الباب الأوّل
المقدّمة

الفصل الأوّل: خلفية البحث

تُعَدُّ دراسةُ اللغة العربية في قسم تعليم اللغة العربية ذاتَ دورٍ بالغ الأهمية في تعزيز مهارات الطلبة في اللغة العربية، الأمر الذي ينعكس لاحقاً على قدرتهم في الفهم والتواصل واستخدام اللغة العربية. ومع تغيّر الزمان وتقدّم التكنولوجيا، شهد تعليم اللغة العربية تطورات وتغييرات ملحوظة، ومن هنا تبرز أهمية فهم تصوّرات الطلبة حول أساليب التدريس، والمناهج التعليمية، والجوانب الأخرى المرتبطة بتعليم اللغة العربية. إن تحليل هذه التصوّرات يقدّم صورة واضحة عن مدى ملاءمة منهج قسم تعليم اللغة العربية بجامعة سونان غونونغ جاتي الإسلامية لاحتياجات الطلبة وتطلعاتهم. كما تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين تصوّر الطلبة لمناهج قسم تعليم اللغة العربية ودورها في تحفيزهم ليصبحوا معلمي لغة عربية.

والتعليم أشبه بسفينة تُبحر في عرض البحر، والميناء هو محطة رسوّها. وكذلك الأمر في المؤسسات التعليمية، سواء كانت رسمية أو غير رسمية، فإنها تسعى إلى تحقيق أهداف محددة. غير أن بلوغ تلك الأهداف قد يكون صعباً، لكنه يصبح أكثر يسراً إذا ما أُعدّت العدة اللازمة، وتوفرت تجهيزات السفينة، وكان ربانها على استعداد لقيادتها نحو الوجهة المنشودة. وكذلك المناهج التعليمية، فهي بحاجة إلى أهداف ومحتوى ومواد تعليمية تدعم تحقيق تلك الأهداف. فالمنهج في جوهره سلسلة من الخبرات التعليمية التي تشمل أنشطة متنوعة، منها التفاعل الاجتماعي في بيئة المدرسة، والعمل التعاوني ضمن المجموعات، والتعامل مع البيئة المادية مثل مباني المدرسة وتنظيم الفصول. ومن خلال ذلك يكتسب الطلبة تجارب متعددة، لا تقتصر على المواد الدراسية، بل تشمل خبرات حياتية شاملة. ووفقاً لما ذكره (Sudin, 2014).

فإن التعليم لا يقوم دائماً على الاهتمامات والأهداف الشخصية، كما يتضح من تنوّع خلفيات الطلبة. فطلبة قسم تعليم اللغة العربية، على سبيل المثال، يأتون من خلفيات تعليمية مختلفة، منها الثانوية العامة، والمعاهد الدينية، والمدارس الإسلامية، وحتى من خريجي المعاهد الداخلية. كما أن دوافع اختيارهم لهذا التخصص تختلف؛ فمنهم من يجعله الخيار الأول، ومنهم من يضعه في المرتبة الثانية أو الأخيرة، وهذا التباين يؤثر بطبيعة الحال على تصوراتهم ودوافعهم أثناء الدراسة.

وبناءً على الملاحظات المستخلصة من مراجعة عدد من المقالات البحثية، ذكر (Mubarak, 2016)أن غالبية طلبة قسم تعليم اللغة العربية يشعرون بعدم التوافق بين ما يتلقونه من مناهج دراسية وبين متطلبات سوق العمل، وخاصة في مجال المهارات العملية لتدريس اللغة العربية الحديثة المعتمدة على التكنولوجيا. ويرى هؤلاء الطلبة أن المناهج تركز على الجوانب النظرية أكثر من العملية، وتفتقر إلى التجارب التطبيقية مثل التدريس المصغر، وتطوير الوسائل التعليمية، والتعليم الرقمي. وتشير نتائج البحوث والاستبيانات الداخلية في عدد من الجامعات إلى أن حوالي ٦٠–٧٠٪ من الطلبة يرون أن المناهج مناسبة نسبياً، إلا أنهم يأملون في إدخال تعديلات أكثر تكيّفاً مع متطلبات الميدان، بما في ذلك تعزيز مهارات القرن الحادي والعشرين، وتبني أساليب تدريس تفاعلية. كما أن تقييم المناهج غالباً ما يشرك الطلبة كمشاركين رئيسيين لضمان تحقق مخرجات التعلم وفقاً لمعايير المعلم المحترف والمواكب للتطورات.

