيق عملية التواصل. لذلك، ينبغي أن يدرب تعليم مهارة الكلام الطلاب على التمييز بين الأصوات الخاصة باللغة العربية، ومن أمثلة ذلك حرفا ح و هـ.

---

[21] Henry Guntur Tarigan, *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Aksara, 1994), 15.

[22] Moh. Munir, "Fikrah Rusydi Ahmad Th'aimah wa Mahmud Kamil al-Naqah fi Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah 'Inda Dhu'i al-Madkhal al-Itthishal," *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab* 6, no. 2 (2022): 618, https://doi.org/10.29240/jba.v6i2.4060.

بالإضافة إلى ذلك، فإن صحة التنغيم، وطول الحركات وقصرها، وكذلك نبرات الصوت، تعد من أجزاء النطق. وهذا يدل على أن مهارة الكلام لا يمكن فصلها عن مهارة الاستماع، لأن الطلاب يحتاجون أولا إلى الاستماع إلى نموذج النطق الصحيح قبل أن يتمكنوا من تقليده والاستجابة له بصورة جيدة.

٢. صحة التراكيب اللغوية

تشير التراكيب إلى قدرة الطلاب على تكوين الجمل وفقا لقواعد اللغة العربية. ويؤكد محمود كامل الناقة أن القواعد اللغوية ليست الهدف الرئيس في التعلم، بل هي وسيلة تساعد على جعل التواصل صحيحا وسهل الفهم. لذلك، لا يكفي أن يحفظ الطلاب قواعد النحو والصرف فقط، بل يجب أن يكونوا قادرين على تطبيقها في الكلام الواقعي. ومن أمثلة ذلك استخدام الفعل المناسب للضمير، والتوافق بين المذكر والمؤنث، وتركيب الجملة الاسمية والفعلية، واستخدام أدوات الاستفهام في المحادثة. وفي تعليم مهارة الكلام، تدرس التراكيب اللغوية بصورة وظيفية وتواصلية، لا بصورة نظرية مجردة.

٣. إتقان المفردات

يرى محمود كامل الناقة أن المفردات تعد عنصرا مهما في نجاح مهارة الكلام. فكلما ازدادت المفردات التي يفهمها الطلاب ويتقنونها، ازدادت قدرتهم على التعبير عن الأفكار شفويا. غير أن المفردات التي تدرس ينبغي أن تكون سياقية وقريبة من حياة الطلاب حتى يسهل استخدامها في التواصل اليومي.

لذلك، لا ينبغي أن يقتصر تعليم المفردات على حفظ معاني الكلمات فقط، بل يشمل أيضا استخدامها في الجمل، والتدريبات الحوارية، والألعاب اللغوية، وممارسة التواصل المباشر.

كما ينبغي أن يقترن إتقان المفردات بفهم المعاني الاجتماعية والثقافية، حتى لا يقتصر الأمر على معرفة معنى الكلمة فحسب، بل يمتد إلى معرفة وقت استخدامها وكيفية استعمالها بصورة مناسبة.

٤. طلاقة الكلام

تدل طلاقة الكلام على قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار بصورة متواصلة دون كثرة التوقف أو التردد أو الاعتماد الكبير على النصوص. ومن وجهة نظر محمود كامل الناقة، تنشأ الطلاقة من خلال التعود والممارسة المتكررة للتواصل.

لذلك، ينبغي أن يتيح تعليم مهارة الكلام أكبر قدر ممكن من الفرص للطلاب لإجراء الحوارات، وسرد القصص، وتمثيل الأدوار، وتقديم العروض البسيطة، والمحادثات العفوية. ويرتبط هذا الجانب ارتباطا وثيقا بثقة الطلاب بأنفسهم. فكلما اعتاد الطلاب على ممارسة الكلام في بيئة داعمة، ازدادت فصاحتهم وشجاعتهم في استخدام اللغة العربية.

٥. القدرة على التفاعل

ويعد هذا المكون من السمات المهمة في فكر محمود كامل الناقة، لأنه يضع اللغة بوصفها أداة للتواصل الاجتماعي. وهذا يعني أن مهارة الكلام لا تقاس بصحة اللغة أو خطئها فحسب، بل تقاس أيضا بقدرة الطلاب على الاستجابة للمخاطب في المواقف الحقيقية. وتشمل القدرة على التفاعل كيفية فهم المخاطب، وتقديم الاستجابة المناسبة، والمحافظة على استمرار المحادثة، واستخدام التعبيرات الاجتماعية، وكذلك توظيف اللغة بما يتناسب مع سياق التواصل.

ويعد هذا المكون من السمات المهمة في فكر محمود كامل الناقة، لأنه يضع اللغة بوصفها أداة للتواصل الاجتماعي. وهذا يعني أن مهارة الكلام لا تقاس بصحة استخدام اللغة فحسب، بل تقاس أيضا بقدرة الطلاب على الاستجابة للمخاطب

في المواقف الحقيقية. وتصبح الجوانب الخمسة لمهارة الكلام مرجعا في تحليل مهارة التحدث لدى الطلاب في أنشطة المحادثة.

ويتفق هذا الرأي مع سياسة تعليم اللغة العربية في المدارس الإسلامية، التي تجعل مهارة الكلام إحدى القدرات المهمة التي ينبغي تنميتها لدى المتعلمين. وقد ورد في الملحق ١ أ من قرار وزير الشؤون الدينية لجمهورية إندونيسيا رقم ٥ لسنة ٢٠١٩ بشأن معايير كفاءة الخريجين ومعايير المحتوى للتربية الإسلامية واللغة العربية في المدارس الإسلامية، في الباب الأول الخاص بمعايير كفاءة خريجي مادة اللغة العربية، أن خصائص تعليم اللغة العربية تطور من أجل تنمية مهارة الكلام لدى المتعلمين في مختلف مواقف التواصل، بدعم من البيئة المدرسية[٢٣] .

ولتحقيق مهارة الكلام، يحتاج المتعلمون إلى عملية تعليمية لا تقتصر على تقديم المادة الدراسية فقط، بل تشمل أيضا التوجيه والتفاعل اللذين يساعدانهم على التطور بصورة تدريجية. ويتفق هذا مع مفهوم منطقة النمو القريب الذي طرحه ليف فيغوتسكي، ونقله ديل هـ. شنك في كتابه المعنون بنظريات التعلم[٢٤] .

يوضح مفهوم منطقة النمو القريب أن التطور المعرفي الأمثل يحدث عندما يوجه الطلاب لإنجاز المهام التي تكون أعلى قليلا من قدراتهم الفعلية. وبعبارة أخرى، لا يحدث التطور عندما ينجز الطلاب المهام التي أتقنوها بصورة مستقلة فحسب، بل يحدث أيضا عندما يواجهون مهاما أكثر صعوبة بمساعدة من المعلم أو الأقران الأكثر كفاءة.

وتعد منطقة النمو القريب مساحة انتقالية بين مستوى النمو الفعلي، وهو القدرات التي يمتلكها الطلاب بالفعل، ومستوى النمو المحتمل، وهو القدرات التي يمكن تحقيقها من خلال المساعدة. وفي هذا السياق، يؤدي التفاعل الاجتماعي

---

[23] *Keputusan Menteri Agama nomer 183 tahun 2019 Tentang Kurukulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah, Jakarta : Kementerian Agama RI*, t.t.

[24] Dale H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, Keenam (Pustaka Pelajar, 2012), 243–250.

دورا مهما بوصفه وسيلة للاستدخال، حيث تتحول المساعدة التي تكون في البداية خارجية بصورة تدريجية إلى قدرة داخلية لدى الطلاب.

وبالإضافة إلى التفاعل الاجتماعي، فإن عملية تعلم مهارة الكلام باللغة العربية تتضمن أيضا عمليات معرفية لدى المتعلمين. وتؤكد النظرية المعرفية أن التعلم يعد عملية لمعالجة المعلومات من خلال مراحل استقبال المدخلات، ومعالجتها، وتخزينها في الذاكرة، ثم إعادة إنتاجها في صورة استجابة أو مخرجات[٢٥] . وفي أنشطة المحادثة، لا يقتصر دور المتعلمين على تقليد الكلام فقط، بل يشمل أيضا الاستماع، والفهم، واختيار المفردات، وتركيب الجمل قبل التعبير عنها شفويا[٢٦]

ويتفق هذا الرأي مع نظرية اكتساب اللغة الثانية التي طورها ستيفن كراشن، وخاصة من خلال مفهوم المدخلات المفهومة. ويوضح كراشن أن اللغة يمكن اكتسابها عندما يتلقى المتعلمون مدخلات يمكن فهمها، ولكنها تكون أعلى قليلا من مستوى قدراتهم .(i+1) وفي أنشطة المحادثة، يتم الحصول على هذه المدخلات من خلال الحوارات، وتوجيهات المعلم، واستجابات الأقران، مما يتيح للمتعلمين فهم المعنى واكتساب أشكال لغوية جديدة بصورة تدريجية[٢٧] .

بالإضافة إلى ذلك، يؤكد كراشن أيضا أهمية الحالة الانفعالية لدى المتعلمين من خلال مفهوم المرشح الوجداني. ويكون اكتساب اللغة أكثر سهولة عندما يكون المتعلمون في بيئة تعليمية مريحة، وغير ضاغطة، وتدعم جرأتهم على محاولة التحدث[٢٨] .

---

[25] H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*.

[26] Shungo Suzuki dan Judit Kormos, "The multidimensionality of second language oral fluency: Interfacing cognitive fluency and utterance fluency," *Studies in Second Language Acquisition* 45, no. 1 (2023): 39, https://doi.org/10.1017/S0272263121000899.

[27] Minh Trung Le dan Thi Binh Nguyen, "Roles of Cognitive Linguistics to Second Language Acquisition," *ICTE Conference Proceedings* 3 (Maret 2023): 120, https://doi.org/10.54855/ictep.2339.

[28] Stephen D. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pertama (Pergamon Press, 1982).

ويمكن لأنشطة المحادثة التي تتسم بالتواصلية والتفاعلية، وتوفر فرصا للتدريب التدريجي، أن تساعد المتعلمين على معالجة المدخلات اللغوية بصورة أكثر فعالية، مما يدعم تنمية مهارة الكلام.

ط. **أنشطة المحادثة (Conversation Practice Activities)**

في تعلم اللغة العربية، لا يمكن أن تنمو مهارة الكلام من خلال إتقان النظريات اللغوية فقط، بل تحتاج إلى أنشطة تدريبية تواصلية بصورة مباشرة. ومن الأنشطة التي تستخدم كثيرا لتدريب مهارة الكلام المحادثة. ومن خلال أنشطة المحادثة، يحصل المتعلمون على فرصة لاستخدام المفردات، والتراكيب اللغوية، والنطق، والقدرة على التفاعل بصورة حقيقية في مواقف التواصل.

من الناحية اللغوية، ترجع المحادثة إلى كلمة حادث التي تعني التحدث أو التحاور بين طرفين. وفي تعلم اللغة العربية، تفهم المحادثة بوصفها نشاطا تواصليا شفويا يوجه بصورة منظمة حتى يعتاد المتعلمون على استخدام اللغة العربية في المواقف الحقيقية.

ويوضح أحمد رشدي طعيمة أن تعليم المحادثة لا يهدف إلى تدريب الطلاب على حفظ الحوارات فقط، بل يهدف أيضا إلى بناء القدرة على استخدام اللغة بصورة عفوية وتواصلية ومناسبة للسياق الاجتماعي. ولذلك، تهدف المحادثة إلى مساعدة المتعلمين على التعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر شفويا بصورة جيدة، وتدريبهم على طلاقة الكلام، وصحة النطق، وإتقان المفردات، وتنمية الثقة بالنفس في التواصل باستخدام اللغة العربية.

ترتبط المحادثة ارتباطا وثيقا بمهارة الكلام، لأن كلا منهما يهدف إلى تنمية القدرة على التواصل الشفوي. وتشمل مهارة الكلام جوانب النطق، والتراكيب

اللغوية، والمفردات، والطلاقة، والقدرة على التفاعل، في حين تعد المحادثة وسيلة تدريبية لتطوير جميع هذه الجوانب بصورة مباشرة.

ومن خلال أنشطة الحوار، والسؤال والجواب، وتمثيل الأدوار، والمحادثات البسيطة، يحصل المتعلمون على فرصة لاستخدام اللغة العربية بصورة نشطة وتواصلية. ولا تقتصر المحادثة على كونها وسيلة لممارسة استخدام اللغة فقط، بل تساعد أيضا الطلاب على تنمية الشجاعة، والقدرة على الاستجابة للمخاطب، وتكوين عادة التفكير باللغة العربية. وبذلك، كلما ازداد انخراط المتعلمين في أنشطة المحادثة، تطورت مهارة الكلام لديهم بصورة أكبر.

يمكن تنفيذ المحادثة في تعلم اللغة العربية من خلال أنشطة تواصلية تتناسب مع مستوى قدرات المتعلمين. ويمكن للمعلم أن يبدأ التعلم بتقديم المفردات والتعبيرات البسيطة القريبة من الحياة اليومية، ثم يتابع ذلك بتدريبات الحوار الثنائي أو الجماعي.

فعلى سبيل المثال، في موضوع التعارف، يقوم الطلاب بإجراء محادثات بسيطة مثل: "ما اسمك؟" ويجاب عنها: "اسمي أحمد". وفي أثناء التنفيذ، يؤدي المعلم دورا في تقديم نموذج النطق الصحيح، وتوجيه استخدام التراكيب اللغوية، وتقديم المساعدة عندما يواجه الطلاب صعوبة في التحدث.

وتقدم هذه المساعدة بصورة تدريجية من خلال التوجيه، والأمثلة، والمرافقة أثناء سير أنشطة المحادثة، ثم تخفف تدريجيا عندما يبدأ الطلاب في القدرة على التحدث بصورة مستقلة.

ومن خلال هذه العملية، يمكن للطلاب الذين كانوا في البداية سلبيين أن يتطوروا بصورة أسرع من خلال التفاعل مع المعلم أو الأقران الأكثر مهارة. كما أن أنشطة المحادثة التي تمارس بصورة متكررة تساعد الطلاب على تنمية الشجاعة، والطلاقة، والقدرة على الاستجابة للمخاطب بصورة عفوية.

ولا تقتصر المحادثة على الحوارات المنظمة فقط، بل يمكن تطبيقها من خلال الألعاب اللغوية، ومحاكاة المواقف اليومية، والعروض البسيطة، والمحادثات العفوية، حتى يصبح التعلم أكثر تفاعلية وتواصلية.

ويمكن للأنشطة التعليمية الحوارية مثل المحادثة أن توفر مساحة للمتعلمين لتنمية مهارة الكلام من خلال ممارسة التواصل المباشر، والتعاون، والتعود على استخدام اللغة العربية في المواقف الحقيقية.

وفي هذا السياق، يؤكد طعيمة أيضا أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ينبغي أن يحقق عدة مبادئ أساسية[٢٩] :

١. سياقي وتواصلي

تعلم اللغة في مواقف حقيقية أو من خلال محاكاة المحادثات التي تتناسب مع خبرات الطلاب اليومية. ويهدف ذلك إلى أن تكون اللغة المتعلمة قابلة للتطبيق مباشرة في التواصل الواقعي.

٢. تدريجي ومنظم

ينظم التعلم بصورة تدريجية، بدءا من تقديم المفردات والتراكيب البسيطة، حتى الوصول إلى مهارة تكوين الجمل والحوارات المعقدة.

٣. التركيز على المهارات الإنتاجية

وبالإضافة إلى مهارتي القراءة والكتابة، تعد مهارتا الكلام والاستماع من الأولويات، حتى يكون المتعلمون قادرين على التواصل بصورة نشطة وواثقة.

٤. استخدام الوسائل الأصيلة والتفاعلية

يوصي طعيمة باستخدام الوسائل السمعية والبصرية، والتدريبات التفاعلية التي تشجع على الممارسة المباشرة، مثل الحوارات، ومحاكاة المواقف اليومية، والألعاب اللغوية.

---

[29] أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها-مناهجه وأساليبه*, ١٦٠.

في ممارسة المحادثة يمكن تطبيق هذه الجوانب الأربعة من خلال أنشطة حوارية سياقية قريبة من حياة الطلاب. فعلى سبيل المثال، في موضوع "في الفصل"، يطلب من الطلاب إجراء محادثات بسيطة مثل: "أين تسكن؟" ويجيبون بصورة عفوية: "أسكن في بونوروغو"، مما يعكس إتقان المفردات والتراكيب الأساسية.ويدرب جانب النطق من خلال تقليد نموذج المعلم أو التسجيلات الصوتية، بينما تنمى الطلاقة من خلال التدريبات الثنائية دون قراءة النصوص. أما جانب ملاءمة السياق، فيمكن تدريبه من خلال تنويع المواقف، مثل المحادثة بين الطالب والمعلم التي تستخدم فيها تعبيرات أكثر أدبا مقارنة بالمحادثة مع الأقران. ومن خلال هذه الأنشطة، لا يقتصر دور الطلاب على تكرار الأنماط اللغوية فقط، بل يتعلمون أيضا استخدام اللغة العربية بوصفها وسيلة تواصل حية وذات معنى.

ي. **نظرية دافعية التعلم (Learning Motivation Theory)**

تتكون دافعية التعلم من كلمتين، وهما الدافعية والتعلم. وهاتان الكلمتان مختلفتان، ولكنهما مترابطتان في تكوين معنى واحد[30]. أما كلمة الدافعية من الناحية اللغوية، فترجع إلى الكلمة اللاتينية "movere" التي تعني الحركة، ويقصد بها الدفع وتوجيه سلوك الإنسان[31].

ويدل الدافع على الحاجة والرغبة والحث. وتعد كلمة "الدافع" محاولة تدفع الشخص إلى القيام بشيء ما.[32] ويمكن أن يسمى الدافع قوة محركة من داخل الفرد تدفعه إلى القيام بأنشطة معينة لتحقيق هدف ما. أما الدافعية، فتعرف بأنها القوة المحركة التي أصبحت نشطة بالفعل. ويصبح الدافع نشطا في أوقات معينة، خاصة عندما تكون هناك حاجة ملحة أو شعور بضرورة تحقيق هدف معين[33].

---

[30] Muhammad Fathurrohman dan Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran (Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional* (Teras, 2012), 140.

[31] Iskandar, *Psikologi Pendidikan (Sebuah Orientasi Baru)* (Referensi, 2012), 180.

[32] Usman Husaini, *Manajemen Teori, Praktik dan Riset Pendidikan* (Bumi Aksara, 2006), 223.

[33] Sardiman, *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar* (Raja Grafindo Grafindo, 2006), 73.

ودافعية التعلم قوة تدفع الشخص إلى القيام بأنشطة التعلم من أجل تحقيق أهداف معينة. ومن الناحية اللغوية، ترجع كلمة الدافعية إلى الكلمة اللاتينية "movere" التي تعني التحريك أو دفع سلوك الإنسان. وفي السياق التربوي، تفهم الدافعية بوصفها قوة محركة تولد الحماس، وتوجه أنشطة التعلم، وتدفع المتعلمين إلى تحقيق نتائج التعلم المرجوة. ويرى نغاليم بوروانتو أن الدافعية هي جهد واع يهدف إلى تحريك الفرد حتى يقوم بأفعال معينة لتحقيق أهداف محددة[34] .

أما التعلم عند سلاميتو، فهو عملية تغير في السلوك تنتج عن الخبرة وتفاعل الفرد مع بيئته. وبذلك، يمكن فهم دافعية التعلم على أنها مجموع القوى المحركة داخل المتعلمين التي تنشئ أنشطة التعلم، وتوجه عملية التعلم، وتدفعهم إلى تحقيق أهداف التعلم. ولدافعية التعلم دور مهم في نجاح المتعلمين، لأنها تؤثر في الحماس، والمشاركة، والمثابرة لدى الطلاب في متابعة عملية التعلم[35] .

يرى حمزة ب. أونو أن دافعية التعلم هي دافع ينشأ من داخل الفرد أو من خارجه لإحداث تغير في السلوك من خلال أنشطة التعلم. وتنقسم دافعية التعلم عموما إلى نوعين، وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية[36] .

فالدافعية الداخلية تنشأ من داخل الفرد بسبب الشعور بالاهتمام، والمتعة، والرغبة في التعلم، بينما تنشأ الدافعية الخارجية بسبب عوامل خارجية، مثل المكافآت، والدرجات، أو التشجيع من البيئة المحيطة. ويرى العلماء أن أنواع الدافعية تنقسم إلى هذين النوعين، وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية[37] .

ك. نظرية التحديد الذاتي (Self Determination Theory)

من الناحية اللغوية، يمكن تفسير التحديد بأنه خطوة لتعيين شيء أو تقريره من أجل تحقيق هدف معين. أما التحديد الذاتي، فيمكن تفسيره بأنه "تقرير

---

[34] Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan* (Remaja Rosdakarya, 2010), 71.
[35] Slameto, *Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhi* (Rineka Cipta, 2013), 2.
[36] Hamzah B. Uno, *Teori Motivasi dan Pengukurannya* (Bumi Aksara, 2014), 23.
[37] Fathurrohman dan Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran (Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, 144.

المصير"، الذي يؤكد كيفية امتلاك الفرد السيطرة على أفعاله، واندفاعه بصورة داخلية للتصرف بناء على الدوافع الذاتية [٣٨] .ويؤدي ذلك إلى ظهور موقف يتمثل في عدم الاستسلام للظروف الصعبة، وامتلاك الشجاعة في اتخاذ القرارات والقيام بالأفعال من أجل تغيير المواقف التي يواجهها أو تحسينها .

تعد نظرية التحديد الذاتي من نظريات الدافعية التي طورها ديسي وريان، وتركز على أهمية الدافعية الداخلية في عملية التعلم. وتنص هذه النظرية على أن الفرد يكون أكثر اندفاعا للقيام بالأفعال بصورة ذات معنى عندما تشبع ثلاث حاجات نفسية أساسية، وهي الاستقلالية، والكفاءة، والعلاقة الاجتماعية .فالاستقلالية تعني حاجة الفرد إلى الشعور بامتلاك السيطرة على أفعاله، والكفاءة تعني الحاجة إلى الشعور بالقدرة والفاعلية، أما العلاقة الاجتماعية فتعني الحاجة إلى الشعور بالارتباط الاجتماعي مع الآخرين[٣٩] .

