قلق تدريس اللغة الأجنبية بين مدرسي اللغة العربية للصف السابع في مدرسة متوسطة في إندونيسيا

Foreign Language Teaching Anxiety among Arabic Language Teachers of Seventh-Grade Islamic Junior High School in Indonesia

Ibnu Hafid Alfarisy
Universitas Negeri Malang, Indonesia
ibnu.hafid.2502319@students.um.ac.id

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث النوعي إلى استكشاف القلق المعقد الذي ينتاب معلمي اللغة العربية في المدارس الدينية الإندونيسية. واستناداً إلى المقابلات المعمقة التي أجريت، توصل البحث إلى أن المطالب المؤسسية للعمل الأكاديمي، وتباين الطلاب، وصعوبة التفاصيل النحوية، والمشاكل التقنية، وعبء العمل الإداري، هي من بين الأسباب الرئيسية للقلق الذي ينتاب المعلمين بشأن فعالية عملهم. ينعكس إجهاد المعلمين في أساليب التدريس المملة وانخفاض مشاركة الطلاب في الفصل، مما يضر بالطلاب، ولا سيما الطلاب ذوي القدرات المنخفضة١. تتوافق النتائج مع الأدبيات الدولية التي تؤكد على الطبيعة الثنائية الاتجاه للقلق بين المعلمين والطلاب، وتشير إلى أهمية دعم الرفاهية وتصميم المناهج الدراسية المرنة والتطوير المهني الموجه. تسلط الدراسة الضوء على الشبكة المعقدة من المتطلبات الدينية والثقافية والمؤسسية التي قد تحدث في سياق المدارس الدينية، وتدعم استراتيجيات التدخل العملية للحد من قلق المعلمين وتعزيز التربية التكيفية والإبداعية. توفر هذه النتائج صورة أكثر تفصيلاً عن القلق الوظيفي في تدريس اللغات الأجنبية وبعض الاقتراحات الملموسة لتحسين الوضع في هذا النوع من البيئات التعليمية.

كلمات مفتاحية ::قلق المدرس ؛ تدريس العربية؛ المتعلمون غير الناطقين باللغة ؛ مدرسة متوسطة

Abstract

Here is an example of a well-written abstract (100-150 words) based on your introduction, results, discussion and conclusion:

This qualitative research aims at exploring the complex anxiety of Indonesian madrasah Arabic language teachers. Based on its in-depth interview, it finds the institutional demand for academic work, student heterogeneity, difficult grammatical details, technology problems and administrative workload to be among significant causes of anxiety in teachers' effectiveness. Teacher stress is reflected in boring teaching methods and low class participation, to the detriment of students, particularly lower-ABIlity1 students. The findings are consistent with international literature that emphasises the bidirectional nature of teacher-student anxiety and they signal the importance of well-being support, flexible curriculum design and targeted professional development. The study highlights the intricate web of religious, cultural, and institutional imperatives potentially occurring in madrasah contexts, and supports pragmatic intervention strategies to reduce teacher anxiety and promote adaptive, creative pedagogy. These findings provide more detailed portrayal of TA in FL teaching and some concrete suggestions for enhancing the situation in this kind of educational setting.

Keywords : Teacher Anxiety; Arabic Teaching; Non-native Learners; 7th Grade

المقدمة

اللغة العربية هي واحدة من أكثر اللغات انتشارًا في العالم، حيث يقدر عدد المتحدثين بها بحوالي ٤٥٠ مليون شخص على مستوى العالم، وتحتل المرتبة الخامسة بين أكثر اللغات انتشارًا في عام ٢٠٢٥. ومن المفارقات أنه على الرغم من العدد الهائل من المتحدثين بها، لا يزال المحتوى الرقمي باللغة العربية ممثلاً تمثيلاً ناقصاً، حيث لا يمثل سوى حوالي ٣٪ من محتوى الإنترنت في جميع أنحاء العالم. شكلت هذه الفجوة الرقمية تحديات كبيرة لتعليم اللغة العربية، حيث تحد من الوصول إلى موارد التعلم الأصلية وتقيد التفاعل العالمي مع اللغة.(Bawab, 2024) وتحل اللغة العربية المركز السادس في اللغة أكثر استخداما في العالم، حيث أنها بلغت ٤٠٠ – ٤٢٢ مليون متكلم، وأصبحت لغة رسمية مستخدمة في ٢٢ دولة وفي هيئة الأمة المتحدة منذ ١٩٧٣ (Boshers, 2024). انخفضت اللغة العربية بنسبة ١٦,٦٪ بشكل عام (٢٠١٦-٢٠٢١) لكنها حافظت على اهتمام أعلى نسبيًا مقارنة باللغات الأجنبية الأخرى، وظلت في المرتبة الثامنة بين اللغات الأكثر دراسة في الولايات المتحدة (Lusin et al., 2023).

إضافة إلى هذا الزخم، في فبراير ٢٠٢٥، نشرت منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (ICESCO) ومجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية (KSGAAL) أول خريطة عالمية لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، حددت فيها أكثر من ٣٠٠ مؤسسة في ٣٠ دولة غير ناطقة باللغة العربية قدمت برامج منظمة لتعليم اللغة العربية. على الرغم من هذا النمو، مازالت الفجوة الرقمية قائمة: فقط ٣٪ من المحتوى على الإنترنت باللغة العربية، مما حد من وصول المتعلمين إلى الموارد الأصلية في الوقت نفسه، تحول مجال تعليم اللغة العربية من النهج النحوي-الترجمي إلى النهج التواصلي (AlMalik, 2025) ، لكن القلق ما زال يمثل عائقًا كبيرًا: أظهر تحليل تلوي عالمي لـ ٦٩ دراسة (N=23,150)وجود علاقة سلبية كبيرة (r = –.61) بين القلق من اللغة الأجنبية والأداء الأكاديمي، مما أكد الحاجة الملحة لمعالجة العوامل العاطفية (Chen, 2025).