أما دوافع الطلبة لاختيار مهنة تدريس اللغة العربية، فهي متنوعة، فمنها ما هو ديني، ومنها ما يرتبط بحب اللغة العربية لصلتها بالقرآن الكريم، ومنها ما هو غير مثالي كاختيار اضطراري نتيجة عدم القبول في التخصص الأول، وهو ما قد يؤثر على حماسة الطلبة وتوجهاتهم المهنية. وتُظهر الدراسات أن الدوافع الداخلية، مثل حب اللغة العربية والرغبة في الدعوة، تمثل الحافز الرئيس لما يقارب ٥٥–٦٥٪ من

الطلبة، بينما تمثل الدوافع الخارجية، مثل فرص العمل، ودعم الأسرة، والمكانة الاجتماعية كمعلم دين، عاملاً مؤثراً كذلك. ومع ذلك، لا يزال العديد من الطلبة يشعرون بنقص الثقة في أنفسهم لتولي مهنة التدريس بسبب ضعف مهارات المحادثة، وقلة الخبرة العملية. وتشير بيانات تتبع الخريجين في عدد من الجامعات إلى أن خريجي قسم تعليم اللغة العربية لا يزالون مطلوبين في المؤسسات التعليمية الإسلامية، كالمعاهد والمدارس والجامعات، غير أن المنافسة القوية في سوق العمل تفرض على الطلبة ضرورة تطوير كفاءاتهم المهنية ليتمكنوا من المنافسة بفاعلية (Hendra, 2013).

وانطلاقاً من هذه المعطيات، اختار الباحث عنوان هذه الدراسة: **" رأي الطلبة على منهج قسم تعليم اللغة العربية وعلاقتها على دافعيهم إلى كون معلمي اللغة العربية (دراسة الحالة في شعبة تعليم اللغة العربية بجامعة سونان غونج جاتى الإسلامية الحكومية باندونج)"**

الفصل الثاني: تحقيق البحث

بناء على خلفية المشكلة المذكورة أعلاه، فإن صياغة مشكلة البحث تتحدد من خلال الأسئلة البحثية الآتية:

١. ما تصوّر الطلبة تجاه منهج بقسم تعليم اللغة العربية؟
٢. ما مستوى دافعية الطلبة ليصبحوا معلمي لغة عربية؟
٣. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصوّر الطلبة تجاه منهج بقسم تعليم اللغة العربية ودافعيتهم ليصبحوا معلمي لغة عربية؟

الفصل الثالث: أهداف البحث

استناداً إلى تحقيق البحث أعلاه، فإن أهداف البحث هي:

١. التعرف على تصوّر الطلبة تجاه منهج بقسم تعليم اللغة العربية.
٢. التعرف على دافعية الطلبة ليصبحوا معلمي لغة عربية.

٣. التعرف على العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين تصوّر الطلبة تجاه منهج بقسم تعليم اللغة العربية ودافعيتهم ليصبحوا معلمي لغة عربية.

الفصل الرابع: فوائد البحث

بناء على مشكلات البحث وأهدافه المذكورة، يتوقّع أن تسهم نتائج البحث في تقديم فوائد كبيرة.

أ. الفوائد النظرية

يُتوقع أن تسهم هذه الدراسة في إثراء تطوير الدراسات النظرية المتعلقة بالعلاقة بين تصوّرات الطلبة حول المنهج ودوافعهم المهنية، ولا سيما في مجال تعليم اللغة العربية. ومن شأن نتائج هذا البحث أن تضيف قيمة إلى الأدبيات العلمية في ميدان التربية، وبالأخص النظريات المرتبطة بتصوّر المنهج، ودافعية المسار المهني، والرغبة في أن يصبح الفرد معلماً. كما يمكن أن تُعد هذه الدراسة مرجعاً للبحوث المستقبلية التي تسعى إلى دراسة العوامل المؤثرة في دافعية الطلبة لاختيار مهنة التعليم، فضلاً عن أثر المنهج على تحقيق الأهداف التربوية.