يرى ريان وديسي أن الدافعية هي القوة التي توجه الفرد للقيام بفعل معين. وتنقسم الدافعية إلى نوعين، وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية.فالدافعية الداخلية تنشأ من داخل الفرد بسبب الشعور بالاهتمام، والمتعة، والرضا تجاه نشاط معين. أما الدافعية الخارجية، فتنشأ بسبب عوامل خارجية، مثل المكافآت، والدرجات، أو بعض الضغوط المعينة[٤٠] .

في السياق التربوي، تؤدي الدافعية الداخلية دورا مهما، لأنها تدفع المتعلمين إلى التعلم بوعي وإرادة ذاتية. ويميل المتعلمون الذين يمتلكون دافعية داخلية إلى أن يكونوا أكثر نشاطا في متابعة التعلم، وأكثر قدرة على مواجهة الصعوبات، وأكثر

---

[38] Maya Sugita McEown dan W. L. Quint Oga-Baldwin, "Self-Determination for All Language Learners: New Applications for Formal Language Education," *System*, Special Issue: New directions for individual differences research in language learning, vol. 86 (November 2019): 102, https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102124.

[39] Dale H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, Keenam (Pustaka Pelajar, 2012), 414–417.

[40] Nyanyu Khodijah, *Psikologi Pendidikan* (Raja Grafindo Persada, 2014), 152.

استمتاعا بعملية التعلم.ولذلك، ينبغي للمعلم أن يهيئ بيئة تعليمية قادرة على دعم نمو الدافعية الداخلية لدى المتعلمين.

في تعلم اللغة العربية، يحتاج المتعلمون إلى دافعية تعلم قوية، لأنهم لا يطالبون بفهم المفردات والقواعد اللغوية فقط، بل يطلب منهم أيضا القدرة على الاستماع والتواصل باستخدام هذه اللغة. ومن خلال إشباع الحاجات النفسية لدى المتعلمين، يتوقع أن تصبح عملية تعلم اللغة العربية أكثر نشاطا وتواصلية ومتعة.

أما الدافعية الداخلية للتعلم عند ريان وديسي، فتتحقق عند إشباع الحاجات النفسية لدى المتعلمين، وهي الاستقلالية، والكفاءة، والعلاقة الاجتماعية.

١. الاستقلالية (Autonomy)

الاستقلالية حاجة نفسية ترتبط بالشعور بالسيطرة والحرية في القيام بفعل معين. وفي نظرية التحديد الذاتي، لا تفسر الاستقلالية على أنها حرية دون ضوابط، بل تعني قدرة الفرد على التصرف بناء على وعيه وإرادته الذاتية.والمتعلمون الذين يمتلكون الاستقلالية يشعرون بأن أنشطة التعلم التي يقومون بها نابعة من اختياراتهم ورغباتهم، وليس مجرد نتيجة للإجبار أو الإكراه.

في تعلم اللغة العربية، يمكن تطبيق الاستقلالية من خلال منح المتعلمين فرصة للمشاركة الفاعلة في عملية التعلم. ويمكن للمعلم أن يقدم خيارات متنوعة للأنشطة التعليمية، وفرصا للإجابة عن الأسئلة، أو ممارسة المحادثات البسيطة باستخدام اللغة العربية.ومن خلال توفير مساحة للمشاركة، يشعر المتعلمون بمزيد من التقدير والاندماج في عملية التعلم.

تعد الاستقلالية في إطار نظرية التحديد الذاتي مفهوما يشير إلى شعور الفرد بأن نفسه هي المصدر الرئيس للأفعال التي يقوم بها، وليس نتيجة لضغوط خارجية، بل بسبب اختيارات نابعة من داخله. ويرى إدوارد ل. ديسي وريتشارد م. ريان أن

الاستقلالية لا تعني الحرية المطلقة، وإنما تعني الشعور بامتلاك الإرادة والسيطرة على السلوك والقرارات التي يتخذها الفرد[٤١].

وفي السياق التربوي، تظهر الاستقلالية عندما يمنح المتعلمون فرصة للاختيار، وإبداء الآراء، والمشاركة الفاعلة في عملية التعلم، حتى يشعروا بأن أنشطة التعلم تعد جزءا من ذواتهم، وليست مجرد واجبات مفروضة عليهم.

٢. الكفاءة (Competence)

يشير مفهوم الكفاءة في إطار نظرية التحديد الذاتي إلى حاجة الفرد للشعور بامتلاك القدرة والسيطرة على أفعاله وإنجاز مهامه. ويرى إدوارد ل. ديسي وريتشارد م. ريان أن الكفاءة لا ترتبط بالقدرات الموضوعية فقط، بل ترتبط أيضا بإدراك الفرد لذاته بأنه يمتلك القدرة على إتقان مهام معينة من خلال عملية تعلم مستمرة[٤٢].

الكفاءة حاجة نفسية ترتبط بشعور الفرد بقدرته على القيام بنشاط معين. ويكون لدى المتعلمين دافعية تعلم أفضل عندما يشعرون بأنهم قادرون على فهم المادة الدراسية وإنجاز المهام التعليمية بنجاح.وعلى العكس من ذلك، فإن المتعلمين الذين يشعرون بعدم القدرة يميلون إلى ضعف الثقة بالنفس وسهولة فقدان دافعية التعلم.

في تعلم اللغة العربية، يمكن بناء الكفاءة من خلال تقديم أنشطة تتناسب مع قدرات المتعلمين، واستخدام تعليمات واضحة، وتقديم تغذية راجعة إيجابية من المعلم. ويمكن للمعلم أن يقدم تدريبات كلامية بصورة تدريجية، واستخدام مفردات بسيطة، وتدريبات الحوار الثنائي التي تتناسب مع مستوى قدرات الطلاب، حتى يشعروا بقدرتهم على متابعة التعلم.كما تظهر الكفاءة عندما يمنح المتعلمون تحديات

---

[41] Richard M. Ryan dan Edward L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness* (The Guilford Press, 2017), 63.

[42] M. Ryan dan L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*, 243.

تتناسب مع مستوياتهم، مع تقديم تغذية راجعة واضحة وبناءة، حتى يتمكنوا من إدراك تطورهم بصورة تدريجية.

في تعلم مهارة الكلام، يمكن تحقيق هذا الجانب من خلال تدريبات كلامية منظمة، مثل استخدام الحوارات البسيطة التي تتطور إلى محادثات أكثر تعقيدا، وتقديم نماذج نطق صحيحة، وتصحيحات لا تعيق شجاعة الطلاب في التحدث.وتتيح هذه الظروف للطلاب الشعور بتطور قدراتهم بصورة حقيقية، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم في التعبير عن الأفكار، ويسهم في طلاقة إنتاج الكلام، ويرفع جودة التواصل الشفوي باللغة العربية.

٣. العلاقة الاجتماعية (Relatedness)

تشير العلاقة الاجتماعية في إطار نظرية التحديد الذاتي إلى حاجة الفرد للشعور بالارتباط، والقبول، والقرب من الآخرين في بيئته الاجتماعية. ويرى إدوارد ل. ديسي وريتشارد م. ريان أن العلاقة الاجتماعية لا تقتصر على وجود التفاعل الاجتماعي فقط، بل تتعلق أكثر بجودة العلاقات التي تمنح الفرد شعورا بالأمان، والتقدير، والدعم داخل المجتمع[٤٣].

في السياق التربوي، تظهر العلاقة الاجتماعية عندما يشعر المتعلمون بوجود علاقات إيجابية مع المعلم والأقران، من خلال التواصل الودي، والتعاون في العمل الجماعي، ووجود الدعم النفسي أثناء عملية التعلم .ويمكن للمعلم أن يهيئ بيئة تعليمية ممتعة، ويقدم الدعم للمتعلمين، ويبني روح التعاون في الأنشطة التعليمية. كما أن البيئة التعليمية الإيجابية تساعد المتعلمين على الشعور بالأمان عند محاولة التحدث والتعبير عن آرائهم باستخدام اللغة العربية.

[43] M. Ryan dan L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*, 258–265.

وتعد نظرية التحديد الذاتي ذات صلة بسياق تعلم اللغة العربية التواصلي، لأن أساليب التدريس التي توفر مساحة للطلاب للتحدث، والاستكشاف، والتفاعل بصورة مستقلة، تسهم في تعزيز دافعيتهم نحو التعلم[٤٤].

في تعلم مهارة الكلام، يمكن تلبية هذه الحاجة من خلال أنشطة المحادثة الثنائية أو الجماعية الصغيرة التي تشجع الطلاب على تبادل الاستجابات، ومشاركة الخبرات، وبناء تفاعلات ذات معنى.وتسهم هذه الظروف في إيجاد بيئة تعليمية أكثر راحة، بحيث لا يتردد الطلاب في التحدث فحسب، بل يصبحون أيضا أكثر جرأة في التعبير عن أفكارهم باللغة العربية، والمشاركة الفاعلة في ممارسة التواصل الشفوي.

٤. خصائص المتعلمين في منظور نظرية التحديد الذاتي

في منظور ريتشارد م. ريان وإدوارد ل. ديسي من خلال نظرية التحديد الذاتي، ينظر إلى المتعلمين بوصفهم أفرادا يمتلكون بصورة طبيعية القدرة على النمو، والتعلم، والمشاركة الفاعلة في بيئتهم الاجتماعية.والمتعلمون ليسوا مجرد متلقين سلبيين للمعلومات، بل هم أفراد لديهم حاجات نفسية تؤثر في السلوك، والدافعية، والمشاركة في عملية التعلم.

في عملية التعلم، يميل المتعلمون إلى إظهار حماس أكبر للتعلم عندما يمنحون فرصة للمشاركة الفاعلة. فإتاحة الفرصة للتحدث، والإجابة عن الأسئلة، وتجربة الممارسات اللغوية، والتعبير عن الآراء، تجعل المتعلمين يشعرون بالتقدير وامتلاك دور في عملية التعلم.

وفي تعلم اللغة العربية، يظهر هذا الوضع عندما يكون المتعلمون أكثر حماسا عند منحهم فرصة لممارسة المحادثات البسيطة مقارنة بالاكتفاء بالاستماع المستمر إلى شرح

[44] Richard M. Ryan dan Edward L. Deci, "Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions," *Contemporary Educational Psychology* 61 (April 2020): 101860, https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860.

المعلم. وهذا يدل على أن المتعلمين لديهم حاجة إلى الاستقلالية، وهي الحاجة إلى الشعور بالمشاركة والسيطرة في أنشطة التعلم.

وبالإضافة إلى الحاجة إلى المشاركة الفاعلة، يميل المتعلمون أيضا إلى الشعور بالسعادة عندما يحصلون على التقدير والتعزيز الإيجابي من المعلم. فالتقدير البسيط، مثل الثناء، والدعم، أو الاعتراف بجهود المتعلمين، يمكن أن يزيد من الثقة بالنفس ودافعية التعلم.

وفي منظور نظرية التحديد الذاتي، يرتبط هذا الوضع بحاجة الكفاءة، وهي الحاجة إلى الشعور بالقدرة والنجاح في أداء نشاط معين. فعندما يشعر المتعلمون بأن جهودهم محل تقدير، يصبحون أكثر اندفاعا للمحاولة مرة أخرى، ولا يستسلمون بسهولة في عملية التعلم.

ومن الخصائص الأخرى للمتعلمين في نظرية التحديد الذاتي ظهور الثقة بالنفس عندما ينجحون في فهم المادة التعليمية. ففي تعلم اللغة العربية، يظهر المتعلمون الذين ينجحون في فهم المفردات أو الإجابة عن الأسئلة البسيطة باللغة العربية زيادة في الجرأة للمشاركة في الأنشطة التالية.

ويمكن للنجاحات الصغيرة التي يحققها المتعلمون أن تصبح خبرات إيجابية تعزز ثقتهم بقدرتهم على تعلم اللغة. وعلى العكس من ذلك، فإن المتعلمين الذين يواجهون صعوبات مستمرة دون دعم يميلون إلى الشعور بعدم القدرة، مما يجعلهم أكثر سلبية وأقل دافعية في التعلم.

تعد العلاقة بين المعلم والمتعلمين من العوامل المهمة أيضا في منظور نظرية التحديد الذاتي. ويكون المتعلمون أكثر جرأة في التحدث والمشاركة عندما يشعرون بالأمان، والقبول، وعدم الخوف من ارتكاب الأخطاء.

وفي تعلم مهارة الكلام، يمكن للعلاقة الدافئة والداعمة من المعلم أن تساعد في تقليل الشعور بالخجل والخوف لدى المتعلمين عند التحدث باللغة العربية. وعلى

العكس من ذلك، فإن البيئة التعليمية التي تتسم بكثرة الضغط أو النقد قد تجعل المتعلمين مترددين في محاولة التحدث خوفا من الوقوع في الخطأ.

وبالإضافة إلى العلاقة بين المعلم والمتعلمين، فإن التفاعل بين المتعلمين أنفسهم يؤثر أيضا في دافعية التعلم. فالبيئة الصفية التي تدعم التعاون والاحترام المتبادل تساعد المتعلمين على الشعور بالراحة في عملية تعلم اللغة.وفي أنشطة المحادثة الثنائية أو الجماعية، يكون المتعلمون غالبا أكثر ثقة بالنفس عندما يكونون في بيئة لا تحكم على أخطائهم. ويبين هذا الوضع أهمية الحاجة إلى العلاقة الاجتماعية في عملية التعلم.

وبناء على ما سبق، يمكن فهم أن خصائص المتعلمين في نظرية التحديد الذاتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالحاجة إلى التقدير، والشعور بالقدرة، والمشاركة في التعلم، والحصول على علاقات اجتماعية إيجابية.

وعندما تشبع هذه الحاجات، يميل المتعلمون إلى إظهار دافعية تعلم أعلى، ومشاركة أكثر فاعلية في عملية التعلم، وجرأة أكبر في استخدام اللغة العربية في أنشطة مهارة الكلام.

هـ. نظرية العلاقة بين دافعية التعلم ومهارة الكلام

يرى H. Douglas Brown في كتابه Te*aching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*أن المتعلمين الذين يمتلكون دافعية داخلية يميلون إلى المشاركة الفاعلة في التفاعل الصفي. وتدل العبارة *"Students who are intrinsically motivated are likely to participate actively in classroom interaction"* على أن الدافعية النابعة من داخل المتعلم تعد عاملا مهما في نجاح تعلم اللغة[٤٥] ، ولا سيما في تنمية مهارة الكلام. وتنشأ الدافعية الداخلية بسبب شعور المتعلم بالمتعة، والحاجة إلى التطور، وحب الاستطلاع، والرضا الذاتي في التعلم دون الاعتماد الكامل على الدوافع الخارجية.

---

[45] H. Douglas Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 5 ed. (Pearson Longman, 2009), 168, https://drive.google.com/file/d/0Bwabku2mNdRXVVNNV29mLXBNcjg/view?resourcekey=0-_HlO5hTpZgph3Qili9GKNg.

في التعليم اللغة العربية، تحتاج مهارة الكلام إلى مشاركة فعالة من المتعلمين من خلال ممارسة التواصل بصورة مباشرة. والمتعلمون الذين يمتلكون دافعية داخلية يكونون أكثر جرأة في محاولة التحدث باللغة العربية، وإن كانت لا تزال توجد بعض الأخطاء في النطق أو في تركيب الجمل. وتعد هذه الجرأة على الاستمرار في المحاولة جزءا مهما في عملية اكتساب اللغة، لأن مهارة الكلام لا يمكن أن تنمو من خلال الجانب النظري فقط، بل تحتاج إلى التدريب والتفاعل المتكرر.

كما تدفع الدافعية الداخلية المتعلمين إلى أن يكونوا أكثر نشاطا في أنشطة المناقشة، والمحادثة، والسؤال والجواب، وممارسة الحوار داخل الفصل. وكلما ارتفع مستوى الدافعية الداخلية لدى المتعلم، ازدادت مشاركته في استخدام اللغة العربية بوصفها أداة للتواصل. وإن كثافة استخدام اللغة تسهم في مساعدة المتعلمين على إثراء المفردات، وتحسين الطلاقة في الكلام، وتصحيح النطق، وبناء الثقة بالنفس في التواصل باستخدام اللغة العربية.

إضافة إلى ذلك، فإن المتعلمين الذين يمتلكون دافعية داخلية يميلون إلى التمتع بدرجة أعلى من المثابرة في تعلم اللغة. فهم لا يستسلمون بسهولة عند مواجهة الصعوبات في الكلام، ويكونون أكثر اندفاعا إلى الاستمرار في تحسين قدرتهم التواصلية. وبذلك، فإن الدافعية الداخلية ترتبط ارتباطا وثيقا بمهارة الكلام، لأن الدافعية تسهم في زيادة مشاركة المتعلمين، وتنمية جرأتهم، ورفع مستوى ممارسة الكلام لديهم في عملية تعلم اللغة العربية.

وتعزز نظرية H. Douglas Brown هذه الفكرة، إذ إن نجاح مهارة الكلام لا يتأثر بطريقة التعلم فحسب، بل يتأثر أيضا بالعوامل النفسية الداخلية لدى المتعلمين، ولا سيما دافعية التعلم الداخلية التي تستطيع أن تدفعهم إلى المشاركة الفاعلة في التواصل اللغوي.

و. العلاقة بين المتغيرات (Operational Definition)

من المتوقع أن يؤثر كثافة أنشطة المحادثة تأثيرا إيجابيا على مهارة الكلام لأن ممارسة المحادثة توفر مدخلات مفهومة وفرصا متكررة للإنتاج اللغوي. وفقا لمدخل تدريس اللغة التواصلية، فإن تعلم اللغة يكون أمثل عندما يستخدم المتعلمون اللغة للتواصل بشكل حقيقي. فكلما ارتفع تردد المحادثة، زاد تكرار إنتاج الطلاب للأقوال، وتلقي التغذية الراجعة، وتعزيز الطلاقة والدقة في التحدث. وبالتالي، تصبح أنشطة المحادثة نظريا مؤشرا مباشرا لتحسين مهارة الكلام[٤٦] .

كثافة أنشطة المحادثة (X_1) والدوافع الذاتي (X_2) أي امتلاك الطلاب للاستقلالية، الكفاءة، والشعور بالارتباط (نظرية تقرير المصير) أثناء الأنشطة. كما أن الدوافع الذاتي العالي سيدفع الطلاب بعد ذلك إلى التحدث بنشاط أكبر ويقلل من الحواجز النفسية. في نفس الوقت، تساهم أنشطة المحادثة أيضا بشكل مباشر في تحسين القدرة على التحدث (Y) لأنها توفر فرصا أكثر للممارسة. وبالتالي، يلعب الدافع الذاتي دورا وسيطا في العلاقة بين أنشطة المحادثة والقدرة على التحدث باللغة العربية لدى الطلاب.

١. العلاقة بين أنشطة المحادثة (X_1) والقدرة على مهارة الكلام (Y)

تمثل أنشطة المحادثة شكلا من أشكال الممارسة التواصلية التي ترتبط مباشرة بتطوير مهارة الكلام. وفقًا لمدخل تدريس اللغة التواصلي، تتشكل القدرة على التحدث من خلال أنشطة التواصل الذاتي المعنى والمتكررة. [٤٧] فكلما زاد مشاركة الطلاب في ممارسة المحادثة المكثفة، كلما تحسنت قدرتهم على استخدام اللغة العربية بشكل تلقائي وتواصلي. في سياق تعلم اللغة العربية في المدارس

---

[46] Anang Fajar Hasbi dkk., "Rekontekstualisasi Peran Tata Bahasa dalam Akuisisi Bahasa Kedua: Telaah Kritis Teori Monitor Krashen," *MUHIBBUL ARABIYAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 1 (2025): 146, https://doi.org/10.35719/pba.v5i1.179.

[47] Nur Imam Fauzi dan Ridwan Ridwan, "The Impact of Communicative Language Teaching on English Speaking Skills," *Dinasti International Journal of Education Management And Social Science* 6, no. 3 (2025): 1778, https://doi.org/10.38035/dijemss.v6i3.3819.

الإسلامية، تعكس أنشطة المحادثة تكرار ومشاركة الطلاب النشطة في التمرين على التحدث، سواء بشكل ثنائي أو جماعي أو في التفاعل مع المعلم.

دون أمثل استنادا إلى نظرية التفاعل الاجتماعي لفيغوتسكي، لا يمكن للمهارة اللغوية أن تتطور بشكل مشاركة اجتماعية. من خلال التفاعل الشفهي المتكرر، يحصل الطلاب على الدعم الذي يساعدهم على الانتقال من منطقة التطور الفعلي إلى منطقة التطور وبالتالي، تعمل أنشطة المحادثة كعامل معزز لمهارة الكلام لأنها توفر فرصًا أوسع للطلاب لاستيعاب هياكل اللغة، وإثراء المفردات، وبناء الثقة في التواصل باستخدام اللغة العربية[٤٨] .

٢. العلاقة بين الدوافع الذاتي للتعلم (X_2) مهارة الكلام (Y)

تشرح نظرية تقرير المصير التي طورها ديسي وريان أن الدوافع الذاتي ينشأ عندما تتحقق الاحتياجات النفسية الأساسية الثلاثة: الاستقلالية، الكفاءة، والارتباط. في سياق تعلم اللغة، الطلاب ذوو الدوافع الذاتي العالي سيتعلمون بسبب الدوافع داخلية مثل الفضول، المتعة، والرضا عن استخدام اللغة الهدف. يلعب الدوافع الذاتي دورًا حاسمًا في تشكيل موقف إيجابي تجاه أنشطة المحادثة. عندما يشعر الطلاب أن تعلم المحادثة يدعم استقلاليتهم وكفاءتهم، فإنهم يكونون أكثر دافعا للتحدث بنشاط دون خوف من ارتكاب الأخطاء. أظهرت بحث نولز وآخرون أن الطلاب ذوي الدوافع الذاتي يستخدمون استراتيجيات تواصل أكثر ويثقون أكثر في أنفسهم عند التحدث باللغة أجنبية[٤٩] .

وبالتالي، لا يلعب الدوافع الذاتي دورا فقط في إثارة الرغبة في التواصل، بل يعزز أيضا المثابرة ومشاركة الطلاب في كل أنشطة محادثة، مما يؤثر إيجابيا في النهاية على تحقيق القدرة على التحدث.

---

[48] H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, 341.

[49] Kimberly A. Noels dkk., "The Development of Self-Determination Across the Language Course: Trajectories of Motivational Change and the Dynamic Interplay of Psychological Needs, Orientations, and Engagement," *Studies in Second Language Acquisition* 41, no. 4 (2019): 821, https://doi.org/10.1017/S0272263118000189.