يدير إندونيسيا أكثر من ٧٨,٠٠٠ مدرسة دينية، خدمت أكثر من ٥٠ مليون طالب في منهج دراسي متكامل بين الدين والعلمانية. يجب على طلاب المدارس المتوسطة الإسلامية تعلم اللغة العربية كلغة شعائرية وموضوع أكاديمي أجنبي، مما تطلب من المعلمين تحقيق التوازن بين الدقة اللاهوتية والكفاءة التواصلية. ويؤدي هذا الدور المزدوج إلى تكثيف المتطلبات التربوية، حيث تفرض

تعقيدات اللغة العربية الصرفية وكتابتها غير اللاتينية منحنيات تعلم حادة، خاصة بالنسبة للطلاب من خلفيات علمانية (Hamid et al., 2022). كان دمج التكنولوجيا في المدارس الإعدادية متفاوتًا: أفاد ٦٥٪ من مدرسي اللغة العربية بأنهم عانوا من ضغوط متوسطة بسبب متطلبات التدريس الرقمي، وشعر ٨٠٪ منهم بأنهم غير مستعدين لاستخدام التقنيات التعليمية بفعالية. وزادت محدودية الموارد - المواد القديمة، وسوء اتصال الإنترنت، وعدم ملاءمة الفصول الدراسية - من هذه التحديات، مما خلق بيئة عالية الضغط لكل من المعلمين والمتعلمين (Fauzi et al., 2025).

وصف (Horwitz et al., 1986) في البداية القلق من اللغة الأجنبية (FLA) بأنه "مجموعة متميزة من التصورات الذاتية والمعتقدات والمشاعر والسلوكيات". يتكون القلق من اللغة الأجنبية من ثلاثة عناصر: القلق من الاختبار، والقلق من التواصل، والخوف من الحصول على درجة سيئة. يمكن أن يقلل الاستمتاع الشديد من الآثار السلبية للقلق، كما يتضح من التوسعات الحديثة التي تشمل الاستمتاع باللغة الأجنبية (FLE) (Yu, 2025). من المعترف به الآن أن القلق يرتبط بسياق معين ويتغير حسب المهمة والبيئة، وهو أمر بالغ الأهمية لتدريس اللغة العربية في المدارس الدينية (Aldubaikhi, 2023; Babanoğlu & Atalmış, 2025).

تؤكد التحليلات التلوية الحديثة التأثير السلبي القوي لـ FLA على الأداء الأكاديمي، مع ارتباطات تصل إلى -٠,٦١ عبر عينات متنوعة (DİKMEN, 2022). ومع ذلك، تكشف التحليلات الخاصة بالمهارات أن القلق من الاستماع والتحدث له تأثيرات ضارة للغاية، مما يؤكد الحاجة إلى تدخلات تربوية موجهة. تحدد الدراسات التكميلية في سياقات اللغة العربية تحديات فريدة مثل التعقيد الصرفي والتباينات الثنائية اللغة، مما يجعل الأبحاث التقليدية حول القلق غير كافية لفهم تجارب متعلمي اللغة العربية بشكل كامل .(Calafato & Tang, 2019)

ازدادت الأبحاث التي تركز على المعلمين حول القلق (FLTA): أظهر (Aldubaikhi, 2023)أن قلق المعلمين يؤثر على أجواء الفصل الدراسي ونتائج الطلاب، ويحدد المعلمون قبل الخدمة تقديم الدروس باعتباره المصدر الرئيسي لقلقهم (١٥,٤٪ من إجمالي القلق). ومع ذلك، تؤكد المراجعات المنهجية وجود فجوة حرجة في أبحاث FLTA في سياقات التعليم الإسلامي، حيث قد تؤثر العوامل الثقافية والدينية والمؤسسية بشكل فريد على تجارب القلق (Gannoun & Diana Deris, 2023; Muhammad Hafidz Khusnadin et al., 2025; Sari & Anwar, 2021). يشير نموذج القلق ثنائي

الاتجاه الذي طرحه (Aldubaikhi, 2023)إلى أن تقليل قلق الطلاب يمكن أن يؤدي بشكل متناقض إلى زيادة قلق المعلمين، مما يستلزم اتباع نهج شامل يعالج كلا المجموعتين في وقت واحد.

جرت هذه الدراسة في مدرسة الإرشاد تنجاران الإسلامية المتسطة السابعة بمدينة باتو، وهي مدرسة إسلامية إندونيسية فريدة من نوعها، حيث يتم تقسيم مادة اللغة العربية لطلاب الصف السابع إلى سبع مواد فرعية متميزة، يدرس كل منها مدرس متخصص في التدريب اللغوي، والإملاء، والنحو، والصرف، والتعبير والإنشاء، وفهم المقروء، والخط. ينتج عن هيكل المنهج الدراسي هذا سبعة معلمين للغة العربية يركزون على جوانب مختلفة من اللغة، مما يوفر سياقًا غنيًا ومعقدًا لدراسة FLTA وتجارب التعلم للطلاب.

يُعد نظام المدارس الإندونيسية "مدرسة متوسطة" (*Madrasah Tsanawiyah*)، الذي يعلّم الملايين في إطار متكامل ديني وعلماني، مثالاً على تعقيد الدور المزدوج في تدريس اللغة العربية - تدريس اللغة العربية كلغة طقسية ولغة أكاديمية أجنبية. هنا، وبسبب محدودية التطوير المهني وندرة الموارد وتزايد المتطلبات التكنولوجية، يعاني المعلمون من قلق وتوتر متزايدين (Baharudin & Wan Anuar, 2023; Zikriah & Mauludiyah, 2024).