ب. الفوائد التطبيقية

١. للباحث

يمنح هذا البحث الباحثَ تجربةً قيّمة في إجراء دراسة حول تصوّرات الطلبة ودوافعهم في مجال تعليم اللغة العربية. كما يسهم في توسيع آفاق الباحث وفهمه للعلاقة بين تصوّر الطلبة لجودة المنهج ودافعيتهم في اختيار مهنة تدريس اللغة العربية. ويمكن أن تشكّل نتائج هذا البحث مرجعاً مهماً وأساساً لتطوير الدراسات الأكاديمية في المستقبل.

٢. للجامعة

يقدّم هذا البحث إلى قسم تعليم اللغة العربية بجامعة سونان غونونغ جاتي الإسلامية في باندونغ معلوماتٍ حول جودة المنهج من منظور

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

الطلبة. كما يُعدّ هذا البحث أداةً للتقويم بهدف تحسين التدريس والمناهج والخدمات التعليمية لتكون أكثر توافقاً مع احتياجات الطلبة. وإضافة إلى ذلك، يمكن لنتائجه أن تساعد الجامعة في وضع برامج تطويرية تعزّز دافعية الطلبة لممارسة مهنة تدريس اللغة العربية.

٣. للكتاب والناشرين

يمكن أن تُعدّ هذه الدراسة مرجعاً أولياً للباحثين القادمين المهتمين بدراسة العلاقة بين تصوّرات الطلبة تجاه المنهج ودافعيتهم لاختيار مهنة تدريس اللغة العربية. ويمكن الاستفادة من النتائج والتحليلات المستخلصة منها كأساس لتوسيع نطاق البحث، أو تنويع مناهج الدراسة، أو إضافة متغيرات جديدة ذات صلة. كما يمكن أن توفّر هذه الدراسة تصوراً أولياً عن التحديات والفرص القائمة في تطوير المناهج وتعزيز دافعية الطلبة، مما يمكّن الباحثين اللاحقين من صياغة استراتيجيات بحثية أكثر شمولية وابتكاراً. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن للباحثين القادمين استخدام نتائج هذه الدراسة كأداة للمقارنة أو للتقويم لسياسات التعليم المعمول بها، ودمجها مع أساليب حديثة تراعي تطورات العصر ومتطلبات سوق العمل.

الفصل الخامس: الإطار الفكري

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

إنَّ الإدراك، المشتق من الكلمة الإنجليزية *perception*، وكذلك من الكلمة اللاتينية *percepto* أو *percipio*، هو عملية تنظيم وتحديد وترجمة المعلومات التي يتلقاها الإنسان عن طريق الحواس لفهم البيئة المحيطة به. وتشمل هذه العملية عمل الجهاز العصبي الذي يستجيب للمثيرات الفيزيائية والكيميائية، وغالباً ما تتم هذه الاستجابة خارج نطاق الوعي. وبوجه عام، يعكس الإدراك الطريقة التي يُقيِّم بها الفرد أو ينظر إلى شيء ما استناداً إلى خبراته ومنظوره الشخصي.

وفي علم النفس، توجد نظريتان رئيسيتان للإدراك؛ الأولى هي نظرية *Bottom-Up*، التي ترى أن الإدراك يبدأ من المثيرات الحسية الخام التي تتم معالجتها تدريجياً،

والثانية هي نظرية *Top-Down*، التي تؤكد على تأثير المعرفة والخبرة والتوقعات السابقة في تشكيل الإدراك. ويتضح تطبيق هاتين النظريتين في عدة مجالات، مثل الإبصار والسمع والكلام، حيث يعالج الدماغ المعلومات الواردة ليحوّلها إلى فهم ذي معنى. ومع ذلك، فإن الإدراك ذو طبيعة ذاتية، ولذلك يُعَد في كثير من الأحيان رأياً شخصياً قد لا يتطابق دائماً مع الواقع (Siti Ariska Nur Hasanah et al., 2024) أما وفقاً لآراء بعض الباحثين الواردة في كتاب بعنوان:(مفهوم المعرفة، الموقف، السلوك، الإدراك، الضغط النفسي، القلق، الألم، الدعم الاجتماعي، الالتزام، الدافعية، الرضا، جائحة كوفيد-١٩، الوصول إلى خدمات الرعاية الصحية – مرفق بمفهوم النظرية، وطريقة قياس المتغيرات، وأمثلة على الاستبيانات) لمؤلفه (Swarjana, I. K., & SKM, 2022). فإن الإدراك هو عملية يقوم فيها الفرد باختيار وتنظيم وتفسير الانطباعات الحسية بشكل نشط من أجل فهم بيئته. ووفقاً للانغتون وروبنز Langton dan Robin ، فإن الإدراك هو عملية اختيار وتنظيم وتفسير الانطباعات الحسية لإضفاء معنى على البيئة المحيطة. كما يوضح وود wood أن الإدراك هو عملية نشطة تتضمن اختيار وتنظيم وتفسير الأشخاص، والأشياء، والأحداث، والمواقف، والأنشطة.