٣. العلاقة بين الدوافع الذاتي للتعلم (X_2) وأنشطة المحادثة(X_1)

وفقا لنظرية تقرير المصير، يمثل الدوافع الذاتي المحرك الرئيسي لسلوك التعلم المستمر. الطلاب ذوو الدوافع الذاتي يميلون إلى القيام بأنشطة التعلم ليس بسبب الإكراه الخارجي، ولكن بسبب الدوافع الداخلي للتطور والشعور بالقدرة. في سياق المحادثة، يؤثر الدوافع الذاتي على مستوى المشاركة وتكرار مشاركة الطلاب في أنشطة المحادثة. عندما يتم تلبية الحاجة إلى الكفاءة من خلال التغذية الراجعة الإيجابية من المعلم والأقران، يشعر الطلاب بمزيد من الثقة لمواصلة التحدث باللغة العربية. وبالمثل، عندما يتم تلبية الحاجة إلى الارتباط من خلال التفاعل الاجتماعي الداعم، سيستمتع الطلاب أكثر بعملية المحادثة.

هذا يتوافق مع نتائج دراسة الرباعي التي أظهرت أن دعم الاستقلالية والبيئة الإيجابية يعززان مشاركة ونشاط الطلاب في ممارسة التحدث باللغة العربية .[٥٠]لذلك، يمكن اعتبار الدوافع الذاتي متغيرا يحفز زيادة أنشطة المحادثة لدى الطلاب.

٤. العلاقة التبادلية بين أنشطة المحادثة (X_1) والدوافع الذاتي (X_2) ومهارة الكلام (Y)

يمكن تفسير العلاقة بين المتغيرات في هذا البحث من خلال دمج نظرية تقرير المصير ديسي وريان، وتدريس اللغة التواصلي، ونظرية البنائية الاجتماعية فيغوتسكي. يحفز الدوافع الذاتي الطلاب على المشاركة النشطة في أنشطة المحادثة، بينما توفر أنشطة المحادثة مساحة لتحقيق الذاتي للطلاب لتطبيق قدراتهم التواصلية. يعمل الاثنان بشكل تآزري: الدوافع العالي يعزز المشاركة في ممارسة التحدث، والممارسة المكثفة للتحدث تعزز قدرة الطلاب على التحدث. بكلمات أخرى، تشرح نظرية تقرير المصير سبب رغبة الطلاب في المشاركة

[50] Fakieh Alrabai, "The Influence of Autonomy-Supportive Teaching on EFL Students' Classroom Autonomy: An Experimental Intervention," *Frontiers in Psychology* 12 (September 2021): 2, https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657.

(العامل الدافع)، بينما يشرح تدريس اللغة التواصلي والبنائية الاجتماعية كيف يتطور تعلم التحدث من خلال التفاعل[٥١].

بناء على ما سبق، فإن العلاقة بين الدوافع الذاتي، و أنشطة المحادثة، والقدرة على التحدث لها أساس نظري قوي. هذه المتغيرات الثلاثة تتفاعل بشكل وظيفي، حيث يكون الدوافع هو المحرك الداخلي، والمحادثة هي وعاء التحقيق، والقدرة على التحدث هي نتيجة عملية التعلم التواصلي الذاتي المعنى.

ز. هيكل التّفكير

إطار التفكير هو نموذج مفاهيمي حول كيفية ارتباط النظرية بمختلف العوامل التي تم تحديدها كمشاكل مهمة[٥٢]. انطلاقا من الأساس النظري أعلاه، يمكن اقتراح إطار التفكير على النحو التالي:

١. إذا كانت كثرة المحادثة والدوافع الذاتي بناء على نظرية تقرير الذاتي لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف في مدرسة المتوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون عالية، فإن القدرة على الكلام ستكون جيدة.

٢. إذا كانت كثرة المحادثة والدوافع الذاتي بناء على نظرية تقرير الذاتي لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف في مدرسة المتوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون منخفضة، فإن القدرة على الكلام ستكون غير جيدة.

بناء على الإطار الفكري أعلاه يمكن طرح فرضية البحث. الفرضية هي إجابة مؤقتة يجب اختبار صحتها، أو ملخص للاستنتاجات النظرية المستخلصة من الأدبيات.[٥٣] فيما يلي صياغة فرضية هذا البحث:

---

[51] Esmaeel Abdollahzadeh dkk., "The Relationship between L2 Motivation and Transformative Engagement in Academic Reading among EAP Learners: Implications for Reading Self-Regulation," *Frontiers in Psychology* 13 (September 2022): 1, https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944650.

[52] Sugiyono, *Metode Penelitian Dan Pengembangan*, Pertama (Penerbit Alfabeta, 2015), 117.

[53] Nanang Martono, *Metode Penelitian Kuantitatif: Analisis Isi dan Analisis Data Sekunder* (Rajawali Pers, 2011), 63.

H_0: توجد تأثير كبير بين كثافة أنشطة المحادثة والدوافع الذاتي بناء على نظرية تقرير الذاتي على مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية الأولى ماديون.

H_1: يوجد تأثير كبير بين كثافة أنشطة المحادثة والدوافع الذاتي بناء على نظرية تقرير الذاتي على مهارة الكلام لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية الأولى ماديون.

الباب الثالث

منهجية البحث

ت. مدخل البحث ونوعه

في هذا البحث، استخدم الباحث المنهج الكمي الارتباطي. البحث الكمي الارتباطي هو بحث يُجرى للبحث عن وتحليل العلاقة أو التأثير بين متغير وآخر.[٥٤] مع اعتماد نوع البحث المسحي، حيث يشير كيرلينجر ولي إلى أن "البحث المسحي يدرس مجتمعات كبيرة وصغيرة (أو مجتمعات إحصائية) من خلال اختيار وعيّنات مختارة من المجتمع لاكتشاف معدل الحدث، والتوزيع، والعلاقات المتبادلة بين المتغيرات الاجتماعية والنفسية[٥٥]".

أما البيانات فهي في شكل أرقام، ولتحليل البيانات التي تم جمعها يستخدم الباحث تحليل الانحدار الخطي المتعدد، وهو تقدير مدى تغير قيمة المتغير التابع عندما يتم التلاعب بقيم المتغير المستقل أو تغييرها أو رفعها وخفضها[56]

ث. مكان وزمن البحث

هذه الدراسة تقع في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون التي تقع في جالان سونان أمبل رقم ١٤، جروكان، دوهو، منطقة دولوبو، مقاطعة ماديون، جاوة الشرقية ٦٣١٧٤. تم اختيار موقع هذه الدراسة لأنها مدرسة تطبق برنامج فصل البكالوريا الدولية على الطلاب المتفوقين، وهذا يثبت أن هناك جهودًا من المدرسة لدعم عملية تحسين وتطوير لغة طلابها.[57] وقت الدراسة سيكون في الفصل الدراسي الفردي من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

---

[54] Rahayu dkk., "Pengaruh Kegiatan Muhadatsah Terhadap Karakter Komunikatif Santri Madrasah Aliyah di Pondok Pesantren Nurul Falah," 2.

[55] JoLaine Reierson Draugalis dkk., "Best Practices for Survey Research Reports: A Synopsis for Authors and Reviewers," *American Journal of Pharmaceutical Education* 72, no. 1 (2008): 1, https://doi.org/10.5688/aj720111.

[56] Sugiyono, *Statistika untuk Penelitian* (Alfabeta, 2007), 260.

[57] Pujianah, "Wawancara Pra Penelitian."

ح. مجتمع وعينة البحث

المجتمع هو العدد الكلي للعناصر أو الأفراد الذين يكونون محور البحث بخصائص معينة، مثل الأشخاص، الأشياء، الأحداث، القيم أو الأمور التي تحدث. بينما العينة هي جزء من المجتمع الذي يتم بحثه.[٥٨] وفقا لسوجيونو المجتمع هو مجال التعميم الذي يتكون من كائنات أو أفراد يمتلكون صفات وخصائص معينة يحددها الباحث ليتم دراستها ثم استخلاص النتائج منها.[٥٩] الاستنتاج هو أن المجتمع هو مجموعة شاملة من الكائنات التي تمثل اهتمام الباحث. مجتمع هذا البحث هو جميع طلاب الصف السابع أ والصف الثامن أ في المدرسة المتوسطة الحكومية الأولى ماديون.

العينة هي مجموعة من العناصر أو الأفراد التي تشكل جزءا من المجتمع. يتم أخذ العينة بسبب القيود في التمويل والوقت والجهد المتاحة، وعادة في البحث يكون عدد المجتمع كبيرا.[60]

هذا البحث يستخدم نوع العينة المشبعة أو التعداد. العينة المشبعة هي تقنية تحديد العينة عندما جميع أفراد المجتمع الإحصائي تستخدم كعينة. هذا غالبا ما يتم عندما يكون عدد المجتمع الإحصائي صغير نسبيا حيث كل أفراد المجتمع الإحصائي يصبحون عينة.[٦١] العينة المشبعة أيضا غالبا ما تعني العينة القصوى، حيث أن إضافة أي عدد لن يغير تمثيل الصدفة.[٦٢]

---

[58] Adhi Kusumastuti, Ahmad Mustamil dkk, *Metode Penelitian Kuantitatif*, Pertama (Penerbit Deepublish, 2020).

[59] Nidia Suriani dkk., "Konsep Populasi dan Sampling Serta Pemilihan Partisipan Ditinjau Dari Penelitian Ilmiah Pendidikan," *Jurnal IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam* 1, no. 2 (2023): 27, https://doi.org/10.61104/ihsan.v1i2.55.

[60] Andhita Dessy Wulansari, *Aplikasi Statistika Parametrik dalam Penelitian* (Pustaka Felicha, 2016), 8–9.

[61] Suriani dkk., "Konsep Populasi dan Sampling Serta Pemilihan Partisipan Ditinjau Dari Penelitian Ilmiah Pendidikan," 30.

[62] Sugiyono, *Metode Penelitian Dan Pengembangan*, 143.

أخذ الباحث عينتين من فصلين يتكونان من الصف السابع أ و الثامن أ في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون التي تمثل صفوف متميزة وتحصل على معاملة صفوف إضافية تسمى صفوف الدراسة المكثفة.

جدول ١ عدد المجتمع في المدرسة الإسلامية الحكومية المتوسطة الأولى ماديون.

الفصل	طالب	طالبة	العدد
السابع أ	١٢	١٦	٢٨
الثامن أ	٩	١٦	٢٥
المجموع	٢١	٣٢	٥٣

ر. التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث

التعريف الإجرائي لمتغير البحث هو تحديد كيفية تعريف المتغير المطلوب بحثه وتحديده إجرائياً وقياسه.[٦٣] في هذا البحث هناك ثلاثة متغيرات، وهي: المتغير المستقل الأول (X_1) كثافة أنشطة المحادثة، والمتغير المستقل الثاني (X_2) الدوافع الجوهري بناءً على نظرية تقرير المصير، والمتغير التابع (Y) القدرة على التحدث باللغة العربية. أما التعريف الإجرائي لكل متغير فهو كما يلي:

جدول ٢ تعريف إجرائي

متغيرات البحث	تعريف إجرائي	مؤشر	الأدوات
كثافة أنشطة المحادثة (X_1)	مستوى انخراط الطالب في أنشطة المحادثة، متضمنا تكرار وطول ودرجة فاعلية مشاركته في الحوار بالعربية.	١. تكرار المشاركة ٢. مدة المشاركة ٣. نشاط التحدث	استبيان مقياس ليكرت
الدافع الجوهري (X_2)	الدوافع الداخلي لدى الطالب لتعلم واستخدام	١. الاستقلالية (حرية اتخاذ	استبيان مقياس ليكرت

[63] Sugiyono, *Metode Penelitian Dan Pengembangan*, 173.

متغيرات البحث	تعريف إجرائي	مؤشر	الأدوات
	اللغة العربية دون تأثير العوامل الخارجية، وفقًا لنظرية التحديد الذاتي (ديسي وريان، ٢٠٠٠)، والتي تشمل الاستقلالية، والكفاءة، والانتماء.	المبادرة) ٢. الكفاءة (الشعور بالقدرة) ٣. الانتماء (الترابط الاجتماعي)	
القدرة على التحدث باللغة العربية (Y)	قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار والمفاهيم شفهيا باستخدام اللغة العربية مع مراعاة الجوانب اللغوية والأدائية.	١. مفردات ٢. طلاقة ٣. قواعد ٤. نطق	الاختبار الشفوي مع معايير التقييم

ي. وسائل جمع البيانات

في البحث الكمي، هناك شيئان رئيسيان يؤثران على جودة بيانات نتائج البحث وهما جودة أداة البحث وجودة جمع البيانات. جودة أداة البحث تتعلق بالصدق والثبات، بينما جودة جمع البيانات تتعلق بدقة الطرق المستخدمة لجمع البيانات.[٦٤] أما البيانات المطلوبة في هذا البحث فهي كالتالي:

١. بيانات حول كثافة أنشطة المحادثة لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف، وهما الصفان السابع الأليف والثامن الأليف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.

[64] Sugiyono, *Metode Penelitian Dan Pengembangan*, 207.

٢. بيانات حول الدوافع الذاتي المستند إلى نظرية تقرير المصير لدى طلاب صف الدراسي المكثف، وهما الصفان السابع الأليف والثامن الأليف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.

٣. بيانات حول مهارة الكلام لدى طلاب صف التعلم المكثف، وهما الصفان الثامن الأليف والتاسع الأليف بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون.

أما أداة استبيان البحث فهي كما يلي:

جدول٣ أدوات متغير البحث

متغيرات البحث	مؤشرات	تقنية	رقم فقرة السؤال
كثافة أنشطة المحادثة (X_1)	أ. وجود تكرار مشاركة الطلاب ب. وجود مدة مشاركة الطالب ج. وجود النشاط الكلامي لدى الطلاب د. وجود التحضير لمتابعة النشاط هـ. وجود انعكاس أو ردود فعل بين المعلم والطالب	الاستبيان	١، ٢، ٣، ٤، ٥ ٦، ٧، ٨ ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣ ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨ ١٩، ٢٠
	الاستقلالية الذاتية أ. حرية اختيار موضوع الحديث في المحادثة ب. يستطيع التعبير عن الأفكار دون خوف من الخطأ ج. يمكنه اتخاذ المبادرة أثناء		١، ٢ ٣، ٤

متغيرات البحث	مؤشرات	تقنية	رقم فقرة السؤال
الدافع الجوهري (X_2)	مناقشة المحادثة	الاستبيان	٥، ٦
	الكفاءة أ. أشعر بثقة متزايدة في التحدث باللغة العربية بعد المشاركة في المحادثة ب. متأكد من القدرة على الإجابة على أسئلة المحادثة الشفهية ج. شعرت أن قدرتي على الكلام تتحسن من خلال المحادثة		٧، ٨ ٩، ١٠ ١١، ١٢
	صلة القرابة أ. شعرت بدعم من المعلم والأصدقاء في نشاط المحادثة ب. الاستمتاع بالتفاعل الاجتماعي خلال المحادثة ج. متحمس لمتابعة المحادثة بسبب أجواء المجموعة الممتعة		١٣، ١٤ ١٥، ١٦ ١٧، ١٨
القدرة على التحدث باللغة العربية (Y)	مفردات، طلاقة، قواعد، لفظ، تفاعل	اختبار شفوي مع معايير التقييم	

أأ. تقنية جمع البيانات

تقنية جمع البيانات هي الطرق التي يسلكها والأدوات التي يستخدمها الباحث في جمع بياناته.[٦٥] تستخدم تقنية جمع البيانات في هذا البحث ثلاث طرق رئيسية.

١. الاستبيان (Questionnaire)

يحتوي الاستبيان على قائمة من الأسئلة والبيانات المقدمة إلى المستجيبين بناءً على طلب الباحث بهدف جمع معلومات كاملة حول مشكلة ما من المستجيبين.[٦٦] تم استخدام الاستبيان للحصول على بيانات حول أنشطة المحادثة (X_1) والدوافع التعلم الذاتي(X_2) . وفي جمع البيانات باستخدام الاستبيان، تم الاعتماد على مقياس ليكرت. يُستخدم مقياس ليكرت لقياس عدد من العبارات وفقًا لمؤشرات متغير البحث. أما درجات عبارات الاستبيان فسيتم توضيحها في الجدول أدناه [٦٧] .

جدول ٤ درجة بيانات الاستبيان

بدائل إجابات	درجة البيان	
	إيجابي (+)	سلبي (-)
دائما	٤	١
غالبا	٣	٢
أحيانا	٢	٣
لم يكن	١	٤

٢. اختبار شفهي (Oral Test)

تقنية جمع البيانات في هذه الدراسة تستخدم الاختبار الشفهي (*oral performance test*) للحصول على بيانات قدرة الطلاب مهارة الكلام. الاختبار

[65] Deni Darmawan, *Metode Penelitian Kuantitatif* (PT Remaja Rosdakarya, 2014), 137.
[66] Riduwan, *Skala Pengukuran Variabel-variabel Penelitian* (Bandung, 2003), 25–26.
[67] Sugiyono, *Metode Penelitian Kualitatif dan Kuantitatif* (2010), 134–135.

الشفهي هو أحد أشكال أدوات التقييم التي تعمل على قياس قدرة المتعلمين على التعبير عن الأفكار والمشاعر والمعلومات شفويا وفقا لسياق التواصل المقدم.[٦٨] من خلال هذا الاختبار، يمكن للباحث تقييم مدى قدرة الطلاب على استخدام اللغة العربية بشكل أنشطة في مواقف تواصلية واقعية، سواء من حيث الطلاقة أو دقة البنية النحوية أو النطق أو إتقان المفردات.

الهدف من إجراء هذا الاختبار الشفهي هو الحصول على بيانات موضوعية وقابلة للقياس حول قدرة الطلاب على التحدث كمتغير تابع (Y) في البحث. يتم الاختبار من خلال إعطاء مهام الكلام المتناسبة مع مستوى قدرة الطالب.[٦٩] يتم تقييم كل طالب باستخدام نموذج تقييم تحليلي يعتمد على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشمل خمسة جوانب رئيسية من مهارة الكلام، وهي: الطلاقة، والدقة، والنطق، والمفردات، والترابط والتفاعل.

اختيار الاختبار الشفوي كأسلوب لجمع البيانات يستند إلى اعتبار أن القدرة على الكلام هي مهارة منتجة لا يمكن قياسها إلا من خلال الأداء المباشر.[٧٠] يُعتبر الاختبار الأدائي أكثر دقة مقارنة بالاختبار الكتابي في تمثيل الكفاءة التواصلية للطلاب. باستخدام نموذج تقييم موحد، يمكن لهذا الاختبار الشفوي قياس قدرة التحدث باللغة العربية بشكل شامل، صحيح، وموثوق، وتُستخدم نتائجه لتحليل العلاقة بين كثافة أنشطة المحادثة والدوافع الذاتي تجاه مهارة الكلام لدى الطلاب.

---

[68] Allison S. Theobold, "Oral Exams: A More Meaningful Assessment of Students' Understanding," *Journal of Statistics and Data Science Education* 29, no. 2 (2021): 158, https://doi.org/10.1080/26939169.2021.1914527.

[69] Yuslaili Ningsih dkk., "Student's Public Speaking Ability Through Presentation Task," *Journal of English in Academic and Professional Communication* 9, no. 2 (2023): 84, https://doi.org/10.25047/jeapco.v9i2.3937.

[70] Wulan Fadila dan Edi Trisno, "Enhancing Speaking Skills through Performance Assessment: A Study in Junior High School," *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 17, no. 1 (2025): 1551, https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.6255.

٣. معايير تقييم المتغير التابع (Scoring Rubric)

مقياس التقييم أداة فعالة للغاية لضمان الشفافية والاتساق في تقييم التعلم. حيث يقدم المقياس فهماً واضحاً للمعايير المستخدمة في تقييم مهام أو مشاريع الطلاب، ويقدم أيضاً تغذية راجعة أكثر تحديداً حول ما أتقنه الطلاب وما لم يتقنوه بعد[٧١]. يتم استخدام اختبار الأداء (*performance test*) لقياس مهارة الكلام من خلال مقيام تقييم الأداء الشفهي للطالب.

معايير تقييم مهارة الكلام

الجانب اللغوي	الدرجة ١: ضعيف جدا	الدرجة ٢: ضعيف	الدرجة ٣: جيد	الدرجة ٤: جيد جدا	الدرجة ٥: ممتاز
المفردات	محدودة جدًا، وكثيرًا ما ينفد من الكلمات، ويصعب فهم كلامه	محدودة، وغالبًا لا يصل المعنى المقصود.	كافية للتعبير عن الموضوعات البسيطة.	متنوعة ومناسبة للسياق.	المفردات واسعة، ودقيقة، ومناسبة للسياق.
الطلاقة	كثير التوقف، وغير طليق، ويصعب فهم كلامه.	كثير التوقف وطويل التردد.	طليق إلى حد ما في الموضوعات البسيطة.	طليق مع توقفات قليلة.	يتحدث بطلاقة عالية وبأسلوب طبيعي.
القواعد	تكثر فيه الأخطاء اللغوية ويصعب فهم المعنى	تظهر الأخطاء كثيرًا مما يؤثر في المعنى.	توجد بعض الأخطاء، ولكن لا يزال المعنى	تندر الأخطاء.	التراكيب صحيحة ومتسقة.

[71] Karwan Mustafa Saeed dkk., "Malaysian Speaking Proficiency Assessment Effectiveness for Undergraduates Suffering from Minimal Descriptors," *International Journal of Instruction* 12, no. 1 (2019): 1063, https://doi.org/10.29333/iji.2019.12168a.

الجانب اللغوي	الدرجة ١: ضعيف جدا	الدرجة ٢: ضعيف	الدرجة ٣: جيد	الدرجة ٤: جيد جدا	الدرجة ٥: ممتاز
			مفهومًا.		
النطق	تكثر أخطاء النطق ويصعب فهم المعنى	تكثر أخطاء النطق، وتوجد بعض الكلمات التي يصعب فهمها.	النطق مقبول بوجه عام، والكلمات الشائعة مفهومة.	واضح	واضح وبنبرة مناسبة.
التفاعل	لا يستجيب.	استجابته غير مناسبة ومتأخرة.	يقدم استجابة بسيطة.	يقدم استجابة مناسبة ومرتبطة بالسياق.	يتفاعل بنشاط ويسهم في الحفاظ على سير المحادثة بسلاسة.