في حين أن الأبحاث الحديثة تعزز فهم FLA و FLTA على الصعيد العالمي، فإن معظم الدراسات تركز على المتعلمين بدلاً من المعلمين، مما يخلق خللاً في الاهتمام الأكاديمي (Gannoun & Diana Deris, 2023). ومن بين الدراسات التي تتناول المعلمين، قليلة هي تلك التي تستكشف السياقات التعليمية الإسلامية حيث تشكل المعايير الثقافية والدينية والمؤسسية القلق بطرق لا تأخذها النماذج الغربية في الاعتبار ((Aydin & Ustuk, 2020). علاوة على ذلك، تركز معظم الأبحاث الحالية حول القلق في تعلم اللغة العربية على الطلاب دون معالجة الدور المنهجي لقلق المعلمين بشكل كافٍ، والذي ثبت أنه عامل حاسم في فعالية تعليم اللغة العربية (Sari & Anwar, 2021). لا يزال الضغط الناجم عن التكيف التكنولوجي على معلمي المدارس الدينية في إندونيسيا يمثل مشكلة خطيرة، لكنه لم يحظ باهتمام كبير في الأبحاث. تظهر دراسة حديثة أجريت في مدرسة *Madrasah Tsanawiyah Arrukhshatul'ulum* أن حوالي ٦٥٪ من المعلمين يعانون من ضغط معتدل بسبب رقمنة التعليم (Fauzi et al., 2025). يشعر ما يصل إلى ٨٠٪ من المعلمين بأنهم يفتقرون إلى المهارات التكنولوجية، بينما يذكر ٧٠٪ منهم أن الأعباء الإدارية الرقمية هي المصدر الرئيسي للتوتر الذي

يعانون منه. وهذا يشير إلى أنه على الرغم من أن التكنولوجيا توفر الراحة، إلا أن محدودية التدريب والموارد تسبب القلق للمعلمين. يزداد الضغط لأن معلمي المدارس الدينية يجب أن يلبوا متطلبات مزدوجة، وهي تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية والوفاء بمسؤولياتهم في مجال التعليم الديني. لم يتم دراسة هذا النمط الفريد من القلق بشكل شامل، لذا هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث المتعمقة لفهم الديناميات النفسية للمعلمين في السياق المعقد للتعليم الإسلامي.

يتميز هذا البحث بمعالجته لهذه الثغرات، حيث يقدم من بين أول الرؤى التجريبية الشاملة حول قلق معلمي اللغة العربية في المدارس الدينية الإندونيسية، ويدمج النظرية الدولية FLA و FLTA مع تحليل سياقي مفصل. تستخدم الدراسة أدوات معتمدة ثقافياً، وتكيف أدوات قياس القلق مع البيئة الدينية والتربوية الفريدة للمدارس الدينية، وبالتالي تتغلب على القيود المنهجية السابقة التي تركز على الغرب. علاوة على ذلك، من خلال التركيز على المصادر المؤسسية والثقافية والتكنولوجية للقلق وتقييم استراتيجيات التعامل معه، يقدم هذا العمل توصيات قابلة للتنفيذ فيما يتعلق بالسياسات وتصميم المناهج الدراسية والتطوير المهني للمعلمين، مصممة خصيصًا لتناسب بيئات التعليم الإسلامي. تكمن أهميتها الدولية في قدرتها على توفير معلومات لأطر تدريس اللغة العربية في البلدان الأخرى ذات الأغلبية المسلمة التي تواجه تعقيدات مماثلة في نظام التعليم في ظل العولمة السريعة والتحول الرقمي. وهذا يجعل الدراسة نموذجًا رائدًا للبحوث النفسية المراعية للثقافة والمتكاملة مع الممارسات التعليمية، وتقدم رؤى قابلة للتطوير يمكن تطبيقها خارج إندونيسيا.

طريقة البحث

استخدمت هذه الدراسة نهج البحث النوعي لاستكشاف القلق الذي يواجهه مدرسو اللغة العربية عند تدريس اللغة الأجنبية، بالإضافة إلى تصورات الطلاب لتعلم اللغة العربية في الصف السابع في مدرسة الإرشاد تنجاران الإسلامية المتوسطة السابعة بمدينة باتو. تم اختيار التصميم النوعي للحصول على رؤية عميقة للتجارب النفسية والتعليمية في هذا السياق المؤسسي والثقافي الفريد.

المشاركون والعينة

تألف المشاركون من سبعة مدرسين للغة العربية من مدرسة واحدة، وهي مدرسة الإرشاد تنجاران الإسلامية المتوسطة السابعة بمدينة باتو. تطبق هذه المدرسة منهجًا متخصصًا يقسم مادة

اللغة العربية في الصف السابع إلى سبع مواد فرعية متميزة: تدريب لغوي، إملاء، نحو، صرف، التعبير والإنشاء، فهم المقروء، والخط. يتم تدريس كل مادة فرعية من قبل مدرس مختلف، وهو ما يفسر وجود سبعة مدرسين للغة العربية متخصصين في نفس الصف الدراسي.

بالنسبة للطلاب المشاركين، تم إجراء عينة هادفة من بين إجمالي عدد الطلاب البالغ ١١٤ طالبًا في الصف السابع الموزعين على ٤ فصول. تم اختيار طالبين من كل فصل: أحدهما ذو تحصيل أكاديمي عالٍ والآخر ذو تحصيل أكاديمي أقل في تعلم اللغة العربية، مما أدى إلى عينة إجمالية من ٨ طلاب. ضمنت هذه العينة الهادفة تمثيلًا لمستويات قدرات وخبرات صفية مختلفة.

جمع البيانات

أجريت مقابلات شبه منظمة مع كل من المعلمين والطلاب المشاركين لجمع روايات غنية ومفصلة عن تجاربهم المتعلقة بالقلق من التدريس وتعلم اللغة العربية. استغرقت المقابلات ما بين ٣٠ إلى ٤٥ دقيقة تقريبًا، وأجريت وجهًا لوجه أو عبر الإنترنت حسب تفضيل المشاركين. تم تطوير أدلة المقابلات بناءً على الأدبيات السابقة حول القلق من تدريس اللغات الأجنبية، وتم تكييفها مع الواقع السياقي للمؤسسة. تم تسجيل جميع المقابلات صوتياً بموافقة المشاركين وتدوينها حرفياً من أجل تحليلها بشكل شامل.