يُعَدّ الإدراك طريقة نظر الفرد إلى أمر ما قد يراه أو يسمعه أو يشعر به، ثم يعبّر عنه من خلال أفعال الكلام. وكلما تكررت هذه التجربة (الرؤية أو السمع أو الإحساس بشيء معين)، ازدادت احتمالية دقتها. فعلى سبيل المثال، يختلف إدراك الخبير في الأقمشة عن غير الخبير؛ إذ يرى الخبير أن مادة **البوليستر** لا تصلح للارتداء في المناطق ذات المناخ الاستوائي، وقد تسبب تهيجاً في الجلد، بينما قد يعتقد الشخص غير الخبير أن أقمشة **البوليستر** جيدة ولا مشكلة فيها.

ويتوافق ذلك مع نظرية البنائية *constructivism* في التعلم وفقاً (Budyastuti & Fauziati, 2021)، والتي تقوم على بناء الفهم حول أمور معينة استناداً إلى الخبرة التي يكوّنها الفرد بنفسه. ومثال ذلك أن الطالب في المستويات الدراسية العليا

يمتلك علماً وخبرة أكثر من الطالب في المستويات الدنيا، نتيجة لتراكم المعرفة والتجارب.

أما رالف و. تايلر Ralph W. Tyler، ففي كتاب (Sudin, 2014) يرى أن المنهج الدراسي *curriculum* يتكون من أربعة عناصر أساسية، هي: الأهداف، والمحتوى، وأنماط التعليم والتعلّم، والتقويم. وقد اعتبر تايلر أن المنهج مساوٍ لعملية التعليم، وبالتالي فإن تطوير المنهج يُعد مماثلاً للتخطيط لعملية التعلم. وفي هذا السياق، طرح تايلر أربعة أسئلة محورية تشكّل أساس تطوير المنهج، وهي: ١) ما الأهداف التي يُراد تحقيقها؟ ٢) ما الخبرات التعليمية التي ينبغي إعدادها لتحقيق هذه الأهداف؟ ٣) كيف تُنظَّم هذه الخبرات التعليمية بشكل فعّال؟ ٤) كيف يُقيَّم مدى تحقيق الأهداف؟

إن هذا النهج لا ينطبق على تعليم مادة واحدة فحسب، بل يمكن تطبيقه على تطوير المنهج لمجال دراسي كامل، أو لمرحلة تعليمية بأكملها، أو حتى لإعداد مواد تعليمية محددة، مما يوفّر إطاراً منهجياً منظّماً لمصمّمي التعليم لضمان سير العملية التعليمية بفاعلية وتحقيق أهدافها.

هناك ثلاثة مفاهيم رئيسية في نظرية المنهج وفقاً (Sudin, 2014)، وهي:

١. **المنهج كجوهر** : يُنظر إلى المنهج على أنه عملية تعليمية في المدارس أو كأداة تحتوي على الأهداف التعليمية المراد تحقيقها. ويشمل المنهج الوثائق التي تتضمن الأهداف، والمحتوى التعليمي، والأساليب، والوسائط، والمصادر، والتقويم، كما يُعتبر نتيجة توافق بين معدّي المنهج، وصانعي السياسات، والمجتمع. ويمكن تطبيق هذا المنهج على مستوى المدرسة، أو المقاطعة، أو المحافظة، أو المستوى الوطني.
٢. **المنهج كنظام** : يُعتبر المنهج جزءاً من نظام التعليم المدرسي والنظام التعليمي ككل.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

٣. **المنهج كمجال دراسي** : يُدرس المنهج كعلم يركز على تطوير وتنفيذ العملية التعليمية.