٤. توثيق (Documentation)

حسب سويغييونو يمكن ان تاخذ الوثائق شكل كتابات او رسوم او اعمال تذكارية من شخص ما. اما حسب أريكونتو فان طريقة التوثيق تعني البحث عن بيانات تتعلق بمتغيرات على هيئة مذكرات او نسخ او كتب او صحف او مجلات او نقوش او محاضر اجتماعات او اجندة وما الى ذلك[٧٢]. يستخدم التوثيق

[72] Darmawan, *Metode Penelitian Kuantitatif*, 165.

لاكمال بيانيات البحث على هيئة جداول أنشطة وقوائم الحضور ومذكرات تنفيذ المحادثة ذات العلاقة بموضوع البحث.

ز. تقنية تحليل البيانات قبل البحث

في البحث الكمي، يعد تحليل البيانات نشاطا يتم بعد جمع بيانات جميع المستجيبين أو مصادر البيانات الأخرى التي ستستخدم للإجابة على التساؤلات البحثية وإجراء الحسابات لاختبار الفرضيات المطروحة[73]. هدفه هو الوصول إلى استنتاجات من نتائج البحث. في هذا البحث، سيحلل الباحث أولا بيانات ما قبل البحث، ثم بعد ذلك سيحلل بيانات البحث. وفيما يلي تفاصيل تحليل بيانات ما قبل البحث:

١. اختبار الصدق (Validity Test)

يعدّ الصدق مقياسًا يدل على صلاحية أداة البحث .ويشير اختبار الصدق إلى مدى قدرة الأداة على أداء وظيفتها .وتُعدّ الأداة صادقة إذا أمكن استخدامها لقياس ما يُراد قياسه .ولا تسري نتائج اختبار الصدق بصورة عامة مطلقة؛ أي إن الأداة قد تمتلك قيمة صدق عالية في وقت ومكان معيّنين، ولكن قد تختلف في مكان آخر .لذلك، من الضروري إجراء اختبار الصدق أولا بهدف معرفة جودة الأداة تجاه الموضوع الذي سيبحث بصورة أعمق.[٧٤]

والخطوة التي أُجريت قبل إثبات أن جميع مؤشرات العبارات صالحة. لتكون أداة بحث هي إجراء اختبار على عينة كبيرة بلغ عددها ٥٣ مستجيبا وعند مستوى دلالة ٥٪، إذا كانت نتيجة r المحسوبة أكبر من نتيجة r الجدولية، فإن العبارة تُعدّ صالحة .أما إذا كانت نتيجة r المحسوبة أصغر من نتيجة r الجدولية، فإن العبارة تُعدّ غير صالحة .وفيما يلي نتائج اختبار الصدق:

---

[73] Sugiyono, "Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D," Bandung: PT Alfabet, 2016, 147.

[74] Slamet Riyanto dan Aglis Andhita Hatmawan, *Metode Riset Penelitian Kuantitatif Penelitian Di Bidang Manajemen, Teknik, Pendidikan Dan Eksperimen* (Deepublish, 2020), 63.

جدول نتائج اختبار الصدق لبنود متغيرات البحث

المتغير	البند	نتيجة r المحسوبة	نتيجة r الجدولية	البيان
أنشطة المحادثة	١.١X	٥٣٧.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٢.١X	٤٣٤.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٣.١X	٤٧١.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٤.١X	٦٢٧.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٥.١X	٥٥٤.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٦.١X	٣٧٠.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٧.١X	٥٨٦.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٨.١X	٤١١.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	٩.١X	٧١٨.٠	٢٧١.٠	صالح
أنشطة المحادثة	١٠.١X	٤٨٤.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١.٢X	٣٧٥.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٢.٢X	٣٩٧.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٣.٢X	٥١٩.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٤.٢X	٤٦٦.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٥.٢X	٣١٩.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٦.٢X	٣٣٧.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٧.٢X	٣٧١.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٨.٢X	٢٩٣.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	٩.٢X	٤٥٠.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٠.٢X	٣٩٢.٠	٢٧١.٠	صالح

المتغير	البند	نتيجة r المحسوبة	نتيجة r الجدولية	البيان
الدافعية الداخلية للتعلم	١١.٢X	٢٧٢.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٢.٢X	٣٤٧.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٣.٢X	٣٦٨.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٤.٢X	٣٠١.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٥.٢X	٣٩١.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٦.٢X	٤٣٨.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٧.٢X	٢٩٢.٠	٢٧١.٠	صالح
الدافعية الداخلية للتعلم	١٨.٢X	٢٩٥.٠	٢٧١.٠	صالح

المصدر :مخرجات برنامج SPSS مرفقة

استنادا إلى نتائج اختبار الصدق، يمكن معرفة أن جميع عبارات المتغيرات المقدمة إلى المستجيبين صالحة، وذلك لأن نتيجة r المحسوبة أكبر من نتيجة r الجدولية) ٠,٢٧١ .(وبناء على ذلك، يمكن الاستنتاج بأن جميع العبارات الموجودة في الاستبانة صالحة لتكون أداة لقياس بيانات البحث.

في اختبار جودة الأداة والبيانات، وبناءً على نتائج اختبار الصدق الذي أُجري على ٥٣ مستجيبا، تبيّن أن جميع بنود العبارات في متغيرات البحث لها قيمة rمحسوبة أكبر من نتيجة r الجدولية البالغة ٠,٢٧١ عند مستوى دلالة ٥٪ . ولذلك، فإن جميع بنود العبارات تُعدّ صالحة وجديرة بالاستخدام كأداة بحث.

وتدل هذه النتائج على أن كل بند من بنود العبارات في الاستبانة قادر على قياس الجانب المراد بحثه وفقا لمؤشرات متغيرات البحث .ويبيّن صدق الأداة مدى قدرة أداة القياس على قياس ما ينبغي قياسه؛ ومن ثم فإن الأداة الصادقة ستنتج بيانات ملائمة للواقع الفعلي في الميدان.

إن جميع البنود التي ثبتت صلاحيتها تشير إلى أن المؤشرات في متغيرات البحث. قد صيغت بصورة ذات صلة، ولها ارتباط جيد بالمفهوم النظري المستخدم في البحث وبذلك، فقد استوفت الاستبانة المستخدمة شروط صلاحية الأداة، ويمكن استخدامها في عملية جمع بيانات البحث بصورة أدق وأكثر موثوقية.

كما أن صلاحية جميع بنود العبارات تدل أيضا على أن المستجيبين استطاعوا فهم مضمون العبارات في الاستبانة فهما جيدا .وهذا أمر مهم؛ لأن فهم المستجيبين لبنود العبارات يمكن أن يؤثر في جودة البيانات التي يتم الحصول عليها في البحث.

٢. اختبار الثبات (Reliability Test)

يعدّ اختبار الثبات أحد الأساليب في الإحصاء لقياس اتساق أداة القياس واستقرارها .ويشير الثبات إلى مدى بقاء نتائج القياس من تلك الأداة متسقة إذا أُجري القياس مرارًا في الظروف نفسها .فالأداة الثابتة ستعطي النتائج نفسها في القياسات المتكررة، بشرط عدم حدوث تغير في الظروف أو المتغيرات الأخرى ذات الصلة.[٧٥]

والخطوة التي أجريت بعد إثبات أن جميع متغيرات العبارات صالحة لتكون أداة بحث هي اختبار الثبات .ويمكن أن تعدّ العبارات ثابتة إذا كانت نتيجة ألفا كرونباخ أكبر من ٠,٦ .وفيما يلي نتائج اختبار الثبات:

جدول ٢.٤ نتائج اختبار ثبات بنود متغيرات البحث

المتغير	ألفا كرونباخ	البيان
أنشطة المحادثة	٦٩٤.٠	ثابت
الدافعية الداخلية للتعلم	٦٢١.٠	ثابت

[75] Nyoman Indra Kumara, *Buku Ajar SPSS*, Pertama (Media Nusa Creative (MNC Publishing), 2025), 51–52.

استنادا إلى الجدول أعلاه، يمكن معرفة أن جميع المتغيرات في العبارات تعدّ ثابتة:

لأنها استوفت القيمة المطلوبة، وهي نتيجة ألفا كرونباخ أكبر من ٠,٦

وتشير هذه النتائج إلى أن أداة البحث تمتلك مستوى جيدًا من الاتساق في قياس متغير أنشطة المحادثة ومتغير الدافعية الداخلية للتعلم .وبذلك، فإن إجابات المستجيبين.

على كل بند من بنود العبارات تميل إلى الاستقرار والاتساق، مما يجعل البيانات التي تم الحصول عليها موثوقة لاستخدامها في عملية تحليل البحث اللاحقة.

كما أن الأداة التي ثبتت موثوقيتها تدل على أن المؤشرات المستخدمة في البحث قادرة على تمثيل بناء المتغير بصورة متسقة إلى حد كافٍ .ففي متغير أنشطة المحادثة، تستطيع بنود العبارات قياس جوانب مشاركة الطلاب في ممارسة المحادثة باللغة العربية .أما في متغير الدافعية الداخلية للتعلم، فإن بنود العبارات قادرة على وصف جوانب الاستقلالية، والكفاءة، والارتباط وفقًا لنظرية تقرير المصير.

ومع تحقق اختبار الثبات، تعدّ أداة البحث صالحة للاستخدام كأداة لجمع البيانات، لأنها قادرة على إنتاج بيانات متسقة نسبيا إذا استخدمت في الظروف نفسها .كما أن ذلك يعزز جودة بيانات البحث، بحيث يمكن تبرير نتائج التحليل واستنتاجات البحث تبريرا علميا.

سلاميت ريانتو وأغليس أندهيتا هاتماوان، منهج البحث الكمي في مجالات الإدارة والتقنية والتربية والتجريب ديبوبليش، ٢٠٢٠، ص ٦٣.

نيومان إندرا كومارا، كتاب تدريسSPSS ، الطبعة الأولى ميديا نوسا كرييتيف ٢٠٢٥، ص ٥١.-٥٢

ز. تقنية تحليل بيانات البحث

تقنية تحليل البيانات في البحث الكمي تستخدم الإحصاء. أما هذا البحث فيستخدم الإحصاء الاستنتاجي الذي يستخدم لتحليل بيانات العينة وتطبيق نتائجه على المجتمع.[76]

للإجابة على صياغة المشكلة أو اختبار الفرضيات التي تمت صياغتها، تستخدم تقنية تحليل بيانات البحث الإحصاء. ونظرًا لأن البيانات كمية، فإن هذا النشاط هو تفسير للبيانات من خلال الأرقام. أما خطوات تحليل نتائج البحث فهي:

١. اختبار الافتراضات الكلاسيكية (Classical Assumption Test)

تحليل الانحدار في الأساس له شروط أو افتراضات أساسية تُستخدم في تحليل الانحدار تُسمى الافتراضات الكلاسيكية.[77]

كشرط لفحص الفرضيات في هذا البحث، يتم إجراء فحص للافتراضات الكلاسيكية، وهي فحص الطبيعية والتجانس. يهدف فحص افتراض الطبيعية إلى معرفة ما إذا كان توزيع العينة المختارة يأتي من توزيع طبيعي أم غير طبيعي. شرط آخر سيتم تنفيذه هو فحص افتراض التجانس. يُعد فحص التجانس ضرورياً للحفاظ على القابلية للمقارنة، خاصة لفحص الفرضيات حول اختلاف المتوسطات من خلال الاختبار الإحصائي t واختبار F.[78] في تحليل بيانات هذا البحث، يتم استخدام مساعدة SPSS 16.0 *for* windows.

٢. اختبار الفرضيات (Hypothesis Test)

تحليل البيانات هو عملية البحث وترتيب البيانات التي تم الحصول عليها بشكل منهجي ووضع استنتاجات لتكون سهلة الفهم من قبل الشخص نفسه أو الآخرين. أما لتحديد بيانات عن أنشطة المحادثة، والدوافع الجوهري بناء على نظرية تقرير المصير لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف للدراسة وكذلك للإجابة على

---

[76] Sugiyono, *Metode Penelitian Dan Pengembangan*, 253–55.

[77] Edi Irawan, *Pengantar Statistika Penelitian Pendidikan* (Aura Pustaka, 2014), 287.

[78] Kadir, *Statistika Terapan: Konsep, Contoh dan Analisis Data dengan Program SPSS/Lisrel dalam Penelitian*, Keempat (Rajawali Pers, 2024), 143–44, http://www.rajagrafindo.co.id.

صياغة المشكلة رقم ١،٢،٣ فإنه سيتم أولاً حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

أ) أولا سيتم إنشاء جدول توزيع التكرارات

ب) إدخال البيانات في صيغة المتوسط

أما صيغة المتوسط[79] :

$$M_x = \frac{\sum F_x}{N} \text{ dan } M_y = \frac{\sum F_y}{N}$$

البيان :

N :عدد البيانات

M_xو M_y :معنى المطلوب

$\sum F_x$و $\sum F_y$: مجموع حاصل ضرب مراكز الفترات في تكرراتها

ج) إدخال البيانات في معادلة الانحراف المعياري (rumus SD)

$$SD_x = \sqrt{\frac{\sum f\,(x')^2}{N} - \left[\frac{\sum f\,(x')}{N}\right]^2} \text{ atau } SD_y = \sqrt{\frac{\sum f\,(y')^2}{N} - \left[\frac{\sum f\,(y')}{N}\right]^2}$$

البيان:

SD_X / SD_y :Deviasi standart

$\sum f(x')^2$ / $\sum f(y')^2$:x^2و y^2 جملة حاصل ضرب التكرار لكل مدى مع

$\sum f(x')$ / $\sum f(y')$:x و y جملة حاصل ضرب التكرار لكل مدى مع

N :عدد البيانات

د) بعد حساب المتوسط والانحراف المعياري وبيان نتائجهما، سيتم إنشاء جدول تصنيف الفئات عالية، متوسطة، ومنخفضة.

هـ) تحليل الانحدار الخطي البسيط (*Simple Linear Regression*)

---

[79] Kadir, *Statistika Terapan: Konsep, Contoh dan Analisis Data dengan Program SPSS/Lisrel dalam Penelitian*, 54.

أسلوب تحليل البيانات المستخدم للإجابة عن صياغة المشكلة رقم ١ ورقم ٢ هو باستخدام الانحدار الخطي البسيط مع خطوات، وهي:[80]

الخطوة ١: صياغة أو تحديد المتغيرات

الخطوة ٢: تقدير أو تقييم النموذج، وهي:

(١) إنشاء جدول حسابي

(٢) حساب قيمتي $\overline{x}$ و $\bar{y}$

(٣) البحث عن قيمتي b_0 و b_1 باستخدام الصيغة:

$$b_1 : \frac{(\sum x_i y_i) - n\bar{x}\bar{y}}{(\sum {x_i}^2) - n\bar{x}^2}$$

$$b_0 : \bar{y} - b_1 \bar{x}$$

(٤) الحصول على نموذج أو معادلة الانحدار الخطي البسيط

$$\bar{y} = b_0 + b_1 x$$

البيان :

n :عدد المشاهدات أو الملاحظات

X_1 :البيانات للمتغير ، حيثi=1, 2…n

$\bar{x}$ x :المتوسط أو الوسط الحسابي لمجموع بيانات المتغير

$\bar{y}$ Mean: من مجموع بيانات المتغير y

الخطوة ٣: اختبار دلالة النموذج (Model significance test)

(١) حساب القيم الموجودة في جدول تحليل التباين

(٢) إجراء اختبار المعلمات بشكل عام بمساعدة جدول أنوفا، والاختبار الشامل:

$$F_{hitung} = \frac{MSR}{MSE} \quad F_{tabel} = F_{a\,(1;\,n-2)} \quad \text{Tolak } H_0 \text{ bila } F_{hitung} > F_{a\,(1;\,n-2)}$$

الخطوة ٤: تفسير معامل التحديد R^2

لإظهار مدى تباين Y الذي يمكن تفسيره بواسطة جميع المتغيرات X.

---

[80] Kadir, *Statistika Terapan: Konsep, Contoh dan Analisis Data dengan Program SPSS/Lisrel dalam Penelitian*, 180–184.

$$R^2 = \frac{SSR}{SST} \times 100\ \%$$

ثم يمكن الاستنتاج بناءً على حساب معامل التحديد R^2.

الخطوة ٥: تم إجراء اختبار دلالة الأثر الجزئي

لاختبار تأثير كل متغير X على Y بشكل منفصل، تكون الصيغة كما يلي:

$$t = \frac{b_i}{SE(b_i)}$$

ل) تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)

تقنية تحليل البيانات التي تستخدم للإجابة على صياغة المشكلة رقم ٣ هي باستخدام الانحدار الخطي المتعدد بمتغيرين مستقلين. أما الخطوات المستخدمة في هذا التحليل فهي كما يلي[81]:

الخطوة ١: صياغة أو تحديد المتغيرات

الخطوة ٢: تحديد معاملات الانحدار، أي إيجاد قيم b_0، b_1، و b_2.

$$b_1 = \frac{(\sum X_2^2)(\sum X_1 Y) - (\sum X_2 Y)(\sum X_1 X_2)}{(\sum X_1^2)(\sum X_2^2) - (\sum X_1 X_2)^2}$$

$$b_2 = \frac{(\sum X_1^2)(\sum X_2 Y) - (\sum X_1 Y)(\sum X_1 X_2)}{(\sum X_1^2)(\sum X_2^2) - (\sum X_1 X_2)^2}$$

$$b_0 = \frac{\sum y - b_1 \sum X_1 - b_2 \sum X_2}{n}$$

حيث

$$\sum X_1^2 = \sum X_1 - \frac{(\sum X_1)^2}{n}$$

$$\sum X_2^2 = \sum X_2 - \frac{(\sum X_2)^2}{n}$$

$$\sum X_1 X_2 = \sum X_1 X_2 - \frac{(\sum X_1)(\sum X_2)}{n}$$

$$\sum X_2 Y = \sum X_2 y - \frac{(\sum X_2)(\sum y)}{n}$$

$$\sum Y^2 = \sum y^2 - \frac{(\sum y)^2}{n}$$

الخطوة ٣: اختبار دلالة النموذج

[81] Kadir, *Statistika Terapan: Konsep, Contoh dan Analisis Data dengan Program SPSS/Lisrel dalam Penelitian*, 191–197.

(١) حساب القيم الموجودة في جدول أنوفا

(٢) إجراء اختبار المعلمات بشكل شامل بمساعدة جدول أنوفا، واختبار شامل، واختبار الفرضية: $H_0 : B_1 = B_2 = 0$

يوجد على الأقل واحد، B لا يساوي صفر لكل من i= 1,2

منطقة الرفض:

$$F_{hitung} = \frac{MSR}{MSE}$$

ارفض Ho إذا كانت $F_{hitung} >$ Fα (1-p-n : p)

الخطوة ٤: تفسير معاملات النموذج

$$\bar{Y} = b_0 + b_1 x_1 + b_2 x_2$$

البيان :

ȳ y :تقدير أو تقييم قيمة

b_0 :توقع تقاطع المجتمع قيمة ȳ عندما (x = 0)

b_1, b_2 التنبؤ بميل منحنى الانحدار (direction of regression coefficient)

X_1 المتغير المستقل الأول

X_2 المتغير المستقل الثاني

حساب معامل التحديد (R^2)

$$R^2 = \frac{SSR}{SST} \times 100\ \%^{96}$$

الخطوة ٥: تم إجراء اختبار الدلالة الإحصائية بالتزامن أو اختبار F

يستخدم اختبار F لمعرفة ما إذا كانت جميع المتغيرات المستقلة تؤثر بشكل كبير ومشترك أو متزامن على المتغير التابع. وصيغته كما يلي:

$$F = \frac{(R^2 / k)}{((1 - R^2) / (n - k - 1))}$$

البيان :

F :قيمة المحسوبة

R^2 :معامل التحديد

k :عدد المتغيرات المستقلة

n :عدد عينة

معايير الاختبار:

إذا كانت نتيجة (F) المحسوبة أكبر من نتيجة (F) المجدولة، فإن الفرضية الصفرية (H_0) تُرفض، وهذا يعني أن المتغير (X) يؤثر بشكل دال إحصائياً على المتغير (Y) بشكل متزامن.

إذا كانت نتيجة (F) المحسوبة أقل من أو تساوي نتيجة (F) المجدولة، فإن فرضية العدم (H_0) مقبولة، وهذا يعني عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية بشكل متزامن.

أما أساس أخذ القرار فهو[٨٢] :

إذا كانت القيمة الاحتمالية < ٠,٠٥ أو نتيجة ف المحسوبة > نتيجة ف الجدولية، فإن هناك تأثيراً لمتغير X بشكل متزامن على متغير Y.

إذا كانت النتيجة الاحتمالية > ٠,٠٥، أو كانت نتيجة ف المحسوبة < نتيجة ف المجدولة، فلا يوجد تأثير للمتغير X بشكل متزامن على المتغير Y.

F tabel = F (k ; n-k) = F (2 ; 10) = 4,10

س. تنظيم كتابة تقرير البحث

تُخطط هذه الرسالة لِتُكتب في خمسة ابواب رئيسية، بحيث يكون التوزيع النظامي كما يلي:

١. الباب الأول: المقدمة

يشمل هذا الباب مقدمة تتضمن خلفية المشكلة التي تبرر الحاجة لدراسة تأثير أنشطة المحادثة على القدرة في التحدث باللغة العربية مع الدافعية الجوهرية حسب

[82] *Uji t dan Uji F dalam Analisis Regresi Berganda dengan SPSS Lengkap*, diarahkan oleh Sahid Raharjo, 2017, 23:34, https://www.youtube.com/watch?v=7OYkRGcAK1o.

نظرية تحديد الذات. اضافة الى ذلك، يقدم حد المشكلة، وصياغتها، واهداف الدراسة وفوائدها.

٢. الباب الثاني: الدراسات النظرية والابحاث السابقة

يفصل هذا الباب الدراسات المرتبطة التي تعتمد على معايير موجودة، وهي مناقشة تحليل نتائج الابحاث السابقة، والاسس النظرية: اولا، أنشطة المحادثة وتشمل مفهومها ونظريتها. ثانيا، سيتم شرح مفهوم الدافعية الجوهرية حسب نظرية تحديد الذاتي، بما في ذلك: التعريف، الاهداف، وامثلة على تطبيقها في التعلم. كما سيضمن الباب تعريف مهارة الكلام، ومفهومها، ومراحلها، والعوامل المؤثرة فيها، واطار التفكير، وطرح الفرضيات.

٣. الباب الثالث: منهجية البحث والتطوير

يحتوي هذا الباب على المنهجيات المناسبة التي استخدمها الباحث لجمع بيانات ومعلومات شاملة وصحيحة، وتتضمن: تصميم البحث، والمجتمع العين والعينة، وادوات جمع البيانات، وطرق جمع البيانات وتقنيات تحليلها.