تحليل البيانات

تم استخدام التحليل الموضوعي، استنادًا إلى إطار عمل (Braun & Clarke, 2006)، لتحليل بيانات المقابلات. يتكون هذا النهج من ست خطوات: ١) التعرف — قرأ الباحثون النصوص مرارًا وتكرارًا للتعمق في البيانات، ٢) إنشاء الرموز الأولية — تم تمييز الأجزاء ذات الصلة وترميزها لالتقاط السمات المهمة المتعلقة بأسئلة البحث، ٣) البحث عن الموضوعات — تم تنظيم الرموز في موضوعات أوسع تعكس أنماطًا ذات مغزى عبر روايات المشاركين، ٤) مراجعة الموضوعات — تم فحص الموضوعات وصقلها لضمان الاتساق والدقة في تمثيل مجموعة البيانات، ٥) تحديد الموضوعات وتسميتها — تم وضع تعريفات وتسميات واضحة لكل موضوع لتوضيح جوهره بدقة، ٦) إعداد التقرير — تمت كتابة سرد متماسك يدمج الرؤى المواضيعية مع الاقتباسات الداعمة

من المشاركين. سمحت هذه الطريقة بتفسير مرن ودقيق للديناميات النفسية والاجتماعية المعقدة في هذه البيئة التعليمية المحددة.

المصداقية والاعتبارات الأخلاقية

لتعزيز المصداقية، تم إجراء تحقق من الأعضاء من خلال مشاركة النصوص والنتائج الأولية مع المشاركين للتحقق من صحتها. تم الحصول على الموافقة الأخلاقية من السلطات المؤسسية ذات الصلة. تم ضمان السرية للمشاركين، والمشاركة الطوعية، وحرية الانسحاب دون عقوبة.

من خلال الجمع بين بيانات مدرسي اللغة العربية المتخصصين والطلاب المختارين بعناية في سياق مدرسي واحد وفريد من نوعه، أسفر هذا النهج النوعي عن رؤى متعمقة حول القلق من تدريس اللغات الأجنبية وتجارب التعلم التي يصعب التوصل إليها باستخدام الوسائل الكمية.

النتائج والمناقشة

١ .العوامل المسببة للقلق لدى معلمي اللغة العربية

تكشف هذه الدراسة عن عدة عوامل أساسية تساهم في القلق الذي يشعر به المعلمون أثناء عملية تدريس اللغة العربية. أولاً، يمثل الضغط لتحقيق الأهداف الأكاديمية المؤسسية مصدراً أساسياً للتوتر النفسي. يشعر المعلمون بعبء المسؤولية الكبيرة المتمثلة في ضمان تحقيق كل طالب لمعايير الأداء التي حددتها المؤسسة. كما قال المعلم ١:

"على الرغم من أنني حاولت تقديم المادة بطريقة سهلة الفهم، إلا أن العديد من الطلاب لا يزالون يفشلون في تحقيق الدرجات المتوقعة، مما يجعلني أشعر بالقلق باستمرار وأشكك في أساليب التدريس التي أتبعها."

لا ينبع هذا الضغط من توقعات المعلمين الداخلية فحسب، بل أيضاً من مطالب إداريي المدارس الدينية والثقافة الأكاديمية للمدارس الدينية، التي تركز بشدة على النجاح الأكاديمي كمعيار للأداء. وهذا يؤثر على الحالة النفسية للمعلمين، مما يجعلهم عرضة للإرهاق والإجهاد المزمن.

علاوة على ذلك، يمثل تنوع قدرات الطلاب في الفصل الدراسي تحديًا كبيرًا. لاحظ المعلم ٣ أن الفجوة في الكفاءة بين الطلاب كبيرة، مما يعقد الجهود المبذولة لتصميم برامج تعليمية شاملة وفعالة في وقت واحد لجميع المتعلمين:

"هناك طلاب لديهم بالفعل أساس متين، بينما يجد آخرون صعوبة في فهم المادة، خاصة في مواد مثل النحو والشعور. عليّ أن أعدّل طريقتي في التدريس دون أن أفقد التركيز على المادة الأساسية."

هذا التفاوت يجبر المعلمين على تخصيص وقت إضافي للتدريس التعويضي وتكرار المواد، مما يزيد من عبء عملهم.

العامل الثالث يتعلق بالتحدي المتمثل في التكيف مع تقنيات التعلم الرقمي. في حين أن التكنولوجيا توفر إمكانات كبيرة كأداة مساعدة في التدريس، يواجه العديد من المعلمين قيودًا في استخدام الأدوات الرقمية بفعالية ويواجهون صعوبات تقنية. أعرب المعلم ٥ عن قلقه قائلاً:

"غالبًا ما أشعر بالقلق عند استخدام التكنولوجيا، خاصةً عندما أحتاج إلى إجراء تقييمات باستخدام تطبيقات جديدة، ولكن الأجهزة غالبًا ما تتعطل والاتصال بالإنترنت غير مستقر."

تؤدي هذه المشكلات إلى تعطيل سير العملية التعليمية والتقييمية بشكل سلس، وتزيد من الضغط النفسي الذي يشعر به المعلمون بسبب عدم كفاية التدريب على التكنولوجيا.

أخيرًا، تزيد المهام الإدارية ومسؤولية المشاركة في لجان البيسانترين من مصادر القلق. أفاد المعلم ٢ أنه يضطر في كثير من الأحيان إلى تقسيم تركيزه بين التدريس والمهام الإدارية التي تستهلك الوقت:

"تستغرق أعمال اللجان مثل الامتحانات وأنشطة البيسانترين وقتًا كان من المفترض أن يُستغل في إعداد المواد التعليمية، مما يجعلني أقل تركيزًا وأكثر قلقًا."

يؤدي هذا العبء المزدوج إلى تفاقم التوتر وتقليل فعالية إعداد الدروس.

٢ .تعقيد اللغة العربية وتأثيرها النفسي على المعلمين والطلاب

غالبًا ما تسبب قواعد اللغة العربية المعقدة ومفرداتها الواسعة ضغطًا نفسيًا على المعلمين والطلاب على حد سواء. قد يكون تعليم قواعد النحو مثل الإعراب وتغيرات أشكال الأسماء والأفعال واتساع المفردات تحديًا نفسيًا مرهقًا. يجب على المعلمين تكييف أساليبهم باستمرار لتناسب قدرات الطلاب المتفاوتة، مما يتطلب طاقة معرفية وعاطفية مستمرة. تؤكد الأبحاث التي أجراها

(Shaharuddin et al., 2024) أن تعقيد اللغة العربية يساهم بشكل كبير في مستويات القلق بين المعلمين والمتعلمين في المدارس الدينية.

