# القلق عند مهارة القراءة لدي طلبة المعهد العليا بالمدرسة الثانويّة الإسلاميّة الحكوميّة باتو من منظور نظريّة سيغموند فرويد (Sigmund Freud)

**Salwa Qozziyatul Mardhiyah[1], Laily Fitriani[2]**
*UIN Maulana Malik Ibrahim Malang[1,2]*
*Email: hayihdram192@gmail.com[1], laily@bsa.uin-malang.ac.id[2]*

***Abstract***

*Reading skill is one of the important language skills for an individual to be able to compete internationally both in the aspects of scientific communication, economic transactions and global negotiations. As for the acquisition process, an anxiety is found that has the potential to inhibit it. The purposes of this writing are: 1) to describe the ability to read Arabic script by students of Ma'had al-Ulya; 2) Describe the reading anxiety experienced by students based on Sigmund Freud's perspective. This paper uses a qualitative descriptive approach with a case study design through a series of observations, interviews, and documentation as well as Miles-Huberman descriptive data analysis techniques. The data source is Ma'had al-Ulya students who experience anxiety about reading skills. The results of the study show that: 1) The reading skills of Ma'had al-Ulya students are classified as beginning reading skills, where an individual can only be literate in discourse and has not been able to understand the contents of the reading; 2) Anxiety found includes reality, neurotic and moral anxiety. Anxiety is defined as a feeling of worry, anxiety, uncertainty, or fear of facing reality.*

**Keywords:** Reading skill; Students Ma'had al-Ulya; Anxiety

## أ- المقدّمة

جاهر الواقع إن ديناميكيات التنمية والتدريس باللغة العربية أقل سرعة من اللغة الإنجليزية. كما ذكر، يبدو أن استخدام اللغة الإنجليزية إلزامي حينما المرء يرغب في متابعة التطورات. بالإضافة إلى ذلك، لأن المستعمرات البريطانية عديدة جدا وواسعة الانتشار بحيث أصبحت اللغة الإنجليزية مألوفة جدا لجميع مواطني العالم (pascapbi2, 2012). في حين أن اللغة العربية لها حاجة ملحة لا

تقل أهمية عن اللغة الإنجليزية، وخاصة بالنسبة للمسلمين. وكما ذكر أمبو (Ambo)، فإن اللغة العربية مهمة لفهم القرآن والحديث. وهذا له آثار على الأهمية الكبيرة للغة العربية للعالم الإسلامي. بالإضافة إلى كونها لغة منطوقة، فإن اللغة العربية هي أيضا لغة مكتوبة يمكن للغة العربية من خلالها تأسيس تقليد علمي بين المسلمين. ويتضح ذلك من خلال الأعمال الهائلة للعلماء في مختلف المجالات بدءا من التفسير والفقه والعقيدة وغيرها من العلوم الإسلامية (Aprizal, 2021). لذلك من المهم جدا للمسلم أن يتعلم ويفهم ويتقن اللغة العربية كعلم.

مشاكل اللغة العربية على مستوى العالم لها آثار على مشاكل اللغة العربية في التعلم. كما في المشاكل اللغوية وغير اللغوية التي ترتبط بنجاح تعلم اللغة. كل من التعلم في المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية وغير الرسمية (Nandang Sarip Hidayat, 2012). التعلم على حد سواء في المؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية (informal) وغير الرسمية (nonformal). يتم تجميع تعلم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الرسمية في ثلاثة مستويات، وهي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي والتعليم العالي.(Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, n.d., p. pasal 14) وفي الوقت نفسه، يتم تجميع تعلم اللغة العربية في المؤسسات غير الرسمية (informal) في بيئة تعليمية وأنشطة تعليمية مستقلة مثل البيئة الأسرية (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, n.d., p. pasal 27). ويتم تجميع تعلم اللغة العربية في المؤسسات غير الرسمية (nonformal) في خدمة تعليمية تعمل كبديل و/أو معزز و/أو مكمل للتعليم الرسمي من أجل دعم التعليم مدى الحياة (Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, n.d., p. pasal 26). وعلاوة على ذلك، فيما يتعلق بالمؤسسات التعليمية غير الرسمية (nonformal )، التي يمكن أن يكون أحدها في شكل مدارس داخلية إسلامية كما ذكر أغوس وحيد حسن ودانيال حلمي في مجلتيهما (Hasan & Hilmi, 2022).