بدأ تعلم اللغة العربية في إندونيسيا مع دخول الإسلام، باستخدام طرق تقليدية مثل تهجئة الحروف *al-Hija'i* للتعرف على الأصوات والحروف العربية، وكان الهدف الأساسي دعم أداء الشعائر الدينية. ومع مرور الوقت، زاد الاهتمام بتعليم اللغة العربية، خصوصاً من خلال طرق الترجمة لفهم المصادر الدينية مثل القرآن الكريم، والحديث، والكتب الصفراء *kitab kuning*. ومع ذلك، فإن الطرق التقليدية والترجمة لم تكن كافية لتطوير القدرة على استخدام اللغة بشكل نشط، مما استدعى تجديد أساليب التدريس.

ظهر تطور منهج اللغة العربية في إندونيسيا من عام ١٩٦٤ حتى إدخال منهج منهج مستوى الوحدة التعليمية في ٢٠٠٤، مع التركيز على إتقان مهارات اللغة. وكان المنهج المبكر أكثر جزئية، حيث فصل عناصر ومهارات اللغة إلى مواد دراسية منفصلة مثل النحو، والصرف، والبلاغة. أما في مناهج ١٩٩٤ و٢٠٠٤، فقد بدأ اعتماد النهج المتكامل، الذي يجمع بين عناصر اللغة ومهاراتها في موضوع واحد. ومع ذلك، تقلصت حصة الدروس، من جدول زمني كافٍ في المناهج القديمة إلى جلستين مدة كل واحدة ٤٥ دقيقة أسبوعياً في منهج مستوى الوحدة التعليمية ٢٠٠٨، مما أثر على كمية المادة التعليمية وقدرات الطلاب اللغوية.

بدأت وزارة الشؤون الدينية ووزارة التعليم الوطنية في تنسيق تعليم اللغة العربية ضمن المنهج منذ عام ١٩٩٤. قبل ذلك، كان هناك اختلاف في النهج، حيث جعلت وزارة الشؤون الدينية اللغة العربية مادة إلزامية، بينما اعتبرتها وزارة التعليم الوطنية لغة أجنبية اختيارية. وتوضح هذه الاختلافات تنوع تطبيقات منهج اللغة العربية في إندونيسيا (Muradi, 2021).

وفقاً لأونو، (Uno, 2023)، تُعَدّ الدافعية *motivasion* دافعاً للقيام بشيء أو لتحقيق هدف مرغوب فيه. وبصفة عامة، تُعتبر الدافعية قوة، سواء من داخل

الفرد أو من خارجه، تدفع الشخص نحو تحقيق الأهداف المحددة. وبعبارة أخرى، تُعدّ الدافعية دافعاً ذهنياً يؤثر على الفرد والمجتمع على حد سواء .كما يوضح (Prihartanta, 2015)أن الدافعية يمكن تفسيرها من خلال ثلاثة نماذج رئيسية ونوعين. النموذج التقليدي *Traditional Model* يركز على استخدام الحوافز مثل المال أو المكافآت لتعزيز أداء العاملين. نموذج العلاقات الإنسانية *Human Relations Model* يعطي أولوية للاعتراف بالحاجات الاجتماعية للعاملين، مثل جعلهم يشعرون بالفائدة والتقدير. أما نموذج الموارد البشرية *Human Resources Model* فيرى أن الدافعية لا تنبع فقط من الحوافز، بل أيضاً من الحاجة إلى الإنجاز والعمل ذي المعنى .تنقسم الدافعية إلى نوعين. الدافعية الداخلية *intrinsic motivation* تنشأ من داخل الفرد دون الحاجة إلى محفزات خارجية، مثل تعلم شخص ما للحصول على المعرفة أو المهارات من أجل تحقيق تغيير إيجابي. ويتم هذا النشاط بدافع داخلي دون توقع مدح أو مكافأة. بينما الدافعية الخارجية *extrinsic motivation* تنشأ نتيجة عوامل خارجية، مثل الدراسة للحصول على درجات جيدة أو مكافأة، حيث غالباً لا يرتبط الهدف الرئيسي بالجوهر الحقيقي للنشاط، بل بالدافع الخارجي للتقدير أو الاعتراف.