٤. الباب الرابع: نتائج البحث ومناقشتها

سيعرض الباحث في هذا الباب نتائج الدراسة حول "تأثير أنشطة المحادثة ودوافع التعلم الذاتي القائم على نظرية التحديد الذاتي لمهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل الدراسي المكثف بالمدرسة المتوسطة الاسلامية الحكومية الأولى ماديون"، وسيشمل ذلك: نتائج الدراسة، وشرح الخلفية العامة لمكان البحث، ووصف البيانات، وتحليل البيانات (طرح الفرضيات)، والتفسير والمناقشة.

٥. الباب الخامس: الخاتمة

يشمل هذا الباب الاستنتاجات من العملية ونتائج البحث التي تم اجراؤها، ومقترحات موجهة للمعلمين وباحثين اخرين. كما سيتم ذكر محدوديات البحث التي يمكن ان تساهم في التقييم والتطوير الاكثر عمقا.

الباب الرابع
نتائج البحث والمناقشة

و. الفصل المكثف للتعلم بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون

المدرسة المتوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون هي مدرسة حكومية تطبق منهج وزارة الشؤون الدينية مع التركيز على تعزيز مهارات اللغة العربية كسمة مميزة للتعليم الديني. أحد البرامج الداعمة لها هو "فصل الدراسي المكثف" (Intensif Belajar)، المصمم لتوفير وقت تعلم إضافي للمواد التي غالبا ما تشارك في الأولمبياد، بما في ذلك اللغة العربية.

بناء على مقابلة ما قبل البحث مع السيدة أمي بوجياناه كمدرسة للغة العربية، تم تشكيل فصل التعلم المكثف لتعزيز الكفاءة الشفهية في اللغة العربية وفي نفس الوقت إعداد الطلاب للمشاركة في مختلف المسابقات، سواء كانت أولمبيادات أو منافسات مماثلة. يُعد هذا البرنامج إلزاميا لطلاب الصف المتميز، بينما يُسمح لطلاب الصف العادي بالانضمام بشكل طوعي.

كل فصل في المدرسة المتوسطة الحكومية الإسلامية الأولى ماديون لديه أيضا تخصص في الأنشطة غير الأكاديمية الإضافية، على سبيل المثال، الفصل "ج" مع الأنشطة اللامنهجية في الكشافة والفصل "هـ" مع تحفيظ القرآن، وبالتالي يصبح تنفيذ الفصل الدراسي المكثف أحد أشكال دعم المدرسة الثانوية الإسلامية لتطوير المنهج الدراسي.

تجدول أنشطة التعلم التفاعلي مرتين كل شهر، وهي في الأسبوع الثاني والرابع، بجدول مختلف لكل مستوى: الصف السابع "أ" كل يوم الاثنين والأربعاء، والصف الثامن "أ" كل يوم الثلاثاء والخميس، والصف التاسع "أ" كل يوم الخميس والجمعة. يستمر التعلم ساعة واحدة بدءا من الساعة الثالثة عشرة، بعد انتهاء النشاط

التعليمي الروتيني.يتم التعليم تحت إشراف معلمين ضيفين من المدرسة الحديثة "جنتور" للبنين، من خلال التعاون بين المدرسة و"جنتور"، والذي يضمن تحقيق أهداف التعلم.

تركز الطريقة المستخدمة على التواصل، وتشمل تمارين الاستملاك اللغوي، والتدريب على المحادثة، وأنشطة الإطالة التي تستمد محتواها من تعلم الصف الروتيني.يتم تصميم موضوع المحادثة استنادا إلى مراجع من المدرسة الحديثة "جنتور"، مما يقدم تجربة تعلم سياقية ومستمرة. وُجود فصل البكالوريا الدولية يُسهل للتلاميذ الحصول على مدخلات لغوية أَغنى وفُرص تدريب عالية على المحادثة، وبالتالي فهو مُناسب كسياق لدراسة أَثر أنشطة المحادثة والحافز الداخلي للتعلم على مهارة الكلام.

ز. **التحليل الإحصائي الوصفي** (Descriptive Statistical Analysis)

يعطي الإحصاء الوصفي صورة أو وصفا للبيانات من خلال المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمة العظمى، والقيمة الصغرى. ويمكن الاطلاع على نتائج الإحصاء الوصفي في الجدول الآتي:

جدول ٤،٣: اختبار وصفي

المتغير(Std. Dev)	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط	الانحراف المعياري
أنشطة المحادثة	٢٢	٣٦	٢٦،٢٥	٢،٧٦٦
الدافعية الذاتية للتعلم	٣٦	٥٦	٤٥،١٥	٣،٦٤٥
مهارة الكلام باللغة العربية	٩	٢١	١٤،٢٣	٢،٩٥٢

المصدر: مخرجات برنامج SPSS مرفقة.

بناء على الجدول أعلاه، يمكن ملاحظة أن متوسط أنشطة المحادثة هو ٢٦،٢٥، ومتوسط الدافعية الذاتية للتعلم هو ٤٥،١٥، ومتوسط مهارة الكلام باللغة العربية هو ١٤،٢٣. وتشير هذه النتائج إلى أن طلاب الفصل الدراسي المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون لديهم مستوى جيد نسبيا من المشاركة في نشاط المحادثة ودافعية ذاتية مرتفعة نسبيا للتعلم. وتترافق هذه الحالة مع مهارة الكلام باللغة العربية تقع في فئة جيدة نسبيا. وبصورة وصفية، تظهر هذه البيانات اتجاه علاقة إيجابية بين أنشطة المحادثة والدافعية الذاتي للتعلم من جهة، ومهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب من جهة أخرى.

ح. **تحليل الافتراضات الكلاسيكية** (Classical Assumption Analysis)

١. اختبار الطبيعية (normality test)

يهدف هذا الاختبار إلى معرفة ما إذا كانت المشاهدات تتوزع توزيعا طبيعيا أم لا، وقد استخدم اختبار كولموغوروف سميرنوف. ويمكن عرض نتيجة اختبار الطبيعية في الجدول الآتي:

جدول ٤،٤: اختبار الطبيعية

البيان	الحد	الدلالة	المتغير
طبيعي	٠،٠٥<	٠،٢٠٠	البواقي غير المعيارية

بناء على الجدول، تُعرف نتيجة الدلالة asymp.sig بمقدار ٠،٢٠٠ > ٠،٠٥، ولذلك يمكن الاستنتاج أن البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا. وتدل هذه النتيجة على أن بيانات متغيرات نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم ومهارة الكلام باللغة العربية قد استوفت افتراض الطبيعية، ومن ثم فهي صالحة للاستخدام في التحليل الإحصائي البارامتري مثل الانحدار البسيط والانحدار الخطي المتعدد.

٢. اختبار الخطية (Linearity Test)

يهدف اختبار الخطية إلى معرفة وجود العلاقة الخطية أو عدم وجودها بين المتغير المستقل والمتغير التابع. ويعد هذا الاختبار مهما بوصفه أحد الشروط الأساسية في تحليل الانحدار.

جدول ٤،٥: نتائج اختبار الخطية:

البيان	الدلالة	الانحراف عن الخطية	المتغير
خطي	٠،٠٠٠	٠،٠٩٦	مهارة الكلام باللغة العربية * أنشطة المحادثة
خطي	٠،٠٠٠	٠،٣٩٠	مهارة الكلام باللغة العربية * الدافعية الذاتية للتعلم

يتضح من الجدول أعلاه أن نتيجة الانحراف عن الخطية في جميع البيانات أكبر من ٠،٠٥، في حين أن نتيجة الدلالة أقل من ٠،٠٠٠، وبذلك يمكن الاستنتاج أن العلاقة بين المتغيرات في هذا البحث ذات طبيعة خطية، ومن ثم فهي تستوفي شروط إجراء تحليل الانحدار.

ط. **عرض بيانات البحث**

١. بيانات استبانة المحادثة (Muhadatsah Questionnaire Data)

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
١	AHZ	٢٩	٢٨	ACR	٢٦
٢	AAS	٢٥	٢٩	AN	٢٥
٣	AC	٢٦	٣٠	ANFR	٢٨
٤	ADM	٢٦	٣١	AZSR	٢٥

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
٥	BJP	٢٤	٣٢	FAF	٢٦
٦	BRR	٣٦	٣٣	FSWR	٢٦
٧	DAO	٢٤	٣٤	FAK	٢٦
٨	FWS	٢٦	٣٥	IPA	٢٤
٩	HCB	٢٥	٣٦	KAAR	٢٨
١٠	HSS	٣٠	٣٧	KZAS	٢٦
١١	JKA	٣٢	٣٨	KZLP	٢٥
١٢	KASH	٢٨	٣٩	MIAH	٢٦
١٣	KF	٢٨	٤٠	MHF	٢٥
١٤	MDRA	٢٣	٤١	NAP	٢٥
١٥	NFR	٢٤	٤٢	NHI	٣١
١٦	QK	٢٦	٤٣	NAPK	٢٢
١٧	RAP	٣٤	٤٤	NA	٢٣
١٨	REPZF	٣٠	٤٥	NHA	٢٧
١٩	RYAN	٢٣	٤٦	NNM	٢٦
٢٠	SN	٢٣	٤٧	NFR	٢٦
٢١	STH	٢٥	٤٨	SAP	٢٨
٢٢	SRN	٢٦	٤٩	SDAK	٢٥
٢٣	SKS	٢٤	٥٠	SDF	٢٥
٢٤	TTE	٢٨	٥١	SMAAD	٢٤
٢٥	ZAP	٢٩	٥٢	VA	٢٧
٢٦	AZH	٢٥	٥٣	WKP	٢٣

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
٢٧	ADP	٢٤			

٢. بيانات استبانة الدافعية الداخلية للتعلم (Intrinsic Learning Motivation Questionnaire Data)

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
١	AHZ	٣٧	٢٨	ACR	٤٤
٢	AAS	٣٨	٢٩	AN	٥٢
٣	AC	٣٦	٣٠	ANFR	٤٨
٤	ADM	٤٣	٣١	AZSR	٤٤
٥	BJP	٤٤	٣٢	FAF	٤٧
٦	BRR	٥٦	٣٣	FSWR	٤٥
٧	DAO	٤٦	٣٤	FAK	٤٣
٨	FWS	٤٦	٣٥	IPA	٤٦
٩	HCB	٤١	٣٦	KAAR	٤٨
١٠	HSS	٤١	٣٧	KZAS	٤٦
١١	JKA	٤٤	٣٨	KZLP	٤٧
١٢	KASH	٤٤	٣٩	MIAH	٤٧
١٣	KF	٤٦	٤٠	MHF	٤٥
١٤	MDRA	٤٤	٤١	NAP	٤٣
١٥	NFR	٤٠	٤٢	NHI	٤٨
١٦	QK	٤٦	٤٣	NAPK	٤٦

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
١٧	RAP	٥٦	٤٤	NA	٤٥
١٨	REPZF	٤٦	٤٥	NHA	٤٧
١٩	RYAN	٤٨	٤٦	NNM	٤٦
٢٠	SN	٤٥	٤٧	NFR	٥٠
٢١	STH	٤٦	٤٨	SAP	٤٦
٢٢	SRN	٤٢	٤٩	SDAK	٤٦
٢٣	SKS	٤٠	٥٠	SDF	٤٦
٢٤	TTE	٤٤	٥١	SMAAD	٤٥
٢٥	ZAP	٤٥	٥٢	VA	٤٦
٢٦	AZH	٤٤	٥٣	WKP	٤٣
٢٧	ADP	٤٦			

٣. بيانات الاختبار الشفهي (Oral Test Data)

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
١	AHZ	٩	٢٨	ACR	١٣
٢	AAS	٩	٢٩	AN	١٤
٣	AC	٩	٣٠	ANFR	١٣
٤	ADM	١٣	٣١	AZSR	١٤
٥	BJP	١٣	٣٢	FAF	١٣
٦	BRR	٢١	٣٣	FSWR	١٣
٧	DAO	١٤	٣٤	FAK	١١
٨	FWS	١٤	٣٥	IPA	١٣

رقم	اسم المجيب	المجموع	رقم	اسم المجيب	المجموع
٩	HCB	١٤	٣٦	KAAR	١٨
١٠	HSS	١٩	٣٧	KZAS	١٣
١١	JKA	١٩	٣٨	KZLP	١٦
١٢	KASH	١٢	٣٩	MIAH	١٥
١٣	KF	١٩	٤٠	MHF	١٤
١٤	MDRA	١٣	٤١	NAP	١٣
١٥	NFR	١٣	٤٢	NHI	١٩
١٦	QK	١٤	٤٣	NAPK	١٨
١٧	RAP	٢١	٤٤	NA	١٣
١٨	REPZF	١٩	٤٥	NHA	١٤
١٩	RYAN	١٢	٤٦	NNM	١٦
٢٠	SN	١٣	٤٧	NFR	١٥
٢١	STH	١٣	٤٨	SAP	١٣
٢٢	SRN	١٠	٤٩	SDAK	١٣
٢٣	SKS	١٠	٥٠	SDF	١٤
٢٤	TTE	١٨	٥١	SMAAD	١١
٢٥	ZAP	١٨	٥٢	VA	١٦
٢٦	AZH	١٢	٥٣	WKP	١٣
٢٧	ADP	١٥			

٤. تحليل بيانات أنشطة المحادثة تجاه مهارة الكلام

ملخص النموذج				
النموذج	R	مربع R	مربع R المعدل	الخطأ المعياري للتقدير
١	٠،٦١٩[a]	٠،٣٨٤	٠،٣٧٢	٢،٣٤٠
أ. المتنبئات: (الثابت)، أنشطة المحادثة				

بناء على جدول ملخص النموذج، بلغت نتيجة R المحسوبة ٠،٦١٩ أكبر من ٠،٠٥ (٠،٠٥ < ٠،٦١٩)، فإن نموذج الانحدار يُعد معنويا. مما يشير إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين أنشطة المحادثة ومهارة الكلام. فإن تحسن تنفيذ أنشطة المحادثة أفضل، ارتفع مستوى مهارة الكلام لدى الطلاب.

بناء على نتائج تحليل الانحدار البسيط، تم الحصول على نتيجة مربع R مقدارها ٠،٣٨٤. ويدل ذلك على أن أنشطة المحادثة يؤثر بنسبة ٣٨،٤٪ في مهارة الكلام باللغة العربية، في حين يتأثر الباقي بعوامل أخرى خارج نطاق هذا البحث.

تحليل التباين ANOVA[a]						
النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
١	الانحدار	١٧٣،٩٤٩	١	١٧٣،٩٤٩	٣١,٧٥٩	٠،٠٠٠[b]
١	البواقي	٢٧٩،٣٣٤	٥١	٥،٤٧٧		
١	المجموع	٤٥٣،٢٨٣	٥٢			
أ. المتغير التابع: مهارة الكلام باللغة العربية						
ب. المتنبئات: (الثابت)، أنشطة المحادثة						

بناء على جدول تحليل التباين(ANOVA) ، بلغت نتيجة F المحسوبة ٣١,٧٥٩، وبلغت نتيجة الدلالة الإحصائية ٠,٠٠٠. ولأن نتيجة F المحسوبة (٣١,٧٥٩) أكبر من نتيجة F الجدولية (٤,٠٣)، ولأن نتيجة الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة ٠,٠٥، فإن نموذج الانحدار المستخدم يعد صالحا ودالا إحصائيا في تفسير أثر أنشطة المحادثة على مهارة الكلام باللغة العربية.

استنادا إلى جدول تحليل التباين، بلغت نتيجة الدلالة ٠،٠٠٠ < ٠،٠٥، ولذلك يُعد نموذج الانحدار صالحا للاستخدام في التنبؤ بمهارة الكلام باللغة العربية.

المعاملات[a]						
الدلالة	t	المعاملات المعيارية	المعاملات غير المعيارية	المعاملات غير المعيارية	النموذج	النموذج
الدلالة	t	بيتا	الخطأ المعياري	B	النموذج	النموذج
٠،٣١٧	١،٠١٠-		٣،٠٩٦	- ٣،١٢٩	(الثابت)	١
٠،٠٠٠	٥،٦٣٦	٠،٦١٩	٠،١١٧	٠،٦٦١	أنشطة المحادثة	١
أ. المتغير التابع: مهارة الكلام باللغة العربية						

بناء على جدول المعاملات، بلغت نتيجة t المحسوبة ٥,٦٣٦، وبلغت نتيجة الدلالة الإحصائية ٠,٠٠٠. ولأن نتيجة t المحسوبة (٥,٦٣٦) أكبر من

نتيجة t الجدولية (٢,٠٠٧)، ولأن نتيجة الدلالة الإحصائية (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة ٠,٠٥، فإن الفرضية الصفرية (H_0) مرفوضة والفرضية البديلة (H_1) مقبولة. وبناء على ذلك، فإن أنشطة المحادثة تؤثر تأثيرا إيجابيا ودالا إحصائيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى المتعلمين.

بناء على جدول المعاملات في اختبار الانحدار البسيط، فإن متغير أنشطة المحادثة له تأثير في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب.

تشير نتيجة الثابت البالغة -٣،١٢٩ إلى أنه إذا لم يُنفّذ أنشطة المحادثة أو كانت نتيجةها ٠، فإن نتيجة مهارة الكلام باللغة العربية تُقدّر بـ -٣،١٢٩. أما معامل الانحدار لمتغير أنشطة المحادثة فبلغ ٠،٦٦١، وهذا يعني أن كل زيادة بمقدار وحدة واحدة في أنشطة المحادثة تؤدي إلى زيادة مهارة الكلام باللغة العربية بمقدار ٠،٦٦١. وبما أن قيمة المعامل موجبة، فيمكن القول إن أنشطة المحادثة له تأثير إيجابي في مهارة الكلام باللغة العربية.

ومن خلال اختبار t تم الحصول على نتيجة t المحسوبة بمقدار ٥،٦٣٦ وبنتيجة دلالة ٠،٠٠٠. وبما أن نتيجة الدلالة أصغر من ٠،٠٥ (٠،٠٠٠ < ٠،٠٥)، فإن الفرضية البديلة Ha مقبولة والفرضية الصفرية Ho مرفوضة. وبذلك يمكن الاستنتاج أن أنشطة المحادثة يؤثر تأثيرًا معنويًا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب.

إضافة إلى ذلك، فإن نتيجة بيتا البالغة ٠،٦١٩ تدل على أن أنشطة المحادثة له علاقة قوية نسبيا بمهارة الكلام. فكلما ارتفع مستوى تنفيذ أنشطة المحادثة، ارتفعت كذلك مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب.

٥. تحليل بيانات الدافعية الذاتية للتعلم تجاه مهارة الكلام

ملخص النموذج				
الخطأ المعياري للتقدير	مربع R المعدل	مربع R	R	النموذج
٢،٣٦٧	٠،٣٥٧	٠،٣٧٠	٠،٦٠٨[a]	١
أ. المتنبئات: (الثابت)، الدافعية الذاتية للتعلم				

تدل نتيجة معامل الارتباط (R) البالغة ٠،٦٠٨ على أن العلاقة بين الدافعية الذاتية للتعلم ومهارة الكلام باللغة العربية تقع في فئة العلاقة القوية وذات اتجاه إيجابي. ومعنى ذلك أنه كلما ارتفعت الدافعية الذاتية لدى الطلاب، تحسنت مهارتهم في الكلام باللغة العربية.

أما نتيجة مربع R (R^2) البالغة ٠،٣٧٠ فتعني أن الدافعية الذاتية للتعلم تسهم بنسبة ٣٧٪ في مهارة الكلام باللغة العربية. أما النسبة المتبقية، وهي ٦٣٪، فتتأثر بعوامل أخرى خارج البحث، مثل بيئة التعلم، وطريقة التعليم، والقدرة الأساسية في اللغة، وكثافة التدريب على الكلام، وعوامل أخرى.

تحليل التباين ANOVA[a]						
الدلالة	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	النموذج	النموذج
٠،٠٠٠[b]	٢٩،٩٠٠	١٦٧،٥٣٠	١	١٦٧،٥٣٠	الانحدار	١
		٥،٦٠٣	٥١	٢٨٥،٧٥٣	البواقي	١
			٥٢	٤٥٣،٢٨٣	المجموع	١

أ. المتغير التابع: مهارة الكلام باللغة العربية
ب. المتنبئات: (الثابت)، الدافعية الذاتية للتعلم

في جدول تحليل التباين، بلغت نتيجة F المحسوبة ٢٩،٩٠٠ مع نتيجة دلالة ٠،٠٠٠. وبما أن نتيجة الدلالة أصغر من ٠،٠٥ (٠،٠٠٠ < ٠،٠٥)، فإن نموذج الانحدار يُعد معنويا. وبذلك تؤثر الدافعية الذاتية للتعلم تأثيرا معنويا في مهارة الكلام باللغة العربية.

المعاملات[a]						
الدلالة	t	المعاملات المعيارية	المعاملات غير المعيارية	المعاملات غير المعيارية	النموذج	النموذج
الدلالة	t	بيتا	الخطأ المعياري	B	النموذج	النموذج
٠،٠٥٥	−١،٩٦٣		٤،٠٧٩	−٨،٠٠٩	(الثابت)	١
٠،٠٠٠	٥،٤٦٨	٠،٦٠٨	٠،٠٩٠	٠،٤٩٢	الدافعية الذاتية للتعلم	١
أ. المتغير التابع: مهارة الكلام باللغة العربية						

تعني نتيجة الثابت البالغة -٨،٠٠٩ أنه إذا كانت الدافعية الذاتية للتعلم تساوي ٠، فإن مهارة الكلام باللغة العربية تُتوقع بنتيجة -٨،٠٠٩. وتدل نتيجة معامل الانحدار البالغة ٠،٤٩٢ وتشير قيمة معامل الانحدار البالغة ٠,٤٩٢ إلى أن كل زيادة بمقدار درجة واحدة في الدافعية الذاتية للتعلم تؤدي إلى زيادة مهارة الكلام باللغة العربية بمقدار ٠,٤٩٢ درجة.

كما أن نتيجة t المحسوبة البالغة ٥،٤٦٨ مع دلالة ٠،٠٠٠ < ٠،٠٥ تشير إلى أن الدافعية الذاتية للتعلم تؤثر تأثيرا إيجابيا ومعنويا في مهارة الكلام باللغة العربية. وبناءً على نتائج تحليل الانحدار البسيط، يمكن الاستنتاج أن الدافعية الذاتية للتعلم تؤثر تأثيرا إيجابيا ومعنويا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى المتعلمين. فكلما ارتفعت الدافعية الذاتية لدى الطلاب في التعلم، تحسنت قدرتهم على التحدث باللغة العربية.