وفيما يتعلق بتعلم اللغة العربية في المدارس الداخلية الإسلامية، وجد الباحثة أن تعلم اللغة العربية تديره مؤسسة معهد العليا. يتم تعلم اللغة العربية فيها من خلال الجلوس مع تشكيل حرف "U" كتعلم في المدارس الداخلية الإسلامية بشكل عام. ثم تخلص الباحثة إلى أن تعلم اللغة العربية في معهد العليا هو تعلم عربي غير رسمي (nonformal) الذي يعتمد على المدارس الداخلية الإسلامية

لاستكمال خدمات التعليم الرسمي في المرحلة الثانوية في المدرسة الثانويّة الإسلاميّة الحكوميّة بباتو. بالإضافة إلى الظواهر الفيزيائية، وجدت الباحثة أيضا ظاهرة نفسية مثيرة للاهتمام للمراجعة، وهي في مهارات القراءة العربية للطلاب. وبعد مزيد من الفحص، وجدت الباحثة أن هناك قلقا في مهارات القراءة. هذا أمر مثير للاهتمام لاستكشافه، لأن القلق هو ظاهرة تعطل تماما في تطوير المهارات اللغوية، واحدة منها هي مهارة القراءة باللغة العربية. لذا فإن هذه الورقة تريد أن تصف بشكل أكثر تحديدا ما يتعلق بالقلق في مهارات القراءة التي يعاني منها طلبة المعهد العليا.

مهارات القراءة هي واحدة من المهارات اللغوية النشطة والمستقبلة (receptively active). وتصنف هذه المهارات إلى نوعين، هما: ١) مهارات القراءة الأوّلية و ؛ ٢) ومهارات القراءة المتقدمة. تتميز مهارات القراءة الأوّلية بالقدرة على محو الأمية، وهي القدرة على التعرف على الرموز المكتوبة (melek huruf) والقدرة على صوتها بشكل صحيح. في هذه المهارة، يتم توجيه القارئ فقط نحو التعرف على الرموز الصوتية للغة دون فهم محتوى القراءة. وتتميز مهارات القراءة المتقدمة بالقدرة على الإلمام بالقراءة والكتابة في الخطاب (melek wacana)، أي أن القارئ قادر على التعرف على رموز الكتابة، وأيضا قادر على سمعها بسلاسة، فضلا عن قدرته على فهم محتوى القراءة. في الواقع، تؤكد مهارات القراءة المتقدمة على مستوى عال على قدرة القارئ على فهم محتوى القراءة مصحوبا بسرعة قراءة كافية.(Muhammad Yassir, 2014)

في كتابه المعنون "القراءة كمهارة لغوية استقبالية"، يطرح موحشا النور ثلاثة مكونات يجب مراعاتها في اكتساب مهارات القراءة. أولا، تعرف على أشكال البرنامج النصي وأشكال علامات الترقيم مثل الأقواس أو الخطوط أو النقاط التي يتم نقشها بانتظام وبدقة. ثانيا، إنه يربط بين أشكال النصوص وأشكال علامات الترقيم في العناصر اللغوية الرسمية مثل مجموعات الأصوات المعقدة (الكلمات والعبارات والجمل والفقرات وما إلى ذلك) التي يمكن من خلالها التعرف على نوع من اللغة المرتبطة. ثالثا: ربط ارتباط أشكال النص وأشكال علامات الترقيم في العناصر اللغوية الشكلية بالمعنى (الدلالات). بحيث أنه مع إتقان هذه المكونات الثلاثة، يمكن الحصول على مهارات القراءة كمهارة لغوية.(Muhsyanur, 2014, p. 21)

تتضمن أنشطة القراءة أيضا بمهارات صغيرة مثل معرفة نظام الكتابة المستخدم، والتعرف على المفردات وإيجاد كلمات رئيسية لتحديد الموضوعات والأفكار الرئيسية، وتحديد معنى الكلمات،