وفقاً لأبراهام ماسلو Abraham Maslow (١٩٤٣؛ ١٩٧٠) كما ورد في (Prihartanta, 2015)، يمتلك الإنسان حاجات أساسية مرتبة في خمسة مستويات تُعرف باسم *هرم ماسلو للاحتياجات* *Maslow's Hierarchy of Needs* يُصوَّر هذا الهرم على شكل مثلث، حيث يجب تلبية الاحتياجات في المستويات الدنيا قبل الانتقال إلى المستويات العليا.

تبدأ القاعدة بالاحتياجات الفسيولوجية *physiological need* ، والتي تشمل العناصر الأساسية لبقاء الفرد مثل الطعام والشراب والنوم. بعد تلبية هذه الاحتياجات، يأتي مستوى احتياجات الأمان *safety needs* الذي يتضمن حماية الفرد وضمان استقراره من المخاطر والتهديدات المحيطة. المستوى الثالث هو احتياجات الحب والانتماء *love and belonging needs* حيث يسعى الإنسان لتكوين

علاقات اجتماعية، والشعور بالقبول والانتماء إلى جماعة أو مجتمع معين. بعد ذلك، تأتي احتياجات التقدير *esteem needs* ، والتي تشمل الرغبة في الحصول على الاحترام والتقدير من الآخرين، وتحقيق الإنجازات الشخصية التي تعزز الثقة بالنفس. وأخيراً، يصل الفرد إلى أعلى مستويات الهرم وهو احتياجات تحقيق الذات *self-actualization needs*، حيث يسعى الفرد لتطوير قدراته وإمكاناته الكاملة، واستغلال المعرفة والمهارات في تحقيق أهداف ذات معنى، والمساهمة بشكل فعال في المجتمع من حوله. تعكس هذه المستويات التسلسل المنطقي لتطور الحاجات البشرية، حيث يشير هرم ماسلو إلى أن تلبية كل مستوى من الاحتياجات يجعل الفرد قادرًا على الانتقال إلى المستوى الأعلى، ويؤثر ذلك بشكل مباشر على دوافعه وسلوكياته، بما في ذلك اختياراته المهنية مثل الرغبة في أن يصبح معلماً، التي قد تتأثر بكل من الدوافع المادية، الاجتماعية، والشخصية.

يرى الباحث أن دافعية الطلاب ليصبحوا معلمين، عند تحليلها وفق نظرية، يمكن أن تكون على مستويات مختلفة تبعاً للخلفية والخبرة والأهداف الفردية لكل طالب. وتعكس مستويات الدافعية هذه الأسباب المتنوعة التي تقف وراء اختيار مهنة التعليم، بدءاً من الاحتياجات الأساسية وصولاً إلى احتياجات تحقيق الذات.

أولاً، تقع الدافعية على مستوى الاحتياجات الفسيولوجية *physiological needs* عندما يرى الطالب مهنة التدريس وسيلة لتلبية احتياجات الحياة اليومية مثل الطعام والسكن والاحتياجات الأساسية الأخرى. في هذا المستوى، الهدف الرئيسي من كونهم معلمين هو الحصول على دخل يضمن استمرار حياتهم، دون النظر إلى المثالية أو المهمة الاجتماعية الأوسع.

ثانياً، يمكن أن تكون الدافعية على مستوى احتياجات الأمان *safety needs* غالباً ما يعتبر الطلاب في هذا المستوى مهنة التدريس وظيفة مستقرة نسبياً، مع مخاطر منخفضة لفقدان العمل. ويجعل تصورهم بأن المعلمين، وخاصة في القطاع

الحكومي، نادراً ما يتعرضون للفصل التعسفي، هذه المهنة خياراً آمناً للحفاظ على الاستقرار المالي طويل الأمد.

ثالثاً، قد تظهر الدافعية على مستوى الاحتياجات الاجتماعية *love and belonging needs* ، حيث يرى الطلاب التدريس كوسيلة للمساهمة في تنمية المجتمع وتكوين جيل كفء. في هذا المستوى، يُنظر إلى مهنة المعلم على أنها شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي ذي المعنى، وبناء علاقات إيجابية مع الطلاب والزملاء والمجتمع.

رابعاً، يمكن أن تكون الدافعية على مستوى الاحتياجات للتقدير *esteem needs* الطلاب في هذا المستوى مدفوعون بالرغبة في الحصول على الاعتراف، والصورة الإيجابية، والاحترام من المجتمع. فمهنة التدريس، التي غالباً ما تُعتبر مهنة نبيلة، تمنح مكانة اجتماعية محددة يُتوقع أن تعزز احترام الذات للفرد.