٣ .العوامل النفسية والاجتماعية في تعلم اللغة العربية

تشير دراسات أخرى إلى أن القلق من اللغة العربية يتأثر بشدة بعوامل نفسية داخلية مثل انخفاض الثقة بالنفس، والخوف من ارتكاب الأخطاء، والشعور بالخجل في التفاعلات (Harahap et al., 2025). وتشمل العوامل الخارجية الضغوط من المعلمين والأقران وبيئة التعلم الرتيبة ونقص وسائل الإعلام التفاعلية (Ismail et al., 2023). تؤثر هذه الديناميات بشكل مباشر على خوف الطلاب من التحدث ومستوى مشاركتهم النشطة في الفصل الدراسي.

٤ .مظاهر القلق وتأثيرها على الفصل الدراسي والتعلم

يتجلى قلق المعلمين في الممارسة الصفية من خلال أساليب التدريس الرتيبة، وانخفاض التعبير، وأجواء التعلم غير المواتية. لاحظ المعلم ٤:

"عندما أشعر بالقلق، يصبح سلوكي في الفصل صارمًا وغير ملهم، مما يحول الفصل إلى بيئة مملة تجعل الطلاب يفقدون الحماس."

ويكون التأثير المباشر لذلك هو انخفاض الحافز والإنجاز، خاصة بين الطلاب ذوي القدرات المنخفضة الذين يشعرون بالإهمال ويجدون صعوبة في متابعة الدروس.

وأكد الطلاب ذوو القدرات المنخفضة مثل هافي تأثير القلق لدى المعلمين السلبي:

"عندما يبدو المعلمون متوترين أو غير مركزين، أشعر بالارتباك وأجد صعوبة في متابعة الدروس، مما يقلل من حافزي."

ويؤدي انعدام الانضباط والنظام في الفصل الدراسي إلى تفاقم قلق المعلمين، مما يخلق حلقة مفرغة تؤدي إلى تدهور جودة التعليم بشكل عام.

٥ .استراتيجيات التكيف التي يتبناها المعلمون للتعامل مع القلق

على الرغم من الأعباء الثقيلة، أظهر المعلمون قدرات تكيفية جديرة بالملاحظة من خلال تنفيذ استراتيجيات تكيف فعالة متنوعة، بما في ذلك الإعداد الدقيق للدروس وتبسيط محتوى الدروس لزيادة سهولة الوصول إليها للطلاب. أكد المعلم ٣ على أهمية هذه الاستراتيجية:

"أقوم باختيار المواد الأساسية وتبسيطها بعناية لتسهيل فهمها على الطلاب."

كما أن بناء علاقات شخصية دافئة وداعمة مع الطلاب يعد عاملاً حاسماً في خلق مناخ تعليمي مريح. أكد المعلم ١:

"تطوير علاقة قريبة مع الطلاب يساعد في تخفيف الضغط ويعزز جو إيجابي في الفصل الدراسي."

الدعم المهني من الزملاء وقادة المؤسسات أمر بالغ الأهمية. يعبر المعلمون عن الحاجة إلى التدريب المستمر في مجال التكنولوجيا والأساليب التربوية الجديدة لتقليل القلق وتعزيز القدرة على التدريس. بالإضافة إلى ذلك، يدير بعض المعلمين عواطفهم بنشاط من خلال التفكير الذاتي للحفاظ على أداء تعليمي متسق تحت الضغط.

٦. تصورات الطلاب عن الحالة العاطفية للمعلمين وتأثيراتها

الطلاب حساسون للغاية تجاه الحالة النفسية للمعلمين، والتي تؤثر بشكل كبير على أجواء الفصل الدراسي وتجربتهم التعليمية. المعلمون الذين يظهرون مشاعر إيجابية مثل الصبر والفكاهة يزيدون من مشاركة الطلاب بشكل ملحوظ، بينما المعلمون القلقون أو المتوترون يقللون من تركيز الطلاب وحماسهم. قال أردي:

"المعلم المرح يجعل التعلم أكثر متعة ويحفزني أكثر."

على العكس من ذلك، قال هافي:

"قلق المعلمين يربكني ويجعل من الصعب علي التركيز."

يستجيب الطلاب أيضًا بشكل إيجابي لوسائل التعلم التفاعلية مثل الألعاب التعليمية ومقاطع الفيديو، ولكن النجاح يعتمد بشكل كبير على كفاءة المعلمين في إدارة هذه الأدوات بفعالية.

٧. آمال الطلاب واقتراحاتهم لتحسين تدريس اللغة العربية

يرغب الطلاب بشدة في الحصول على تعليم أكثر تفاعلية ومتعة للغة العربية، مع دمج التكنولوجيا المبتكرة، وممارسة التحدث بشكل متكرر، وإدارة الفصول الدراسية بشكل جيد. ويؤكدون بشكل خاص على أهمية تكرار الدروس وتقديم شروحات واضحة وبطيئة لضمان فهم جميع الطلاب للمواد الدراسية بشكل كامل. ويعتبر وجود بيئة مريحة في الفصل الدراسي مع مدرسين مرحين وصبورين أمراً ضرورياً للحفاظ على اهتمام الطلاب وحماسهم.