٦. تحليل بيانات أنشطة المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم تجاه مهارة الكلام

كانت ضوابط اختبار الدلالة لاختبار F واختبار t كما يأتي:

تقبل الفرضية البديلة Ha إذا كان الاحتمال (p) < ٠،٠٥، أي إن المتغير المستقل، سواء بصورة متزامنة أم جزئية، له تأثير معنوي في المتغير التابع.وفيما يأتي ملخص نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد الذي تم إجراؤه:

جدول الانحدار الخطي المتعدد

البيان	دلالة t	t المحسوبة	B	المتغير
			-١٤،٤٢٥	(الثابت)
معنوي	٠،٠٠٠	٤،٤٠٩	٠،٤٨٥	أنشطة المحادثة
معنوي	٠،٠٠٠	٤،٢٢٩	٠،٣٥٣	الدافعية الذاتية للتعلم
			٣٠،٠٧٧	F المحسوبة

دلالة F	٠،٠٠٠			
مربع R	٠،٥٤٦			

بناء على الجدول أعلاه، فإن حساب الانحدار الخطي المتعدد باستخدام برنامج SPSS الإصدار ٢٥،٠ لنظام ويندوز أعطى النتيجة الآتية: Y = −١٤،٤٢٥ + ٠،٤٨٥X١ + ٠،٣٥٣X٢ + e

أ. الثابت = −١٤،٤٢٥. ومعناه أنه إذا لم توجد متغيرات أنشطة المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم التي تؤثر في مهارة الكلام باللغة العربية، فإن مهارة الكلام باللغة العربية تبلغ −١٤،٤٢٥ وحدة.

ب. b١ = ٠،٤٨٥. ومعناه أنه إذا ارتفع متغير أنشطة المحادثة بمقدار وحدة واحدة، فإن مهارة الكلام باللغة العربية سترتفع بمقدار ٠،٤٨٥، مع افتراض ثبات المتغيرات المستقلة الأخرى.

ج. b٢ = ٠،٣٥٣. ومعناه أنه إذا ارتفع متغير الدافعية الذاتية للتعلم بمقدار وحدة واحدة، فإن مهارة الكلام باللغة العربية سترتفع بمقدار ٠،٣٥٣، مع افتراض ثبات المتغيرات المستقلة الأخرى.

ومن نتائج اختبار F في الجدول، بلغت نتيجة F المحسوبة ٣٠،٠٧٧ و نتيجة الاحتمال ٠،٠٠٠. وبما أن الدلالة ٠،٠٠٠ < ٠،٠٥، فيمكن الاستنتاج أن متغيري أنشطة المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم يؤثران معًا في مهارة الكلام باللغة العربية.

يبين الجدول أعلاه أن معامل التحديد (R^2) = ٠،٥٤٦، ولذلك يمكن تفسير أن أنشطة المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم يؤثران في متغير مهارة الكلام باللغة العربية بنسبة ٥٤،٦٪، أما الباقي وهو ٤٥،٤٪ فيتأثر بمتغيرات أخرى لم تُدرج في هذا البحث.

ي. **المناقشة**

٤. تأثير أنشطة المحادثة في مهارة الكلام باللغة العربية

تهدف المناقشة في هذا الجزء إلى الإجابة عن سؤال البحث، وهو: "هل يوجد تأثير لنشاط المحادثة في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ١٠ ماديون؟"

بناء على نتائج تحليل الانحدار البسيط، يؤثر أنشطة المحادثة تأثيرًا إيجابيًا ومعنويًا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ١٠ ماديون. وقد ثبت ذلك من خلال نتيجة معامل الانحدار البالغة ٠،٦٦١، و نتيجة t المحسوبة البالغة ٥،٦٣٦، و نتيجة الدلالة ٠،٠٠٠ < ٠،٠٥، وبذلك تُقبل Ha وتُرفض H٠. وعليه فإن أنشطة المحادثة يؤثر تأثيرًا إيجابيًا ومعنويًا في مهارة الكلام باللغة العربية. كما أن نتيجة مربع R البالغة ٠،٣٨٤ تدل على أن أنشطة المحادثة يسهم بنسبة ٣٨،٤٪ في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب، في حين تتأثر النسبة المتبقية البالغة ٦١،٦٪ بعوامل أخرى خارج البحث.

تدل هذه النتيجة على أنه كلما ارتفع مستوى مشاركة الطلاب في أنشطة المحادثة، تحسنت مهارتهم في التحدث باللغة العربية. وتتفق هذه النتيجة مع نظرية مهارة الكلام التي تؤكد أن مهارة الكلا م مهارة إنتاجية تتطلب قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار شفهيًا بصورة دقيقة وسلسة وتواصلية. ويوضح محمود كامل الناقة أن مهارة الكلام تشمل مكونات رئيسة، منها دقة النطق، ودقة التراكيب اللغوية، وإتقان المفردات، والطلاقة في الكلام، والقدرة على التفاعل في مواقف الاتصال.[٨٣] وبذلك يصبح أنشطة المحادثة وسيلة مناسبة لتنمية مهارة

[83] Munir, "Fikrah Rusydi Ahmad Th'aimah wa Mahmud Kamil al-Naqah fi Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah 'Inda Dhu'i al-Madkhal al-Itthishal," 618.

الكلام، لأن الطلاب لا يتعلمون اللغة نظريًا فحسب، بل يمارسون اللغة العربية مباشرة.

يوفر أنشطة المحادثة مساحة للطلاب لاستخدام المفردات، وبناء الجمل، وتدريب النطق، والاستجابة للمحاور في مواقف اتصال حقيقية. ويتفق ذلك مع رأي أحمد رشدي طعيمة الذي يؤكد أن تعليم المحادثة لا يهدف إلى حفظ الحوار فقط، بل إلى بناء القدرة على استخدام اللغة بصورة عفوية وتواصلية ومناسبة للسياق الاجتماعي.[٨٤] لذلك، كلما ازداد انخراط الطلاب في أنشطة المحادثة، ازدادت فرصتهم في التعود على التحدث باللغة العربية.

أثناء تنفيذ أنشطة المحادثة في الصف المكثف بمدرسة المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون، وجد الباحث وجود تنوع في استجابات الطلاب خلال ممارسة الحوار، سواء في أزواج أم في مجموعات من ثلاثة. بدا بعض الطلاب متحمسين ومعبرين في استخدام اللغة العربية من خلال النغمة، وتعابير الوجه، وحركات الجسم الداعمة للمحادثة. غير أن بعض الطلاب كانوا يميلون إلى الكمالية، فيترددون في الممارسة إذا شعروا بأن استعدادهم غير كاف. كما بدا بعض الطلاب خجولين وأقل ثقة بالنفس عند التحدث. ومع ذلك، ومن خلال التدريب التدريجي والمتكرر، بدأ الطلاب يظهرون زيادة في الشجاعة على استخدام اللغة العربية. وتدل هذه الحالة على أن أنشطة المحادثة لا يدرب الجوانب اللغوية فحسب، بل يرتبط كذلك بالاستعداد النفسي وبطبيعة التواصل لدى الطلاب.

يمكن تفسير نتائج هذا البحث كذلك من خلال نظرية فيغوتسكي حول منطقة النمو القريبة. ففي هذه النظرية، يكون تطور قدرات الطلاب أكثر أمثلية عندما يحصلون على مساعدة أو دعم تعليمي من المعلم أو من الأقران الأكثر

---

[84] أحمد طعيمة, *تعليم العربية لغير الناطقين بها-مناهجه وأساليبه*, ١٦٠.

قدرة.[٨٥] وفي نشاط المحادثة يحصل الطلاب على نماذج للنطق، وتصحيح، وتوجيه، ودعم عند مواجهة صعوبات في الكلام. وتتيح هذه المساعدة للطلاب الذين لم يكونوا قادرين على التحدث بشكل مستقل أن يصبحوا أكثر جرأة ومهارة في استخدام اللغة العربية.

كما تتفق هذه النتيجة مع نظرية اكتساب اللغة الثانية لدى ستيفن كراشن، خاصة مفهومي المدخل المفهوم والمرشح الوجداني. يوضح كراشن أن اللغة تُكتسب عندما يتلقى المتعلم مدخلات مفهومة تقع قليلًا فوق مستوى قدرته.[٨٦] وفي أنشطة المحادثة تُكتسب هذه المدخلات من خلال الحوار، وتوجيه المعلم، واستجابات الأقران. وإذا جرى الأنشطة في بيئة مريحة وغير ضاغطة، فإن العوائق الانفعالية لدى الطلاب تنخفض، فيصبحون أكثر جرأة على محاولة الكلام.[٨٧]

تعزز نتائج هذا البحث دراسة بيرتي أرشاد وزملائه التي بينت أن البرنامج المكثف للغة العربية يستطيع تحسين جوانب الطلاقة، والقواعد، والمفردات، واكتمال الأفكار، والثقة بالنفس لدى الطلاب في التحدث باللغة العربية.[٨٨] كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة رزقية روزاندا ونجيه أنور التي وجدت أن أنشطة المحادثة الأسبوعية يؤثر تأثيرًا معنويًا في إتقان مفردات الطلبة في المعهد.[٨٩] وعلى الرغم من أن تلك الدراسة ركزت على إتقان المفردات، فإن نتيجتها تظل ذات صلة لأن المفردات أحد العناصر المهمة في مهارة الكلام.

---

[85] H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, 243–50.

[86] Le dan Nguyen, "Roles of Cognitive Linguistics to Second Language Acquisition," 120.

[87] Le dan Nguyen, "Roles of Cognitive Linguistics to Second Language Acquisition," 121.

[88] Arsyad dkk., "Peningkatan Maharah al-Kalam Melalui Program 20 Hari Intensif Berbahasa Arab pada Mahasiswa Program Studi Sastra Arab UMGO," 1–10.

[89] Rosanda dan Anwar, "Dampak Muhadatsah Usbu'iyyah Terhadap Penguasaan Mufrodat Santri Pondok Pesantren An-Nur," 1.

وتدعم هذه النتيجة أيضًا دراسة فوجي راهايو وزملائها التي ذكرت أن أنشطة المحادثة يؤثر تأثيرًا إيجابيًا في الشخصية التواصلية لدى الطلاب.[٩٠] ويتمثل الفرق في أن تلك الدراسة جعلت الشخصية التواصلية متغيرًا تابعًا، بينما جعل هذا البحث مهارة الكلام باللغة العربية متغيرا تابعا. وبذلك يقدم هذا البحث تعزيزًا بأن أنشطة المحادثة لا يؤثر في الشخصية التواصلية فحسب، بل يؤثر كذلك مباشرة في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب المدرسة.

وبناء على ما سبق، يمكن الاستنتاج أن أنشطة المحادثة له دور مهم في تحسين مهارة الكلام باللغة العربية. ويساعد هذا الأنشطة الطلاب على اكتساب خبرة ممارسة مباشرة، وإثراء المفردات، وتدريب النطق، وتحسين الطلاقة، وبناء الشجاعة على التفاعل باستخدام اللغة العربية.

٥. تأثير الدافعية الذاتية للتعلم في مهارة الكلام باللغة العربية

تهدف المناقشة في هذا الجزء إلى الإجابة عن سؤال البحث، وهو: "هل توجد دافعية ذاتية للتعلم تؤثر في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون؟"

بناء على نتائج تحليل الانحدار البسيط، تؤثر الدافعية الذاتية للتعلم تأثيرا إيجابيا ومعنويا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون. ويظهر ذلك من نتيجة t المحسوبة البالغة ٥،٤٦٨ مع دلالة ٠،٠٠٠ < ٠،٠٥، ولذلك تُقبل Ha وتُرفض H٠. وتدل نتيجة مربع R البالغة ٠،٣٧٠ على أن الدافعية الذاتية للتعلم تسهم بنسبة ٣٧٪ في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب، بينما تتأثر النسبة المتبقية البالغة ٦٣٪ بعوامل أخرى خارج البحث.

[90] Rahayu dkk., "Pengaruh Kegiatan Muhadatsah Terhadap Karakter Komunikatif Santri Madrasah Aliyah di Pondok Pesantren Nurul Falah," 4.

تشير هذه النتيجة إلى أن الطلاب ذوي الدافعية الذاتية العالية يميلون إلى امتلاك مهارة أفضل في التحدث باللغة العربية. فالدافعية الذاتية تدفع الطلاب إلى التعلم لا بسبب الضغط أو المكافأة أو متطلبات الدرجات فحسب، بل بسبب دافع داخلي مثل الشعور بالمتعة، والاهتمام، والرغبة في التطور، والرضا أثناء عملية التعلم. وهذا يتفق مع رأي حمزة ب. أونو الذي يذكر أن الدافعية الذاتية تنشأ من داخل الفرد بسبب وجود اهتمام، ومتعة، ورغبة في التعلم.[٩١]

وتتفق نتائج هذا البحث أيضًا مع نظرية التحديد الذاتي التي طورها ديسي ورايان. توضح هذه النظرية أن الدافعية الذاتية تنمو عندما تُلبى ثلاث حاجات نفسية أساسية لدى المتعلمين، وهي الاستقلالية، والكفاءة، والانتماء. [٩٢] وفي سياق تعلم اللغة العربية، تظهر الاستقلالية عندما تُتاح للطلاب فرصة الاختيار، والإجابة عن الأسئلة، والتعبير عن الرأي، وتجربة المحادثة بنشاط. وتظهر الكفاءة عندما يشعر الطلاب بأنهم قادرون على فهم المادة، ويتلقون تغذية راجعة إيجابية، ويختبرون تطورًا في مهارة الكلام. أما الانتماء فيظهر عندما يشعر الطلاب بالقبول والدعم ووجود علاقة إيجابية مع المعلم والأقران. إن تلبية هذه الحاجات النفسية الثلاث تؤثر في جرأة الطلاب على التحدث باللغة العربية. فالطلاب الذين يشعرون بأن لديهم سيطرة في التعلم يكونون أكثر اندفاعًا للمشاركة الفاعلة. والطلاب الذين يشعرون بالقدرة يصبحون أكثر ثقة عند الإجابة أو إجراء المحادثة. أما الطلاب الذين يشعرون بدعم المعلم والأصدقاء فيكونون أكثر راحة في محاولة الكلام دون خوف من الخطأ. وبذلك تعمل الدافعية الذاتية للتعلم عاملًا نفسيًا يدفع الطلاب إلى أن يكونوا أكثر نشاطًا وثباتًا في تطوير مهارة الكلام.

---

[91] B. Uno, *Teori Motivasi dan Pengukurannya*, 23.
[92] H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, 414–17.

وتتعزز هذه النتيجة كذلك بنظرية هـ. دوغلاس براون التي تؤكد أن المتعلمين ذوي الدافعية الذاتية يميلون إلى المشاركة الفاعلة في تفاعل الصف.[٩٣] وفي تعلم مهارة الكلام، تُعد المشاركة الفاعلة عنصرًا مهمًا لأن مهارة الكلاملا تنمو من خلال فهم النظرية فقط، بل تحتاج إلى الشجاعة، والتدريب، والانخراط المباشر في الاتصال. فالطلاب ذوو الدافعية الذاتية يكونون أكثر جرأة على محاولة الكلام، ولا يستسلمون بسهولة عند الخطأ، ويكونون أكثر رغبة في تحسين قدرتهم التواصلية.

تتفق نتائج هذا البحث مع دراسة فيتري سيني هابساري وزملائها التي أظهرت أن الدافعية الذاتية تؤثر تأثيرًا إيجابيًا ومعنويًا في قدرة طلاب الجامعة على التحدث باللغة الإنجليزية.[٩٤] وعلى الرغم من أن تلك الدراسة أجريت في سياق تعلم اللغة الإنجليزية وعلى مستوى طلاب الجامعة، فإن نتيجتها تتشابه مع هذا البحث؛ إذ تبين أن الدافعية الذاتية عامل مهم في تحسين مهارة الكلام بلغة أجنبية.

كما ينسجم هذا البحث مع دراسة آسيا نور عفيفة وزملائها التي وجدت أن الدافعية الذاتية للتعلم تؤدي دورًا في رفع حماس تعلم التحدث باللغة العربية في تعليم مهارة الكلام.[٩٥] وتدعم النتائج أيضًا دراسة محمد إحسان وزملائه التي أظهرت أن جانب التحديد الذاتي يؤثر في دافعية الإنجاز لدى الطلاب في مجال اللغة العربية.[٩٦] وتشير هذه النتائج المتقاربة إلى أن الدافعية

---

[93] Brown, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 168.

[94] Senny Hapsari dkk., "Pengaruh Motivasi Intrinsik dan Kepercayaan Diri Terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa."

[95] Asiah Nur'afifah dkk., "Strategi Mahasiswa Meningkatkan Motivasi Belajar Berbicara Bahasa Arab pada Pembelajaran Maharah Al-Kalam: Studi Kasus di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Hidayatunnajah Bekasi," *AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis* 4, no. 3 (2024): 1204–1219, https://doi.org/10.37481/jmh.v4i3.1066.

[96] Iksan dkk., "Pengaruh Self Determination Dan Peer Support Terhadap Motivasi Berprestasi Pada Santri Dalam Bidang Bahasa Arab Di Pesantren PIQ Singosari."

الذاتية وتلبية الحاجات النفسية للطلاب لهما دور مهم في تعلم اللغة العربية، خصوصًا في مهارة الكلام.

يكمن الفرق بين هذا البحث والدراسات السابقة في السياق ونموذج المتغيرات المستخدم. فقد أُجري هذا البحث على طلاب مدرسة غير معهدية في برنامج الصف المكثف، واستخدم بصورة خاصة نظرية التحديد الذاتي أساسًا لقياس الدافعية الذاتية للتعلم. وبذلك يعزز هذا البحث أن تحسين مهارة الكلام باللغة العربية لا يتأثر بطريقة التعليم أو التدريب على الكلام فقط، بل يتأثر أيضًا بالدافع الداخلي لدى الطلاب أثناء عملية التعلم.

٦. تأثير نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم في مهارة الكلام باللغة العربية

تهدف المناقشة في هذا الجزء إلى الإجابة عن سؤال البحث، وهو: "هل يوجد تأثير لنشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم بصورة متزامنة في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون؟"

بناء على نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد، يؤثر نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم معًا تأثيرًا إيجابيًا ومعنويًا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الصف المكثف في المدرسة المتوسطة الحكومية ٠١ ماديون. وقد ثبت ذلك من خلال نتيجة F المحسوبة البالغة ٣٠،٠٧٧ و نتيجة الدلالة ٠،٠٠٠< ٠،٠٥، وبذلك تُقبل Ha وتُرفض H٠. وهذا يعني أن نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم يؤثران بصورة متزامنة تأثيرًا إيجابيًا ومعنويًا في مهارة الكلام باللغة العربية. وتدل نتيجة مربع R البالغة ٠،٥٤٦ على أن هذين المتغيرين يسهمان معًا بنسبة ٥٤،٦٪ في مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب، أما النسبة المتبقية البالغة ٤٥،٤٪ فتتأثر بعوامل أخرى خارج البحث.

معادلة الانحدار التي تم الحصول عليها هي: Y = −١٤،٤٢٥ + ٠،٤٨٥X١ + ٠،٣٥٣X٢ + e. ويدل معامل انحدار نشاط المحادثة البالغ ٠،٤٨٥ على أن نشاط المحادثة له اتجاه تأثير إيجابي في مهارة الكلام باللغة العربية. أي إنه إذا ارتفع نشاط المحادثة بمقدار وحدة واحدة، فإن مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب سترتفع بمقدار ٠،٤٨٥ وحدة مع افتراض ثبات متغير الدافعية الذاتية للتعلم. أما معامل انحدار الدافعية الذاتية للتعلم البالغ ٠،٣٥٣ فيدل على أنه إذا ارتفعت الدافعية الذاتية للتعلم بمقدار وحدة واحدة، فإن مهارة الكلام باللغة العربية سترتفع بمقدار ٠،٣٥٣ وحدة مع افتراض ثبات متغير نشاط المحادثة.

تدل هذه النتيجة على أن مهارة الكلام باللغة العربية تتأثر بجانبين مهمين، هما جانب التعلم العملي وجانب نفسي مصدره داخل الطالب. فأنشطة المحادثة تعمل بوصفها وعاءً لممارسة الاتصال الشفهي، بينما تعمل الدافعية الذاتية للتعلم بوصفها دافعًا داخليًا يجعل الطلاب راغبين وجريئين وثابتين في متابعة ممارسة الكلام. ويتكامل هذان الجانبان في عملية تعلم مهارة الكلام.

من الناحية النظرية، تتفق هذه النتيجة مع دراسة مهارة الكلام التي تضع مهارة الكلام بوصفها قدرة إنتاجية تحتاج إلى تدريب مباشر.[٩٧] ويوفر نشاط المحادثة فرصة للطلاب لاستخدام اللغة العربية في مواقف اتصال حقيقية. ومن ناحية أخرى، تشرح نظرية التحديد الذاتي أن الطلاب يصبحون أكثر نشاطًا وانخراطًا في التعلم عندما تُلبى حاجاتهم إلى الاستقلالية والكفاءة والانتماء.[٩٨] وبذلك يوفر نشاط المحادثة مجالًا للممارسة، بينما تدفع الدافعية الذاتية الطلاب إلى استثمار هذا المجال بفاعلية.

---

[97] Munir, "Fikrah Rusydi Ahmad Th'aimah wa Mahmud Kamil al-Naqah fi Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah 'Inda Dhu'i al-Madkhal al-Itthishal," 618.

[98] M. Ryan dan L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*, 258–265.

كما يمكن فهم العلاقة بين هذين المتغيرين من خلال مدخل تعليم اللغة الاتصالي. ففي هذا المدخل، تطوّر مهارة الكلام عبر أنشطة اتصال ذات معنى ومتكررة.[٩٩] ويحقق نشاط المحادثة هذا المبدأ لأنه يشرك الطلاب في ممارسة الحوار، والسؤال والجواب، والمحادثة الثنائية، والتفاعل الشفهي. إلا أن ممارسة الاتصال لا تكون مثلى إذا لم يكن لدى الطلاب دافع داخلي للمشاركة. لذلك تصبح الدافعية الذاتية للتعلم عاملًا مهمًا يدعم فعالية نشاط المحادثة.