أخيراً، قد تصل الدافعية إلى مستوى تحقيق الذات *self-actualization needs* حيث يرى الطلاب مهنة التدريس وسيلة لتطوير ونقل المعرفة، وتوسيع الآفاق، والاستمرار في التعلم من خلال الخبرة التعليمية. في هذا المستوى، لا تقتصر الدافعية على العوامل المادية أو الاجتماعية، بل تشمل دافعاً داخلياً لتحقيق أقصى إمكانات الفرد والمساهمة الفعالة في التعليم.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

وبذلك، يُظهر اختلاف مستويات الدافعية أن اختيار مهنة التدريس لا يتحدد فقط بالعوامل الخارجية، بل أيضاً بتوجهات القيم، وأهداف الحياة، والإنجازات الشخصية لكل طالب.

الصورة ١,١ : إطار الفكري

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

الفصل السادس: الدرسات السابقة المناسبة

فيما يتعلق بعنوان البحث الذي اختاره الباحث، يدرك الباحث أن هناك العديد من نتائج البحث ذات الصلة بهذا البحث والتي تم إجراؤها من قبل باحثين سابقين مع وجود اختلافات في تفاصيل نقاط التركيز لمشكلة البحث، والموضوعات البحثية، ونوع البحث المستخدم. كما التالي:

١. أجرى (Muammar, 2014) دراسة بعنوان «تصور الطلاب تجاه محاضرات اللغة العربية». هدفت الدراسة إلى إظهار أن إتقان اللغة العربية كلغة تواصل في إندونيسيا لا يزال محدوداً، بسبب تصور المجتمع بأن تعلم اللغة العربية صعب ويتطلب وقتاً طويلاً. وحتى الطلبة الذين درسوا في المعهد لفترات طويلة ما زالوا يواجهون صعوبات، وخاصة في الكتابة والنحو. استخدمت الدراسة منهج المقارنة المستمرة والتحليل الاستنتاجي المعدل. وأظهرت النتائج أربعة أنواع من تصورات الطلاب تجاه محاضرات اللغة العربية، وهي: سهل، سهل لكنه صعب، صعب لكنه سهل، وصعب. ومع ذلك، باستخدام النهج النفسي وطريقة سلسلة بين يديك، أصبح تعلم اللغة العربية أسهل وأكثر متعة، رغم أنه يتطلب وقتاً مكثفاً، بمعدل خمس ساعات يومياً لمدة خمسة أيام في الأسبوع.
٢. أجرى (Noor, 2018) دراسة بعنوان «منهج تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي». هدفت الدراسة إلى تقديم صورة واضحة عن المنهج المطبق حالياً، وأظهرت نتائج التحليل أن موقع تدريس اللغة العربية داخل المنهج يحدد دوره، سواء كان هدفاً رئيسياً أو وسيلة لتحقيق أهداف المنهج. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي مع طريقة دراسة الأدبيات. وأظهرت النتائج التي توصل إليها الباحث من تحليل منهج تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي أن تدريس اللغة العربية يعتمد على موقعه داخل المنهج، سواء كان كهدف من أهداف المنهج، أم كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG

٣. أجرى (Pradana & Priantinah, 2017)دراسة بعنوان «تأثير الدافعية والتصور لدى الطلاب حول التعليم المهني في المحاسبة على الاهتمام بأن يصبحوا محاسبين في الشركات». هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الدافعية والموقف والتصور لدى الطلاب حول برنامج التعليم المهني في المحاسبة على اهتمام الطلاب في أن يصبحوا محاسبين في الشركات، وذلك لطلاب قسم المحاسبة في كلية العلوم الاقتصادية ماتارام. نوع الدراسة المستخدم هو دراسة ارتباطية. وأظهرت النتائج التي توصل إليها الباحث من تحليل البيانات وجود تأثير لمتغيري الدافعية والتصور حول برنامج التعليم المهني في المحاسبة على الاهتمام بأن يصبح الطلاب محاسبين في الشركات، بينما لم يظهر لمتغير الموقف تأثير على الاهتمام بأن يصبح الطلاب محاسبين. ويأمل أن تكون هذه النتائج مفيدة كمساهمة للمؤسسة في جهود تحسين مخرجات التعليم المهني للمحاسبين.