الموضوع	الرمز	الوصف	مثال على الاقتباس
مسببات القلق	الضغط الأكاديمي	الضغط لتحقيق الأهداف الأكاديمية	"يفشل العديد من الطلاب في تحقيق الأهداف"...
	تنوع الطلاب	الاختلافات الكبيرة في مهارات الطلاب	"بعض الطلاب يفهمون جيدًا، والبعض الآخر يواجهون صعوبات"
	المشكلات التكنولوجية	مشاكل الأدوات الرقمية	"غالبًا ما تتعطل الأجهزة ويكون الإنترنت غير مستقر"
	الأعباء الإدارية	المهام غير التعليمية التي تستغرق وقتًا طويلاً	"تقلل مهام اللجنة من وقت التحضير"
تعقيد اللغة العربية	قواعد النحو المعقدة	التراكيب النحوية الصعبة	"موضوعات النحو والشعور معقدة للغاية"
	المفردات الكثيرة	المفردات الواسعة التي يجب إتقانها	"المفردات الكثيرة تجعل التعلم صعبًا"
العوامل النفسية والاجتماعية	انخفاض الثقة بالنفس	خوف الطلاب من التحدث	"يخشى الطلاب ارتكاب الأخطاء"
	الضغوط البيئية	الضغط من المعلمين والأقران	"الضغط من الأقران يجعل الطلاب يترددون في المشاركة"
مظاهر القلق	التدريس الرتيب	أسلوب التدريس الصارم وغير الملهم	"عندما أشعر بالقلق، يصبح تدريسي مملًا"
	انعدام الانضباط	بيئة الفصل الدراسي المضطربة	"تزيد الفوضى في الفصل من قلقي"

استراتيجيات التكيف	التحضير للدروس	تبسيط الدروس وتنظيمها	"أبسط المواد حتى يفهمها الطلاب بشكل أفضل"
	الدعم الشخصي	بناء علاقات ودية بين المعلم والطالب	"التقرب من الطلاب يخفف من الضغط علي"
	الدعم المهني	المشاركة في التدريب والدعم	"التدريب يساعدني على استخدام التكنولوجيا بشكل أفضل"
	إدارة العواطف	التفكير الذاتي للحفاظ على التركيز	"أفكر في الحفاظ على الهدوء تحت الضغط"
تصورات الطلاب	الحالة العاطفية للمعلم	تأثير مزاج المعلم على دافعية الطلاب	"المعلمون المرحون يجعلون التعلم ممتعًا"
	الوسائط التفاعلية	استخدام وسائل تعليمية جذابة	"الألعاب ومقاطع الفيديو تجعل الدروس أكثر إثارة"
توقعات الطلاب	الأساليب التفاعلية	الرغبة في تعليم جذاب ومريح	"نريد دروسًا ممتعة ومريحة"
	إدارة الفصل الدراسي	الأمل في فصول دراسية منظمة وصبورة	"المعلمون الهادئون والصبورون يحدثون فرقًا"

مناقشة

تتناول هذه الدراسة بشكل نقدي الطبيعة المتعددة الأوجه للقلق لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الدينية، وتكشف عن العوامل النفسية الرئيسية المسببة للتوتر وعواقبها البعيدة المدى على ممارسة التدريس وتعلم الطلاب.

تفسير نقدي للنتائج

تم تحديد الضغط لتحقيق الأهداف الأكاديمية المؤسسية باعتباره المحفز الرئيسي للقلق. يشعر المعلمون بعبء ثقيل لضمان أن يفي كل طالب بمعايير الأداء المحددة مسبقًا، وهي مهمة معقدة بسبب تنوع كفاءات الطلاب. يسلط تأمل المعلم ١ حول القلق المستمر على الرغم من الجهود الجادة الضوء على الأثر النفسي الناجم عن التوقعات العالية، مما يؤكد نتائج (Jannah et al.,

(2023 التي تشدد على المطالب المؤسسية باعتبارها مصدرًا أساسيًا لضغوط المعلمين. إن الحمل المعرفي والعاطفي الزائد المطلوب لتكييف أساليب التدريس مع مستويات المتعلمين المتنوعة، خاصة بالنسبة لموضوعات النحو الصعبة مثل النحو والشرف، يزيد من هذا القلق، بما يتوافق مع تحليل (Huda, 2023) للتعقيد اللغوي في تعلم اللغة العربية.

تزيد التحديات التكنولوجية من القلق، حيث يؤدي عدم كفاية التدريب والاضطرابات التقنية إلى تعطيل سير الدروس وموثوقية التقييم. وهذا يتوافق مع رأي (Sabourianzadeh & Ahmadi, 2023)، الذي يدعو إلى التطوير المهني المستمر والموجه لتخفيف القلق المرتبط بالتكنولوجيا بين المعلمين.

تظهر مظاهر القلق في شكل انخفاض في التعبير ونهج تعليمي رتيب، مما يضعف ديناميكية الفصل الدراسي ويؤثر سلبًا على تحفيز الطلاب، خاصة الطلاب ذوي القدرات المنخفضة. يتوافق هذا مع نموذج القلق ثنائي الاتجاه الذي طرحه (Wang et al., 2023)، والذي يوضح العلاقة التبادلية بين قلق المعلم وتراجع مشاركة الطلاب، مما يؤدي بدوره إلى زيادة ضغط المعلم. تظهر الانضباط الكافي في الفصل الدراسي كعامل رئيسي لكسر هذه الحلقة السلبية.

مقارنة مع الأدبيات

تتوافق نتائج هذه الدراسة بشكل عام مع الأبحاث العالمية التي تشير إلى أن القلق من تدريس اللغة هو نتاج تقاطع الضغوط المؤسسية وتنوع المتعلمين والتحديات النفسية الشخصية (Stewart & Reinders, 2024).وتدعم الأدبيات التي تركز على المرونة النفسية التربوية (Stewart & Reinders, 2024)ونظرية العمل العاطفي (Kariou et al., 2021) استراتيجيات التكيف المهنية التي تم الكشف عنها، مثل تبسيط الدروس وتعزيز العلاقات الشخصية الدافئة.

يقدم السياق الثقافي والديني للمدارس الدينية ديناميكيات اجتماعية وتعليمية فريدة تميز هذه الدراسة عن الأدبيات السابقة المتعلقة بتدريس اللغات الأجنبية التي ركزت على البيئات العلمانية، مما يستلزم تدخلات قابلة للتكيف ثقافيًا كما تقترح نظريات التعلم الاجتماعي الثقافي (Dreer, 2023).

المعنى والآثار

إن البيئة الأكاديمية الصارمة المرتبطة بالتوقعات الدينية في المدارس الدينية، في حين أنها تشجع على تحقيق إنجازات عالية، فإنها تؤدي دون قصد إلى زيادة قلق المعلمين، مما يعرضهم لخطر الإرهاق وعدم الكفاءة التربوية. وهذا يفرض حاجة ملحة لسياسات مؤسسية توازن بين المساءلة والرفاهية النفسية، وتحث على تصميم مناهج دراسية مرنة وتوفير دعم قوي للصحة العقلية.