إضافة إلى ذلك، تدعم نظرية البنائية الاجتماعية لدى فيغوتسكي نتائج هذا البحث. فمهارة اللغة تتطور من خلال التفاعل الاجتماعي والمساعدة من بيئة التعلم.[١٠٠] وفي نشاط المحادثة لا يتعلم الطلاب من المعلم فحسب، بل يتعلمون أيضًا من الأقران من خلال الحوار، والاستجابة، والتصحيح، والتعاون. وعندما يحدث هذا التفاعل في بيئة داعمة، يشعر الطلاب بمزيد من الأمان والثقة والجرأة على استخدام اللغة العربية. وترتبط هذه الحالة ارتباطًا وثيقًا بجانب الانتماء في نظرية التحديد الذاتي.

تتفق نتائج هذا البحث كذلك مع دراسة سونارتي التي بينت أن استراتيجيات التعليم الفعالة لتحسين مهارة الكلام تشمل البيئة الداعمة، وتدريب الكلام، والمشاركة الفاعلة، والتغذية الراجعة، واستخدام الاستراتيجيات الملائمة لحاجات الطلاب.[١٠١] وفي هذا البحث يقوم نشاط المحادثة بدور تدريب الكلام، بينما تؤدي الدافعية الذاتية دورًا في تشكيل المشاركة الفاعلة للطلاب. وبذلك تعزز هذه النتيجة الرأي القائل إن تحسين مهارة الكلام يتطلب الجمع بين استراتيجية تعليمية تواصلية وحالة نفسية داعمة لدى الطلاب.

---

[99] Fauzi dan Ridwan, "The Impact of Communicative Language Teaching on English Speaking Skills," 1778.

[100] H.Schunk, *Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan*, 341.

[101] Sunarti Sunarti, "Strategi Pengajaran Untuk Meningkatkan Kemahiran Berbicara Dalam Pembelajaran Bahasa Asing," *Indonesian Research Journal on Education* 4, no. 3 (2024): 1104–1111, https://doi.org/10.31004/irje.v4i3.971.

وتدعم هذه النتيجة أيضًا دراسة نور مايا بدرية الجمره وإندريا حكمت المولى التي أظهرت أن طريقة التعليم التي تمنح فرصة للممارسة المباشرة للكلام يمكن أن تحسن مهارة الكلام لدى طلاب المدرسة.[١٠٢] ويتمثل الفرق في أن تلك الدراسة ركزت على الطريقة المباشرة، بينما يركز هذا البحث على نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم وفق نظرية التحديد الذاتي. ولذلك يوسع هذا البحث الدراسات السابقة بإظهار أن تحسين مهارة الكلام لا يتحدد بطريقة التحدث المباشر فحسب، بل يتحدد أيضا بالدافعية الذاتية للطلاب.

كما ترتبط نتائج هذا البحث بدراسة ميرزا متقين وزملائه التي أوضحت أن التعلم القائم على نظرية التحديد الذاتي يمكن أن يزيد دافعية الطلاب من خلال تعزيز الاستقلالية، والقدرة المدركة، والترابط في عملية التعلم.[١٠٣] وعلى الرغم من أن تلك الدراسة استخدمت سياق تطبيق Duolingo القائم على التلعيب، فإن المبدأ المستخدم واحد، وهو تلبية الحاجات النفسية للطلاب. وفي هذا البحث تحدث تلبية هذه الحاجات النفسية من خلال نشاط المحادثة الذي يتيح للطلاب المشاركة، والشعور بالقدرة، والتفاعل مع المعلم والأقران.

إن حجم الإسهام المتزامن البالغ ٥٤،٦٪ يدل على أن نشاط المحادثة والدافعية الذاتية للتعلم لهما تأثير قوي نسبيًا في مهارة الكلام باللغة العربية. ومع ذلك، ما زالت هناك نسبة ٤٥،٤٪ من العوامل الأخرى التي تؤثر في مهارة الكلام لدى الطلاب، مثل القدرة الأولية في اللغة العربية، وإتقان المفردات، وبيئة اللغة خارج الصف، وقلق الكلام، ودعم الأسرة، وطريقة المعلم، وكثافة استخدام

---

[102] Nur Maya Badriyatul Jamroh dan Indria Hikmatul Maula, "Pengaruh Metode Mubasyaroh Dalam Meningkatkan Maharah Kalam Pada Pembelajaran Bahasa Arab Di Kelas Progam Unggulan MTs Al-Amiriyyah Blokagung Banyuwangi," *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab* 2, no. 2 (2022): 285–299, https://doi.org/10.30739/arabiyat.v2i2.1668.

[103] Mirza Muttaqin dkk., "The Use of Gamification-Based Duolingo Application in Increasing Student Motivation Is Reviewed From the Theory of Self-Determination," *AL-WIJDÃN Journal of Islamic Education Studies* 10, no. 1 (2025): 81–95, https://doi.org/10.58788/alwijdn.v10i1.5844.

اللغة العربية في الحياة اليومية. وهذا يدل على أن مهارة الكلام قدرة معقدة تتأثر بعوامل داخلية وخارجية متعددة.

وبذلك تؤكد نتائج هذا البحث أن تحسين مهارة الكلام باللغة العربية ينبغي أن يتم من خلال تعلم تواصلي مع مراعاة حاجات الطلاب النفسية. فلا يكفي أن يقدم المعلم المادة أو يحفظ الطلاب المفردات، بل ينبغي له أيضًا أن يصمم أنشطة محادثة منتظمة وموجهة وتفاعلية وممتعة. كما ينبغي للمعلم أن يتيح للطلاب فرص الكلام، ويقدم تغذية راجعة بناءة، ويخلق جوًا آمنًا للتعلم، ويبني علاقات اجتماعية إيجابية. ومن خلال نشاط المحادثة المدعوم بالدافعية الذاتية للتعلم، يصبح الطلاب أكثر جرأة وثقة ومهارة في استخدام اللغة العربية شفهيًا.

الباب الخامس

الخاتمة

أ. نتيجة البحث

بناء على نتائج التحليل، يمكن استخلاص النتائج الآتية:

١. إن نشاط المحادثة يؤثر تأثيرا إيجابيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل المكثف الدراسي بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون. وقد أظهرت نتائج الاختبار الجزئي) اختبار (t أن نتيجة t المحسوبة بلغت ٠,٤٠٩ بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ .0,05 >ويدل ذلك على أنه كلما كان تنفيذ نشاط المحادثة أفضل، ازدادت مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب. كما أن نشاط المحادثة يتيح للطلاب فرصة التدريب على التحدث بصورة مباشرة، وتنمية الجرأة في التواصل، وإثراء حصيلة المفردات، وتعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية في التفاعلات اليومية.

٢. إن الدافعية الداخلية للتعلم القائمة على نظرية تقرير المصير تؤثر تأثيرا إيجابيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل المكثف الدراسي بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون. وقد ثبت ذلك من خلال نتيجة tالمحسوبة التي بلغت ٤,٢٢٩ بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ .0,05 > وتشير هذه النتائج إلى أنه كلما ارتفعت الدافعية الداخلية لدى الطلاب، تحسنت مهارة الكلام باللغة العربية لديهم. كما أن تلبية الحاجات النفسية الأساسية المتمثلة في الاستقلالية والكفاءة والعلاقات الاجتماعية تسهم في دفع الطلاب إلى أن يكونوا أكثر نشاطا وثقة بالنفس وجرأة في استخدام اللغة العربية أثناء عملية التعلم.

٣. إن نشاط المحادثة والدافعية الداخلية للتعلم القائمة على نظرية تقرير المصير يؤثران معا تأثيرا إيجابيا في مهارة الكلام باللغة العربية لدى طلاب الفصل المكثف الدراسي بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى ماديون. وقد ثبت ذلك من خلال نتيجة F المحسوبة التي بلغت ٣٠,٠٧٧ بمستوى دلالة ٠,٠٠٠ .0,05 >إضافة إلى ذلك، فإن نتيجة معامل التحديد (R^2) البالغة ٠,٥٤٦ تدل على أن نشاط المحادثة والدافعية الداخلية للتعلم يساهمان معا بنسبة ٥٤,٦٪ في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب، بينما تتأثر النسبة المتبقية البالغة ٤٥,٤٪ بعوامل أخرى خارج متغيرات البحث. وتدل هذه النتائج على أن تنمية مهارة الكلام باللغة العربية ستكون أكثر فاعلية إذا دعمت أنشطة التعلم التواصلية من خلال المحادثة بدافعية داخلية مرتفعة لدى الطلاب.

ب. الاقتراحات

بناء على نتائج البحث الذي تم إجراؤه، يرجو الباحث أن يستمر تطوير نشاط المحادثة في عملية تعليم اللغة العربية، لما ثبت له من تأثير إيجابي في مهارة الكلام باللغة العربية لدى المتعلمين. إضافة إلى ذلك، ينبغي تعزيز الدافعية الداخلية لدى المتعلمين حتى يصبحوا أكثر نشاطا وثقة بالنفس وحماسا في ممارسة مهارة الكلام باللغة العربية. كما يرجو الباحث أن تكون هذه الدراسة مرجعا علميا وإسهاما أكاديميا في تطوير تعليم اللغة العربية، وخاصة في مجال مهارة الكلام. وبالنسبة إلى الباحثين القادمين، فيؤمل أن يتم تطوير هذه الدراسة من خلال إضافة متغيرات أخرى، أو استخدام مناهج بحثية مختلفة، أو توسيع مجتمع البحث، حتى يتم الحصول على نتائج أكثر شمولا وعمقا وتنوعا.

المراجع

Abdollahzadeh, Esmaeel, Mohammad Amini Farsani, dan Maryam Zandi. "The Relationship between L2 Motivation and Transformative Engagement in Academic Reading among EAP Learners: Implications for Reading Self-Regulation." Frontiers in Psychology 13 (September 2022): 944650. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.944650.

Afsahi, Seyed Ehsan, dan Azizeh Chalak. "The Effect of Content-Based Approach in Student vs. Teacher-Centered Environment on Improving Speaking among Iranian Intermediate EFL Learners." International Journal of English Linguistics 6, no. 7 (2016): 138. https://doi.org/10.5539/ijel.v6n7p138.

Ain, Siti Quratul, dan Sopia. "Faktor-Faktor Determinan dalam Pengembangan Keterampilan Berbicara Siswa Sekolah Dasar." Didaktika: Jurnal Kependidikan 13, no. 3 (2024): 4067–76. https://doi.org/10.58230/27454312.1221.

Alrabai, Fakieh. "The Influence of Autonomy-Supportive Teaching on EFL Students' Classroom Autonomy: An Experimental Intervention." Frontiers in Psychology 12 (September 2021): 728657. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657.

Arsyad, Berti, Sriwahyuningsih R Saleh, Chaterina P Doni, dan Randi Syafi'i. "Peningkatan Maharah al-Kalam Melalui Program 20 Hari Intensif Berbahasa Arab pada Mahasiswa Program Studi Sastra Arab UMGO." Khidmat Insani: Jurnal Pengabdian Masyarakat 1, no. 1 (2024): 1–10. https://doi.org/10.60040/Khidmati.1.1.1-10.2024.

Asri, Kholidun. "Problematika Pemilihan Materi Mufrodat Menurut Perspektif Rusydi Ahmad Thu'aimah." El-Tsaqafah : Jurnal Jurusan PBA 19, no. 2 (2021): 216–28. https://doi.org/10.20414/tsaqafah.v19i2.2952.

Atmaja Prawira, Purwa. Psikologi Pendidikan dalam Perspektif Baru. Ar-ruz Media, 2016.

B. Uno, Hamzah. Teori Motivasi dan Pengukurannya. Bumi Aksara, 2014.

Bakar, Kaseh Abu. "Self Determination Theory And Motivational Orientations Of Arabic Learners: A Principal Component Analysis." GEMA OnlineTM Journal of Language Studies 10, no. 1 (2010): 71–86.

Chotimah, Chusnul, dan Muhammad Fathurrahman. Komplemen Manajemen Pendidikan Islam: Konsep Integratif Pelengkap Manajemen Pendidikan Islam. Teras, 2014.

Darman, Isra Hayati. "Pengaruh Penerapan Metode Munazharah (Debat) Dalam Pembelajaran Muhadatsah III Di PBA STAIN Madina." Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan 16, no. 4 (2022): 1422. https://doi.org/10.35931/aq.v16i4.1126.

Darmawan, Deni. Metode Penelitian Kuantitatif. PT Remaja Rosdakarya, 2014.

Dessy Wulansari, Andhita. Aplikasi Statistika Parametrik dalam Penelitian. Pustaka Felicha, 2016.

Draugalis, JoLaine Reierson, Stephen Joel Coons, dan Cecilia M. Plaza. “Best Practices for Survey Research Reports: A Synopsis for Authors and Reviewers.” American Journal of Pharmaceutical Education 72, no. 1 (2008): 11. https://doi.org/10.5688/aj720111.

Elma, Fathiyah, Saefullah Azhari, dan Ida Miftahul Jannah. “Implementation of the Muhadatsah Method in Arabic Language Learning.” Assuthur: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab 3, no. 2 (2024): 81–92. https://doi.org/10.58194/as.v3i2.1882.

Fadila, Wulan, dan Edi Trisno. “Enhancing Speaking Skills through Performance Assessment: A Study in Junior High School.” AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan 17, no. 1 (2025): 1550–62. https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.6255.

Fathurrohman, Muhammad, dan Sulistyorini. Belajar dan Pembelajaran (Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional. Teras, 2012.

Fauzi, Nur Imam, dan Ridwan Ridwan. “The Impact of Communicative Language Teaching on English Speaking Skills.” Dinasti International Journal of Education Management And Social Science 6, no. 3 (2025): 1774–81. https://doi.org/10.38035/dijemss.v6i3.3819.

Fitriyah, Khoirunnisa’il, Wildana Wargadinta, H.R. Taufiqurrohman, dan Faishol Mahmud Adam Ibrohim. “Enhancing Arabic Speaking Skills Through Habit Formation in Bilingual Education.” Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab 16, no. 2 (2024): 501. https://doi.org/10.24042/albayan.v16i2.24316.

Guntur Tarigan, Henry. Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Aksara, 1994.

Hasbi, Anang Fajar, Nurjannah Kasmilah, dan Vina Navirul Ummah. “Rekontekstualisasi Peran Tata Bahasa dalam Akuisisi Bahasa Kedua: Telaah Kritis Teori Monitor Krashen.” MUHIBBUL ARABIYAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab 5, no. 1 (2025). https://doi.org/10.35719/pba.v5i1.179.

H.Schunk, Dale. Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan. Keenam. Pustaka Pelajar, 2012.

Husaini, Usman. Manajemen Teori, Praktik dan Riset Pendidikan. Bumi Aksara, 2006.

Iksan, Mohamad, Mursito Wimbo Wibowo, dan Awaludin Ahya. “Pengaruh Self Determination Dan Peer Support Terhadap Motivasi Berprestasi Pada Santri Dalam Bidang Bahasa Arab Di Pesantren PIQ Singosari.” INCARE, International Journal of Educational Resources 3, no. 2 (2022): 157–71. https://doi.org/10.59689/incare.v3i2.415.

Indra Kumara, Nyoman. Buku Ajar SPSS. Pertama. Media Nusa Creative (MNC Publishing), 2025.

Irawan, Edi. Pengantar Statistika Penelitian Pendidikan. Aura Pustaka, 2014.

Iskandar. Psikologi Pendidikan (Sebuah Orientasi Baru). Referensi, 2012.

Jamroh, Nur Maya Badriyatul, dan Indria Hikmatul Maula. “Pengaruh Metode Mubasyaroh Dalam Meningkatkan Maharah Kalam Pada Pembelajaran Bahasa Arab Di Kelas Progam Unggulan MTs Al-Amiriyyah Blokagung

Banyuwangi." TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab 2, no. 2 (2022): 285–99. https://doi.org/10.30739/arabiyat.v2i2.1668.

Kadir. Statistika Terapan: Konsep, Contoh dan Analisis Data dengan Program SPSS/Lisrel dalam Penelitian. Keempat. Rajawali Pers, 2024. http://www.rajagrafindo.co.id.

Keputusan Menteri Agama nomer 183 tahun 2019 Tentang Kurukulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah, Jakarta : Kementerian Agama RI. t.t.

Khodijah, Nyanyu. Psikologi Pendidikan. Raja Grafindo Persada, 2014.

Kusumastuti, Ahmad Mustamil dkk, Adhi. Metode Penelitian Kuantitatif. Pertama. Penerbit Deepublish, 2020.

Le, Minh Trung, dan Thi Binh Nguyen. "Roles of Cognitive Linguistics to Second Language Acquisition." ICTE Conference Proceedings 3 (Maret 2023): 118–26. https://doi.org/10.54855/ictep.2339.

Martono, Nanang. Metode Penelitian Kuantitatif: Analisis Isi dan Analisis Data Sekunder. Rajawali Pers, 2011.

Maslihah, Rizka Eliyana. OPTIMALISASI KETERAMPILAN MENULIS ARAB SISWA MI MENGGUNAKAN MEDIA STRIP STORY. 8, no. 1 (2023).

McEown, Maya Sugita, dan W. L. Quint Oga-Baldwin. "Self-Determination for All Language Learners: New Applications for Formal Language Education." System, Special Issue: New directions for individual differences research in language learning, vol. 86 (November 2019): 124. https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102124.

Muna, Wa. Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab Teori dan Aplikasinya. Teras, 2011.

Musfiroh, Tadkiroatun. Psikolinguistik Educational untuk Pendidikan Bahasa. Kedua. Penerbit Tiara Wacana, 2017.

Mustafid, Fuad. Pengantar Redaksi Dalam Eckehard Schulz, Bahasa Arab Baku Dan Modern, Al Lughah Al 'Arabiyyah Al Mu'Ashirā. LKiS Yogyakarta, 2011.

Muttaqin, Mirza, Halimi Zuhdi, dan Ridwan Ridwan. "The Use of Gamification-Based Duolingo Application in Increasing Student Motivation Is Reviewed From the Theory of Self-Determination." AL-WIJDÃN Journal of Islamic Education Studies 10, no. 1 (2025): 81–95. https://doi.org/10.58788/alwijdn.v10i1.5844.

Ningsih, Yuslaili, Nanik Mariyati, dan Nila Susanti. "Student's Public Speaking Ability Through Presentation Task." Journal of English in Academic and Professional Communication 9, no. 2 (2023): 81–89. https://doi.org/10.25047/jeapco.v9i2.3937.

Noels, Kimberly A., Dayuma I. Vargas Lascano, dan Kristie Saumure. "The Development of Self-Determination Across the Language Course: Trajectories of Motivational Change and the Dynamic Interplay of Psychological Needs, Orientations, and Engagement." Studies in Second Language Acquisition 41, no. 4 (2019): 821–51. https://doi.org/10.1017/S0272263118000189.

Nuha, Ulin. Metodologi Super Aktif Pembelajaran Bahasa Arab. Diva Press, 2012.

Nur'afifah, Asiah, Mulhendra Mulhendra, dan Muslim Muslim. "Strategi Mahasiswa Meningkatkan Motivasi Belajar Berbicara Bahasa Arab pada Pembelajaran Maharah Al-Kalam: Studi Kasus di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Hidayatunnajah Bekasi." AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis 4, no. 3 (2024): 1204–19. https://doi.org/10.37481/jmh.v4i3.1066.

Nurhasnah, Nurhasnah, Nana Sepriyanti, dan Martin Kustati. "Learning Theories According to Constructivism Theory." Journal International Inspire Education Technology 3, no. 1 (2024): 19–30. https://doi.org/10.55849/jiiet.v3i1.577.

Obando, María Esther Almeida, Norma Cecilia Bastidas Guevara, Paola Nathaly Mantilla Carrera, Javier Guillermo Solís Mejía, dan Lourdes Elizabeth Bejarano Urquizo. "Scaffolding techniques and speaking skill." Arandu UTIC 11, no. 2 (2024): 206–25. https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.258.

Pratama, Angga, Masfiyatul Asriyah, dan Nurkholis. "Penerapan Metode 'Muhadatsah' Dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Ma'had Tahfidz An-Nahl Tanjung Seneng Bandar lampung." Al Mitsali: Jurnal Penelitian dn Pendidikan Bahasa Arab 1, no. 2 (2021): 93–103.

Purwanto, Ngalim. Psikologi Pendidikan. Remaja Rosdakarya, 2010.

Rahayu, Puji, Rusdy Sulaiman, dan Dian Puspita Eka Putri. "Pengaruh Kegiatan Muhadatsah Terhadap Karakter Komunikatif Santri Madrasah Aliyah di Pondok Pesantren Nurul Falah." LENTERNAL: Learning and Teaching Journal 2, no. 1 (2021): 10–13. https://doi.org/10.32923/lenternal.v2i1.2129.

Riduwan. Skala Pengukuran Variabel-variabel Penelitian. Bandung, 2003.

Riyanto, Slamet, dan Aglis Andhita Hatmawan. Metode Riset Penelitian Kuantitatif Penelitian Di Bidang Manajemen, Teknik, Pendidikan Dan Eksperimen. Deepublish, 2020.

Rosanda, Rizqiyah, dan Najih Anwar. "Dampak Muhadatsah Usbu'iyyah Terhadap Penguasaan Mufrodat Santri Pondok Pesantren An-Nur." Jurnal Bahasa Daerah Indonesia 1, no. 2 (2024): 12. https://doi.org/10.47134/jbdi.v1i2.2858.

Ryan, Richard M., dan Edward L. Deci. "Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions." Contemporary Educational Psychology 61 (April 2020): 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860.

Saeed, Karwan Mustafa, Shaik Abdul Malik Mohamad Ismail, Assoc. Prof., corresponding author, School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia, Malaysia, samohame@gmail.com, Lin Siew Eng, dan Asst. Prof., Faculty of Social Sciences & Liberal Arts, UCSI University, Malaysia, linse@ucsiuniversity.edu.my. "Malaysian Speaking Proficiency Assessment Effectiveness for Undergraduates Suffering from Minimal

Descriptors.” International Journal of Instruction 12, no. 1 (2019): 1059–76. https://doi.org/10.29333/iji.2019.12168a.

Sahid Raharjo, dir. Uji t dan Uji F dalam Analisis Regresi Berganda dengan SPSS Lengkap. 2017. 23:34. https://www.youtube.com/watch?v=7OYkRGcAK1o.

Saleh, Sriwahyuningsih R., Atik Sholihah, Ibnu Rawandhy N. Hula, dan Chaterina Putri Doni. “Design and Development of Arabic Language Style for the Needs of Beginner-Level Speaking Proficiency Materials.” Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab 9, no. 1 (2025): 205–26. https://doi.org/10.29240/jba.v9i1.11618.