والتعرف نحويا، وتحديد موضوع المسند أو اقتراح الجملة. بالإضافة إلى ذلك، تتضمن أنشطة القراءة أيضا مهارات صغيرة أخرى مثل مهارة التعرف على الأشكال الأساسية لبناء الجملة، وإعادة بناء واستنتاج المواقف والأهداف والمشاركين، واستخدام الأجهزة المعجمية والنحوية لاستخلاص النتائج، وفهم الموضوع الرئيسي، وتمييز الفكرة الرئيسية عن التفاصيل المقدمة، وكذلك المهارات الدقيقة في شكل تطبيق استراتيجيات القراءة على أهداف القراءة المختلفة. على سبيل المثال، استراتيجية قراءة القشط للعثور على الفكرة الرئيسية لإجراء دراسة متعمقة.(Muhammad Yassir, 2014)

يتم تعريف القلق من قبل القاموس الإندونيسي الكبير على أنه مسألة الحجز. القلق نفسه هو شعور بالقلق على القلب إما بسبب القلق أو الخوف أو مشغول البال.(Kamus Besar Bahasa Indonesia, n.d.) على الرغم من ذلك، فإن القلق هو عنصر أساسي للفرد. كما يعرف فرويد القلق بأنه شرط لمشاعر الشخص المتعلقة بالقلق أو القلق أو عدم الاحترام أو الخوف من الواقع الذي يعمل كتوقع لحدوث مخاطر مثل التهديدات التي يجب تجنبها ومقاومتها.(Olivia & Anggraeni, 2020, p. 54) وفقا لسيغموند فرويد ينقسم القلق إلى ثلاثة أنواع ، وهي القلق الواقعي (reality anxiety) والقلق العصبي (neurotic anxiety) والقلق الأخلاقي (moral anxiety).

١- القلق الواقعي (reality anxiety) هو قلق الفرد في مواجهة أنواع مختلفة من الحقائق المحيطة بسبب التهديدات الجسدية.(Olivia & Anggraeni, 2020, p. 55) لذلك هذا له آثار على الخوف من خطر يمكن أن يضر به. ينتج هذا القلق عن تجربة غير سارة للفرد. بحيث عندما يكون من الممكن حدوث نفس الشيء مرة أخرى، فإن الفرد سيتصرف بقلق وخوف وحتى متوتر. على سبيل المثال، قلق شخصية إيجيه بريهاتيني في سيناريو الدراما المونولوجية وانجي. إيجيه هي امرأة حامل في الشهر ٨ معزولة عن حياتها الأسرية ولديها تجارة دعارة لأجيال لأجيال. كان القلق واضحا عندما اقترب اثنان من رجال الشرطة من إيتشيه الذين طرقوا الباب بشكل غير معهود.(Cahyani et al., 2018) من هذا المثال، تخلص الباحثة إلى أن إيجيه كانت قد شهدت سابقا وصول الضيوف الذين طرقوا الباب بشكل غير عادي قبل أن تعزل نفسها أخيرا عن عائلتها.

٢- القلق العصبي (neurotic anxiety) هو اضطراب في توازن الأداء العقلي بسبب ديناميكيات العواطف ومشاعر الفرد. وأضاف فرويد أن هذا القلق ناجم عن أفعال خارجة عن سيطرة

المرء، والتي لها آثار على إصدار الأحكام.(Olivia & Anggraeni, 2020, p. 55) ينشأ هذا القلق عندما يفقد الشخص الأفكار، ويكون عصبيا، ويفقد ضبط النفس، ويفقد السيطرة على السلوك، ويفقد السيطرة على العقل بسبب مواجهته لموقف معين. على سبيل المثال، قلق شخصية شخصية إيجيه بريهاتيني في سيناريو الدراما المونولوجية وانجي. ويتضح القلق عندما تتلعثم شخصية إيجيه عندما تكتشف حقيقة أن زوجها لم يترك دائرة الدعارة التي كان يكافح من أجل تركها وراءه.(Cahyani et al., 2018) من هذا المثال، تحاول الباحثة أن يعزو القلق الذي يمكن أن يحدث إلى مهارات القراءة لدى الطلبة على الرغم من أن تعلم القاوعد والمفرودات قد تم تقديمه.