يجب إعطاء الأولوية لإتقان المعلمين للتكنولوجيا من أجل الاستفادة من الأدوات الرقمية بفعالية وتخفيف القلق المرتبط بها، وبالتالي تعزيز الابتكار التربوي المدعوم بأدلة من أبحاث القلق الرقمي (Sabourianzadeh & Ahmadi, 2023).

إن فهم الدور المحوري لتأثير المعلم على تحفيز الطلاب يؤكد على ضرورة دمج أطر رفاهية المعلم في مناهج التطوير المهني. سيؤدي هذا التكامل إلى تهيئة بيئات تعليمية داعمة تساعد على استمرار مشاركة الطلاب ونجاحهم(Jennings & Greenberg, 2009) .

علاوة على ذلك، تتطلب معالجة العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على قلق الطلاب من اللغة إصلاحات تربوية شاملة تتضمن ممارسات بناء الثقة في التحدث، ودعم الأقران، ودمج الوسائط التفاعلية، بما يتماشى مع (Harahap et al., 2025) و (Zakaria, 2025).

القيود

يحد التصميم النوعي للدراسة ونطاق المشاركين الضيق من قابلية تعميم النتائج على مختلف المدارس الدينية أو السياقات التعليمية الأخرى. وقد يؤدي الاعتماد على التقارير الذاتية إلى حدوث تحيز بسبب الرغبة في إرضاء المجتمع أو استرجاع الذكريات. يجب أن تستخدم الأبحاث المستقبلية أساليب مختلطة وعينات أكبر وأكثر تمثيلاً من أجل التحقق على نطاق أوسع.

المساهمة والابتكار

تساهم هذه الدراسة بشكل كبير في تعزيز فهم FLTA من خلال وضعها في سياق المدارس الدينية الغنية ثقافياً والتي لم يتم استكشافها بشكل كافٍ، والتي تتميز بمناهج فرعية منقسمة ومهام دينية وأكاديمية متشابكة. وبشكل نهجها متعدد الأبعاد الذي يدمج العوامل التربوية والتكنولوجية والنفسية والثقافية مساهمة مبتكرة، تستجيب للدعوات إلى نماذج FLTA دقيقة سياقياً ومتكيفة مع أطر التعليم الإسلامي.

التوصيات

من الناحية العملية، ينبغي على قيادات المدارس الدينية وضع مبادرات تنمية مهنية متسقة وموجهة لتعزيز المعرفة التكنولوجية والأساليب التربوية العربية المبتكرة. يمكن أن يؤدي تخفيف الأعباء الإدارية غير التعليمية على المعلمين إلى التخفيف من القلق وتحسين التركيز التعليمي.

يُحث على إجراء مزيد من الدراسات التجريبية لتقييم التدخلات الرامية إلى الحد من القلق وتطوير وسائل دعم الصحة العقلية المراعية للثقافة والمصممة خصيصًا للبيئات التعليمية الدينية. إن دمج تعزيز رفاهية المعلمين في تدريب المربين من شأنه أن يعزز مرونة مجتمعات التعليم ويحسن نتائج الطلاب.

الخاتمة

هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في العوامل التي تساهم في إثارة القلق لدى معلمي اللغة العربية في المدارس الدينية وتأثير ذلك على ممارسات التدريس وتعلم الطلاب. وتكشف النتائج أن الضغوط الأكاديمية المؤسسية، وتباين مستويات كفاءة الطلاب، والتحديات التكنولوجية، والأعباء الإدارية تساهم بشكل كبير في إثارة قلق المعلمين، مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم وتحفيز المتعلمين. وتؤكد هذه النتائج على الحاجة الماسة إلى برامج تطوير مهني موجهة، وإصلاحات في إدارة عبء العمل، ودعم الصحة العقلية المصمم خصيصًا لسياق مؤسسات التعليم الديني الفريد. على الرغم من محدودية العينة النوعية الصغيرة، توفر هذه الدراسة رؤى قيّمة للمعلمين وصانعي السياسات الذين يسعون إلى تعزيز فعالية تدريس اللغة العربية. يجب أن تستكشف الدراسات المستقبلية استراتيجيات التدخل للتخفيف من قلق التدريس وتعزيز التحسينات المستدامة في النتائج التعليمية.

كلمة الشكروالتقدير

يعرب الكاتب عن امتنانه لدعم ومشاركة معلمي اللغة العربية والطلاب في المدارس الدينية المشاركة في هذه الدراسة. فقد كانت آراؤهم القيمة وتعاونهم أساسيين في إجراء هذا البحث. كما يتقدم بخالص الشكر إلى المستشارين الأكاديميين والموظفين الذين قدموا التوجيه والمساعدة طوال عملية البحث. ويتحمل الكاتب مسؤولية أي أخطاء متبقية.

المراجع

Aldubaikhi, S. A. (2023). Influence of Teacher/Instructor Foreign Language Anxiety Reduction Strategies on Students' Foreign Language Anxiety: The Case of Saudi Students' English Language Learning in Saudi Arabia. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, *9*(2), 33–44. https://doi.org/10.32601/ejal.902004

AlMalik, S. M. (2025). ICESCO and KSGAAL Launch "The Status of Arabic Language Education in the World" Report. In *ICESCO*. https://icesco.org/en/2025/02/19/icesco-and-ksgaal-launch-the-status-of-arabic-language-education-in-the-world-report/

Aydin, S., & Ustuk, O. (2020). The foreign language teaching anxiety scale: Preliminary tests of validity and reliability. *Journal of Language and Education*, *6*(2), 44–55. https://doi.org/10.17323/JLE.2020.10083

Babanoğlu, M. P., & Atalmış, E. H. (2025). Mindfulness and foreign language achievement: a meta-analytic study on interventions and correlations. *Frontiers in Psychology*, *16*, 1–14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1479462

Baharudin, H., & Wan Anuar, W. M. R. (2023). Humor Practises Of Arabic Teachers And Speaking Anxiety. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, *6*(3), 713–723. https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v6i3.23359