Sardiman. Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar. Raja Grafindo Grafindo, 2006.

Senny Hapsari, Fitri, Nurul Frijuniarsi, dan Miftahul Farid Mochamad Ahyar. “Pengaruh Motivasi Intrinsik dan Kepercayaan Diri Terhadap Kemampuan Berbicara Bahasa Inggris Mahasiswa.” JPS: Jurnal Pendidikan Sekolah 3, no. 1 (2025): 45–51.

Slameto. Belajar dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhi. Rineka Cipta, 2013.

Sugiyono. Metode Penelitian Dan Pengembangan. Pertama. Penerbit Alfabeta, 2015.

Sugiyono. Metode Penelitian Kualitatif dan Kuantitatif. 2010.

Sugiyono. “Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D.” Bandung: PT Alfabet, 2016.

Sugiyono. Statistika untuk Penelitian. Alfabeta, 2007.

Sunarti, Sunarti. “Strategi Pengajaran Untuk Meningkatkan Kemahiran Berbicara Dalam Pembelajaran Bahasa Asing.” Indonesian Research Journal on Education 4, no. 3 (2024): 1104–11. https://doi.org/10.31004/irje.v4i3.971.

Suriani, Nidia, Risnita, dan M. Syahran Jailani. “Konsep Populasi dan Sampling Serta Pemilihan Partisipan Ditinjau Dari Penelitian Ilmiah Pendidikan.” Jurnal IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam 1, no. 2 (2023): 24–36. https://doi.org/10.61104/ihsan.v1i2.55.

Suzuki, Shungo, dan Judit Kormos. “The multidimensionality of second language oral fluency: Interfacing cognitive fluency and utterance fluency.” Studies in Second Language Acquisition 45, no. 1 (2023): 38–64. https://doi.org/10.1017/S0272263121000899.

Theobold, Allison S. “Oral Exams: A More Meaningful Assessment of Students’ Understanding.” Journal of Statistics and Data Science Education 29, no. 2 (2021): 156–59. https://doi.org/10.1080/26939169.2021.1914527.

Wijaya, Mualim, dan Ayu Trisnawati. “Implementasi Pendekatan Communicative Learning dalam Meningkatkan Maharah Kalam di Marhalah Wustho Lembaga Pengembangan Bahasa Asing Nurul Jadid.” AS-SABIQUN 7, no. 1 (2025): 155–69. https://doi.org/10.36088/assabiqun.v7i1.5567.

Yunus, Mahmud. Metode Khusus Pengajaran Bahasa Arab. Hidayakarya Agung, 1983.

أحمد طعيمة, رشدي. *تعليم العربية لغير الناطقين بها-مناهجه وأساليبه*. مصر, ١٩٨٩.

الملحق

VALIDITAS

Correlations

		X1.1	X1.2	X1.3	X1.4	X1.5	X1.6	X1.7	X1.8	X1.9	X1.10	TotalX1
X1.1	Pearson Correlation	1	.075	.126	.165	.199	.078	.064	.167	.257	.488**	.537**
	Sig. (2-tailed)		.592	.370	.238	.154	.581	.649	.232	.063	.000	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.2	Pearson Correlation	.075	1	.290*	.114	.048	.112	.111	.374**	.409**	-.096	.434**
	Sig. (2-tailed)	.592		.035	.415	.735	.425	.430	.006	.002	.495	.001
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.3	Pearson Correlation	.126	.290*	1	.165	.192	-.159	.101	.236	.432**	.125	.471**
	Sig. (2-tailed)	.370	.035		.239	.168	.257	.470	.089	.001	.373	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.4	Pearson Correlation	.165	.114	.165	1	.425**	.153	.485**	.083	.377**	.192	.627**
	Sig. (2-tailed)	.238	.415	.239		.002	.274	.000	.556	.005	.169	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

X1.5	Pearson Correlation	.199	.048	.192	.425**	1	.255	.480**	-.014	.228	.057	.554**
	Sig. (2-tailed)	.154	.735	.168	.002		.065	.000	.921	.100	.685	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.6	Pearson Correlation	.078	.112	-.159	.153	.255	1	.367**	.070	.278*	-.020	.370**
	Sig. (2-tailed)	.581	.425	.257	.274	.065		.007	.620	.044	.887	.006
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.7	Pearson Correlation	.064	.111	.101	.485**	.480**	.367**	1	-.111	.369**	.181	.586**
	Sig. (2-tailed)	.649	.430	.470	.000	.000	.007		.427	.007	.194	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.8	Pearson Correlation	.167	.374**	.236	.083	-.014	.070	-.111	1	.372**	.104	.411**
	Sig. (2-tailed)	.232	.006	.089	.556	.921	.620	.427		.006	.461	.002
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X1.9	Pearson Correlation	.257	.409**	.432**	.377**	.228	.278*	.369**	.372**	1	.178	.718**
	Sig. (2-tailed)	.063	.002	.001	.005	.100	.044	.007	.006		.202	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

X1.10	Pearson Correlation	.488**	-.096	.125	.192	.057	-.020	.181	.104	.178	1	.484**
	Sig. (2-tailed)	.000	.495	.373	.169	.685	.887	.194	.461	.202		.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
TotalX1	Pearson Correlation	.537**	.434**	.471**	.627**	.554**	.370**	.586**	.411**	.718**	.484**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.000	.000	.006	.000	.002	.000	.000	
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.694	10

Correlations

		X2.1	X2.2	X2.3	X2.4	X2.5	X2.6	X2.7	X2.8	X2.9	X2.10	X2.11	X2.12	X2.13	X2.14	X2.15	X2.16	X2.17	X2.18	TotalX2
X2.1	Pearson Correlation	1	-.338*	.325*	-.046	.170	.128	.215	-.114	.245	-.017	.246	.136	.249	-.129	.161	.078	-.015	.030	.375**
	Sig. (2-tailed)		.013	.018	.746	.222	.360	.122	.418	.077	.905	.075	.333	.072	.359	.249	.578	.913	.830	.006
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.2	Pearson Correlation	-.338*	1	.116	.216	.356**	-.072	.111	.120	.166	.152	-.188	.132	-.077	.084	.175	.097	.242	.224	.397**
	Sig. (2-tailed)	.013		.409	.120	.009	.610	.428	.393	.235	.279	.178	.345	.586	.550	.209	.489	.081	.107	.003
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.3	Pearson Correlation	.325*	.116	1	-.109	.258	.001	.352**	-.017	.404**	.190	.231	.082	.098	-.012	.292*	-.096	.343*	.030	.519**
	Sig. (2-tailed)	.018	.409		.435	.063	.993	.010	.903	.003	.173	.096	.558	.484	.932	.034	.495	.012	.832	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

X2.4	Pearson Correlation	-.046	.216	-.109	1	-.181	.360**	-.071	.113	.185	.226	-.102	.126	.222	.399**	.127	.277*	.008	.167	.466**
	Sig. (2-tailed)	.746	.120	.435		.194	.008	.615	.419	.186	.104	.468	.369	.110	.003	.364	.045	.956	.233	.000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.5	Pearson Correlation	.170	.356**	.258	-.181	1	-.252	.293*	.077	.212	-.220	-.131	.093	.121	-.129	-.080	-.203	-.028	.244	.319*
	Sig. (2-tailed)	.222	.009	.063	.194		.069	.033	.583	.128	.113	.348	.510	.387	.359	.567	.144	.843	.078	.020
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.6	Pearson Correlation	.128	-.072	.001	.360**	-.252	1	.031	.158	.116	.214	.124	-.118	.137	.171	.205	-.013	.111	-.104	.337*
	Sig. (2-tailed)	.360	.610	.993	.008	.069		.825	.259	.409	.123	.376	.398	.327	.220	.142	.925	.430	.459	.014
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.7	Pearson Correlation	.215	.111	.352**	-.071	.293*	.031	1	-.172	.532**	-.201	.320*	-.249	.310*	-.120	.224	-.139	.211	-.290*	.371**

	Sig. (2-tailed)	.122	.428	.010	.615	.033	.825		.218	.000	.149	.019	.072	.024	.391	.107	.319	.129	.035	.006
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.8	Pearson Correlation	-.114	.120	-.017	.113	.077	.158	-.172	1	-.221	.164	-.011	.369**	-.099	.427**	-.118	.600**	-.178	.210	.293*
	Sig. (2-tailed)	.418	.393	.903	.419	.583	.259	.218		.111	.241	.937	.007	.481	.001	.399	.000	.201	.132	.033
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.9	Pearson Correlation	.245	.166	.404**	.185	.212	.116	.532**	-.221	1	-.264	.200	-.147	.404**	-.155	.197	-.107	.129	-.079	.450**
	Sig. (2-tailed)	.077	.235	.003	.186	.128	.409	.000	.111		.057	.151	.293	.003	.268	.157	.444	.359	.575	.001
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.10	Pearson Correlation	-.017	.152	.190	.226	-.220	.214	-.201	.164	-.264	1	.264	.161	-.009	.236	.258	.133	.309*	.131	.392**
	Sig. (2-tailed)	.905	.279	.173	.104	.113	.123	.149	.241	.057		.056	.251	.951	.088	.063	.342	.025	.352	.004
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

X2.11	Pearson Correlation	.246	-.188	.231	-.102	-.131	.124	.320*	-.011	.200	.264	1	-.266	.270	-.173	.231	.087	.304*	-.341*	.272*
	Sig. (2-tailed)	.075	.178	.096	.468	.348	.376	.019	.937	.151	.056		.054	.051	.214	.096	.536	.027	.013	.048
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.12	Pearson Correlation	.136	.132	.082	.126	.093	-.118	-.249	.369**	-.147	.161	-.266	1	-.059	.330*	-.076	.547**	-.214	.554**	.347*
	Sig. (2-tailed)	.333	.345	.558	.369	.510	.398	.072	.007	.293	.251	.054		.676	.016	.587	.000	.123	.000	.011
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.13	Pearson Correlation	.249	-.077	.098	.222	.121	.137	.310*	-.099	.404**	-.009	.270	-.059	1	-.205	-.128	.077	.020	.045	.368**
	Sig. (2-tailed)	.072	.586	.484	.110	.387	.327	.024	.481	.003	.951	.051	.676		.141	.361	.583	.888	.747	.007
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.14	Pearson Correlation	-.129	.084	-.012	.399**	-.129	.171	-.120	.427**	-.155	.236	-.173	.330*	-.205	1	.059	.347*	-.266	.206	.301*

	Sig. (2-tailed)	.359	.550	.932	.003	.359	.220	.391	.001	.268	.088	.214	.016	.141		.676	.011	.054	.139	.028
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.15	Pearson Correlation	.161	.175	.292*	.127	-.080	.205	.224	-.118	.197	.258	.231	-.076	-.128	.059	1	-.096	.499**	-.300*	.391**
	Sig. (2-tailed)	.249	.209	.034	.364	.567	.142	.107	.399	.157	.063	.096	.587	.361	.676		.495	.000	.029	.004
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.16	Pearson Correlation	.078	.097	-.096	.277*	.203	-.013	-.139	.600**	-.107	.133	.087	.547**	.077	.347*	-.096	1	-.226	.376**	.438**
	Sig. (2-tailed)	.578	.489	.495	.045	.144	.925	.319	.000	.444	.342	.536	.000	.583	.011	.495		.103	.005	.001
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
X2.17	Pearson Correlation	-.015	.242	.343*	.008	-.028	.111	.211	-.178	.129	.309*	.304*	-.214	.020	-.266	.499**	-.226	1	-.237	.292*
	Sig. (2-tailed)	.913	.081	.012	.956	.843	.430	.129	.201	.359	.025	.027	.123	.888	.054	.000	.103		.088	.034
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

X2.18	Pearson Correlation	.030	.224	.030	.167	.244	-.104	-.290*	.210	-.079	.131	-.341*	.554**	.045	.206	-.300*	.376**	-.237	1	.295*
	Sig. (2-tailed)	.830	.107	.832	.233	.078	.459	.035	.132	.575	.352	.013	.000	.747	.139	.029	.005	.088		.032
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53
TotalX2	Pearson Correlation	.375**	.397**	.519**	.466**	.319*	.337*	.371**	.293*	.450**	.392**	.272*	.347*	.368**	.301*	.391**	.438**	.292*	.295*	1
	Sig. (2-tailed)	.006	.003	.000	.000	.020	.014	.006	.033	.001	.004	.048	.011	.007	.028	.004	.001	.034	.032	
	N	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53	53

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.621	18

DESKRIPTIF STATISTIK

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Kegiatan Muhadatsah	53	22	36	26.25	2.766
Motivasi Belajar Intrinsik	53	36	56	45.15	3.645
Keterampilan Berbicara Bahasa Arab	53	9	21	14.23	2.952
Valid N (listwise)	53				

NORMALITAS

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

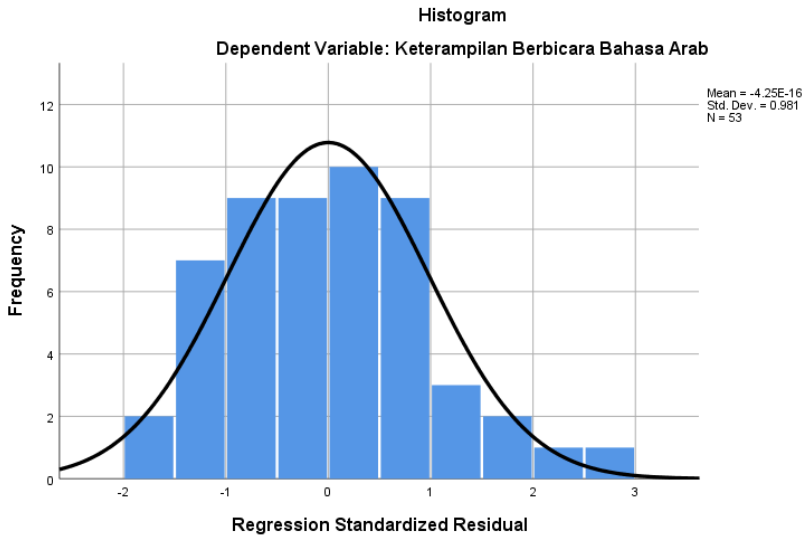
		Unstandardized Residual
N		53
Normal Parameters[a,b]	Mean	.0000000
	Std. Deviation	1.98916036
Most Extreme Differences	Absolute	.079
	Positive	.079
	Negative	-.042
Test Statistic		.079
Asymp. Sig. (2-tailed)		.200[c,d]

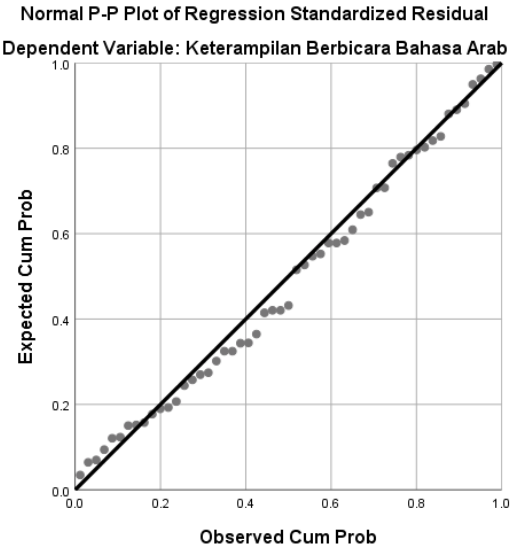
a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

c. Lilliefors Significance Correction.

d. This is a lower bound of the true significance.




Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual
Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab
Expected Cum Prob
Observed Cum Prob
0.0
0.2
0.4
0.6
0.8
1.0

LINERITAS

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Keterampilan Berbicara Bahasa Arab * Kegiatan Muhadatsah	Between Groups	(Combined)	264.873	12	22.073	4.686	.000
		Linearity	173.949	1	173.949	36.930	.000
		Deviation from Linearity	90.924	11	8.266	1.755	.096
	Within Groups		188.410	40	4.710		
	Total		453.283	52			

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Keterampilan Berbicara Bahasa Arab * Motivasi Belajar Intrinsik	Between Groups	(Combined)	245.516	14	17.537	3.207	.002
		Linearity	167.530	1	167.530	30.641	.000
		Deviation from Linearity	77.987	13	5.999	1.097	.390
	Within Groups		207.767	38	5.468		
	Total		453.283	52			

REGRESI

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.739[a]	.546	.528	2.029

a. Predictors: (Constant), Motivasi Belajar Intrinsik, Kegiatan Muhadatsah

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	247.532	2	123.766	30.077	.000[b]
	Residual	205.751	50	4.115		
	Total	453.283	52			

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

b. Predictors: (Constant), Motivasi Belajar Intrinsik, Kegiatan Muhadatsah

Coefficientsa

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	-14.425	3.787		-3.809	.000
	Kegiatan Muhadatsah	.485	.110	.454	4.409	.000
	Motivasi Belajar Intrinsik	.353	.083	.436	4.229	.000

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

REGRESI SEDERHANA 1

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.619[a]	.384	.372	2.340

a. Predictors: (Constant), Kegiatan Muhadatsah

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	173.949	1	173.949	31.759	.000[b]
	Residual	279.334	51	5.477		
	Total	453.283	52			

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

b. Predictors: (Constant), Kegiatan Muhadatsah

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	-3.129	3.096		-1.010	.317
	Kegiatan Muhadatsah	.661	.117	.619	5.636	.000

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

REGRESI SEDERHANA 2

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.608[a]	.370	.357	2.367

a. Predictors: (Constant), Motivasi Belajar Intrinsik

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	167.530	1	167.530	29.900	.000[b]
	Residual	285.753	51	5.603		
	Total	453.283	52			

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

b. Predictors: (Constant), Motivasi Belajar Intrinsik

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	-8.009	4.079		-1.963	.055
	Motivasi Belajar Intrinsik	.492	.090	.608	5.468	.000

a. Dependent Variable: Keterampilan Berbicara Bahasa Arab

TAMBAHAN

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
X1.1	53	2	4	2.75	.585
X1.2	53	2	4	2.32	.510
X1.3	53	2	4	2.30	.503
X1.4	53	2	4	2.77	.609
X1.5	53	2	4	3.02	.537
X1.6	53	2	4	2.92	.432
X1.7	53	2	4	2.85	.533
X1.8	53	1	4	2.19	.483
X1.9	53	2	4	2.19	.441
X1.10	53	2	4	2.92	.675
Valid N (listwise)	53				

X1.1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	17	32.1	32.1	32.1
	S	32	60.4	60.4	92.5
	SS	4	7.5	7.5	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	37	69.8	69.8	69.8
	S	15	28.3	28.3	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	38	71.7	71.7	71.7
	S	14	26.4	26.4	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	17	32.1	32.1	32.1
	S	31	58.5	58.5	90.6
	SS	5	9.4	9.4	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	7	13.2	13.2	13.2

	S	38	71.7	71.7	84.9
	SS	8	15.1	15.1	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	7	13.2	13.2	13.2
	S	43	81.1	81.1	94.3
	SS	3	5.7	5.7	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	12	22.6	22.6	22.6
	S	37	69.8	69.8	92.5
	SS	4	7.5	7.5	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9
	TS	42	79.2	79.2	81.1
	S	9	17.0	17.0	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	44	83.0	83.0	83.0
	S	8	15.1	15.1	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X1.10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	14	26.4	26.4	26.4
	S	29	54.7	54.7	81.1
	SS	10	18.9	18.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
X2.1	53	1	4	2.91	.714
X2.2	53	1	4	2.36	.653
X2.3	53	2	4	2.79	.495
X2.4	53	1	4	2.38	.657
X2.5	53	1	4	2.53	.575
X2.6	53	1	4	2.55	.574
X2.7	53	2	4	2.77	.609
X2.8	53	1	3	2.08	.385
X2.9	53	2	4	2.62	.562
X2.10	53	1	4	2.53	.575
X2.11	53	2	3	2.77	.423
X2.12	53	1	3	2.09	.491
X2.13	53	1	4	2.75	.515
X2.14	53	1	3	2.08	.549
X2.15	53	2	4	2.79	.495
X2.16	53	1	4	2.08	.474
X2.17	53	2	4	2.94	.497
X2.18	53	1	4	2.13	.590
Valid N (listwise)	53				

X2.1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9

	TS	13	24.5	24.5	26.4
	S	29	54.7	54.7	81.1
	SS	10	18.9	18.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	3	5.7	5.7	5.7
	TS	30	56.6	56.6	62.3
	S	18	34.0	34.0	96.2
	SS	2	3.8	3.8	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	13	24.5	24.5	24.5
	S	38	71.7	71.7	96.2
	SS	2	3.8	3.8	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	3	5.7	5.7	5.7
	TS	29	54.7	54.7	60.4
	S	19	35.8	35.8	96.2

	SS	2	3.8	3.8	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9
	TS	24	45.3	45.3	47.2
	S	27	50.9	50.9	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9
	TS	23	43.4	43.4	45.3
	S	28	52.8	52.8	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	17	32.1	32.1	32.1
	S	31	58.5	58.5	90.6
	SS	5	9.4	9.4	100.0

	Total	53	100.0	100.0	

X2.8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	2	3.8	3.8	3.8
	TS	45	84.9	84.9	88.7
	S	6	11.3	11.3	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	22	41.5	41.5	41.5
	S	29	54.7	54.7	96.2
	SS	2	3.8	3.8	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9
	TS	24	45.3	45.3	47.2
	S	27	50.9	50.9	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	12	22.6	22.6	22.6
	S	41	77.4	77.4	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	4	7.5	7.5	7.5
	TS	40	75.5	75.5	83.0
	S	9	17.0	17.0	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	1	1.9	1.9	1.9
	TS	12	22.6	22.6	24.5
	S	39	73.6	73.6	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	6	11.3	11.3	11.3
	TS	37	69.8	69.8	81.1

	S	10	18.9	18.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	13	24.5	24.5	24.5
	S	38	71.7	71.7	96.2
	SS	2	3.8	3.8	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	3	5.7	5.7	5.7
	TS	44	83.0	83.0	88.7
	S	5	9.4	9.4	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TS	8	15.1	15.1	15.1
	S	40	75.5	75.5	90.6
	SS	5	9.4	9.4	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

X2.18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	STS	5	9.4	9.4	9.4
	TS	37	69.8	69.8	79.2
	S	10	18.9	18.9	98.1
	SS	1	1.9	1.9	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

KISI-KISI ANGKET INDIKATOR INSTRUMEN PENELITIAN