٤. أجرى (Nurlestary, 2018) دراسة بعنوان «تأثير الاهتمام بأن يصبح الطالب معلماً ودافعيته الدراسية على استعداد الطلاب في قسم تعليم اللغة العربية لدخول مهنة التعليم». هدفت الدراسة إلى معرفة التأثير الإيجابي بين اهتمام الطالب بأن يصبح معلماً واستعداده لدخول مهنة تعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى تأثير الدافعية الدراسية لطلاب قسم تعليم اللغة العربية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي. وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب قسم تعليم اللغة العربية من دفعة ٢٠١٤ لديهم مستويات استعدادية واهتمام ودافعية دراسية معظمها تقع ضمن الفئة المتوسطة. كما تبين وجود تأثير إيجابي بين الاهتمام بأن يصبح الطالب معلماً واستعداده لدخول مهنة التعليم، وأن الدافعية الدراسية أثبتت تأثيراً كبيراً، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠,٦٧٥ مع دلالة إحصائية ٠,٠٠٠. وأظهرت نتائج اختبار تحليل التباين أن الدافعية الدراسية والاهتمام بشكل مشترك لهما تأثير كبير على استعداد الطلاب ليصبحوا معلمين للغة العربية.

٥. أجرى (Hafidzah, 2015) دراسة بعنوان «مستوى استعداد طلاب قسم تعليم اللغة العربية ليصبحوا معلمين محترفين للغة العربية (دراسة على طلاب قسم تعليم اللغة العربية من دفعة ٢٠١٢ في كلية علوم التربية والتربية التابعة لجامعة إسلامية في سونان كاليجاجا يوجياكارتا)». هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى استعداد طلاب قسم تعليم اللغة العربية من دفعة ٢٠١٢ في كلية علوم التربية والتربية لدخول مهنة التعليم كمحترفين في تعليم اللغة العربية، من خلال النظر في جوانب الكفاءة التربوية، والشخصية، والاجتماعية، والمهنية، بالإضافة إلى الجهود المبذولة لتحقيق الاحترافية. استخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي. وكان موضوع الدراسة طلاب الدفعة ٢٠١٢، بعدد عينات ٨٠ طالباً تم تحديدهم باستخدام صيغة سلوفين. وشملت تقنيات جمع البيانات الاستبيان، والملاحظة، والمقابلات، والتوثيق. أظهرت نتائج الدراسة أن ٦٥٪ من الطلاب كانوا مستعدين ليصبحوا معلمين محترفين للغة العربية، بينما لم يكن ٣٥٪ الآخرون مستعدين بعد. وتم تحليل النتائج بعد ذلك وفقاً لكل فئة من فئات الكفاءة.

لقد تناولت الدراسات السابقة جوانب متعددة مثل التصور والمنهج الدراسي والدافعية والاستعداد ليصبح الطالب معلماً أو محترفاً في مجالات أخرى، ولكن مع تركيز ومنهجيات مختلفة. فقد سلط (Muammar, 2014) الضوء على تصور الطلاب تجاه دروس اللغة العربية بشكل عام، دون ربط ذلك بالدافعية لأن يصبحوا معلمين. أما (Noor, 2018)فقد درس المنهج الدراسي للغة العربية من حيث موقعه في المنهج، دون ربطه بتصور الطلاب أو رغبتهم في المهنة. وقد بحث (Pradana & Priantinah, 2017) تأثير الدافعية والتصور على الاهتمام المهني، ولكن في سياق مهنة المحاسبة وليس تعليم اللغة العربية. وبالنسبة لكل من (Nurlestary, 2018)و(Hafidzah, 2015)، فقد درسا الدافعية والاستعداد ليصبح الطالب معلماً للغة العربية، ولكن دون ربط صريح بتصور الطلاب تجاه منهج قسم التعليم. وبناءً عليه، تتميز هذه الدراسة بشموليتها في تحليل تصور الطلاب تجاه منهج قسم تعليم

اللغة العربية وعلاقته بالدافعية لأن يصبحوا معلمين، وهو منهج لم يتم دراسته بشكل كامل في الدراسات السابقة.

.

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
SUNAN GUNUNG DJATI
BANDUNG