Bawab, S. (2024, December 18). *Message on the World Arabic Language Day 2024*. UNESCO. https://www.unesco.org/en/articles/message-world-arabic-language-day-2024

Boshers, J. (2024, November 4). *45 Arabic Languasge Statistics You Must Know*. Istizada.Com.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Calafato, R., & Tang, F. (2019). The status of Arabic, superdiversity, and language learning motivation among non-Arab expats in the Gulf. *Lingua*, *219*, 24–38. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2018.11.003

Chen, W. (2025). Systematic review and meta-analysis of the relationship between foreign language anxiety and academic achievement in Chinese language learners. *Frontiers in Education*, *10*. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1576224

DİKMEN, M. (2022). EFL Learners' Foreign Language Learning Anxiety and Language Performance: A Meta-Analysis Study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, *8*(3), 206–222. https://doi.org/10.33200/ijcer.908048

Dreer, B. (2023). On the outcomes of teacher wellbeing: a systematic review of research. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 14). Frontiers Media SA. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1205179

Fauzi, H. A. H., Hidayat, W., Ibnu Imam Al Ayyubi, Nurhikmah, & Raed Awadh Saeed Al-Ghatnaini. (2025). Work Stress Levels At Madrasah Tsanawiyah Arrukhshatul'ulum: The Challenges of Digitalization in Developing Islamic

Educational Institutions. *Mudir : Jurnal Manajemen Pendidikan*, *7*(1), 19–27. https://doi.org/10.55352/mudir.v7i1.1469

Gannoun, H., & Diana Deris, F. (2023). Teaching Anxiety in Foreign Language Classroom: A Review of Literature. *Arab World English Journal*, *14*(1), 379–393. https://doi.org/10.24093/awej/vol14no1.24

Hamid, M. A., Widayanti, R., Febriani, S. R., Desrani, A., & Yasmadi. (2022). Investigating Arabic Foreign Learning In Indonesian Context It's Necessety Or The Demand. *IJAZ ARABI*, *5*(2), 549.

Harahap, P., Lubis, A. F., & Khairiyyah, R. (2025). ANALISIS FAKTOR-FAKTOR PENYEBAB LANGUAGE ANXIETY (KECEMASAN BERBAHASA) DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB PADA PELAJAR PEMULA. *Argopuro: Jurnal Multidisiplin Ilmu Bahasa*, *6*. https://doi.org/10.8734/Liberosis.v1i2.365

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. In *Source: The Modern Language Journal* (Vol. 70, Issue 2).

Huda, M. M. (2023). *Panduan Praktis: Strategi Efektif dalam Pembelajaran Bahasa Arab* (Maskud, Ed.). UIN KHAS PRESS.

Ismail, Z., Rasit, N., & Supriyatno, T. (2023). Relationship Between Oral Language Anxiety and Students' Arabic Language Learning Outcomes in Malaysian Secondary Schools. *International Journal of Language Education*, *7*(1), 143–161. https://doi.org/10.26858/ijole.v1i1.37368

Jannah, M., Nurfaidah, S., & Halim, A. (2023). EFL STUDENT-TEACHERS' ANXIETY DURING FIELD TEACHING PRACTICE. *Journal of English Literature and Linguistic Studies*, *2*(3), 122–132. https://doi.org/https://doi.org/10.26858/jells.v2i1.57076

Jennings, Patricia A, & Greenberg, Mark T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, *79*(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Kariou, A., Koutsimani, P., Montgomery, A., & Lainidi, O. (2021). Emotional labor and burnout among teachers: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(23). https://doi.org/10.3390/ijerph182312760

Lusin, N., Peterson, T., Sulewski, C., & Zafer, R. (2023). *Enrollments in Languages Other Than English in US Institutions of Higher Education, Fall 2021*.

Muhammad Hafidz Khusnadin, Dwi Arian Putra Mandaka, Zulfi Fadhlurrahman, Zaeni Anwar, & Ramadhan Safrudin. (2025). The Research on Technology in Arabic Language Learning: A Bibliometric Analysis (1993-2024). *LINGUA: Jurnal Bahasa, Sastra, Dan Pengajarannya*, *21*(2), 309–324. https://doi.org/10.30957/lingua.v21i2.1045

Sabourianzadeh, N., & Ahmadi, M. (2023). From Anxious to Assured: A Professional Development Program Unraveling the Transformative Power of Technology

Integration for Pre-Service and In-Service EFL Teachers. *Applied Research on English Language*, *12*(4), 41–70. https://doi.org/10.22108/are.2024.139453.2175

Sari, H. I., & Anwar, C. (2021). English foreign language teaching anxiety of Indonesian pre-service teachers of undergraduate internship program. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, *6*(2), 222. https://doi.org/10.30659/e.6.2.222-237

Shaharuddin, H. N., Yahaya, H., Abdelhamid, I. Y., Shafri, M. H., & Najwa, N. (2024). The Level of Student Anxiety in Arabic Speaking Skills. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, *8*, 2563–2571. https://doi.org/10.47772/IJRISS

Stewart, G., & Reinders, H. (2024). Language Teacher Resilience: Antecedents and Experiences. *Journal for the Psychology of Language Learning*, *6*(1), 1–18. https://doi.org/10.52598/jpll/6/1/2

Wang, G., Chen, G., & Li, B. (2023). The effects of teacher–student reciprocity on students' sense of belonging to the university; a moderated mediation model. *Frontiers in Education*, *8*. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1284177

Yu, Q. (2025). Examining the relationship between foreign language anxiety and foreign language enjoyment from the perspective of positive psychology. *Frontiers in Psychology*, *16*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1594282

Zakaria, Z. (2025). An Analysis of the Factors Contributing to Anxiety in English Language Learning Among College Students. *Jurnal Pendidikan Indonesia Gemilang*, *5*(1), 45–67. https://doi.org/10.52889/jpig.v5i1.594

Zikriah, Z., & Mauludiyah, L. (2024). Research trend of Arabic language teaching in the world: Systematic literature review based on Scopus database. *Research and Development in Education (RaDEn)*, *4*(1), 27–48. https://doi.org/10.22219/raden.v4i1.3