٣- القلق الأخلاقي (moral anxiety) هو القلق بشأن قلب الفرد نفسه. يحدث القلق الأخلاقي بسبب تجربة التعرض للعقاب نتيجة لانتهاك قانون أخلاقي. بحيث مع هذه التجربة يولد الخجل والشعور بالذنب في كل مرة تفعل فيها شيئا مخالفا للأخلاق (Olivia & Anggraeni, 2020, p. 55) . على سبيل المثال، يرافق رجال مختلفون قلق إيجيه بشأن تقييم المجتمع لابنها الذي غالبا ما يعود إلى المنزل (Olivia & Anggraeni, 2020). من هذا المثال، تحاول الباحثة ربطه بالقلق الذي يمكن أن يحدث في مهارات القراءة لدى الطلبة لأنه ينتهك قواعد علم الأصوات أو المورفولوجية أو النحوية أو الفهم الدلالي. يمكن أن تكون قواعد اللغة مماثلة لأخلاقيات اللغة. لأنه مع ذلك، تكون اللغة مقبولة لعامة الناس. كما يعرف القاموس الكبير الإندونيسي الأخلاق بأنها تعاليم جيدة وسيئة مقبولة عموما حول الأفعال والمواقف والأخلاق والأخلاق وما إلى ذلك (Kamus Besar Bahasa Indonesia, n.d.).

لدعم هذا البحث، قامت الباحثة بمراجعة العديد من الدراسات السابقة. ومن بينها بحث فاطمة زهرة صالحة وسفير الدين الباقي (٢٠٢٢) بعنوان "قلق الطلاب في تعلم اللغة العربية". تهدف الدراسة إلى مناقشة الصعوبات التي يواجهها الطلبة والتي تسبب القلق في تعلم اللغة العربية. بيانات البحث في شكل كتب ومجلات وغيرها من المراجع المماثلة بحيث يشار إلى هذا البحث باسم أبحاث مراجعة الأدب. ووجدت نتائج الدراسة الأناقة التي يتمتع بها الطلبة عند تعلم اللغة العربية. يحدث القلق بسبب ١) العوامل النفسية، أي أن الطالب يواجه موقفا يتطلب منه أن يكون قادرا على التواصل مع الآخرين؛ ٢) العوامل التعليمية في شكل إجراءات صفية مطبقة في أنشطة التعلم

(الطلبة) والتدريس (المعلمين) وكذلك ؛ ٣) العوامل الظرفية مثل الخطاب الأمامي للفصل. القلق الذي يعاني منه له تأثير على ثقة الطلبة عند التحدث باللغة العربية.(Sholeha & Baqi, ٢٠٢٢)

علاوة على ذلك، كتب ممدوخ بوديمان (٢٠١٥) بعنوان "القلق في اللغة الأجنبية (العربية)". تهدف الورقة إلى استعراض ديناميكيات تطور تعلم اللغات الأجنبية، وفي هذه الحالة اللغة العربية. والاستعراض موجه أيضا نحو الصعوبات التي يواجهها غير الناطقين باللغة العربية. ويدعم هذه الصعوبات وصمة العار التي يحملها المجتمع بأن اللغة العربية مخصصة فقط للدراسات الدينية لذلك ليست هناك حاجة إليها عالميا لمهنة معينة. ناهيك عن الصور النمطية لعامة الناس الذين يرون مدى تعقيد المفردات والقواعد العربية بحيث تتطلب جهدا وتفكيرا إضافيين. ثم يؤثر هذا الواقع على عاطفة متعلم اللغة العربية الفردية في شكل قلق. لذلك يمكن الاستنتاج أن القلق الذي يعاني منه الفرد في تعلم اللغة العربية يمكن أن يجعل من الصعب على الفرد نفسه اكتساب المهارات اللغوية. (Budiman, 2015)

وأخيرا بحث راتيه دوي جحياني وآخرون (٢٠١٨) بعنوان "شخصيات القلق إيجيه بريهاتيني في سيناريو الدراما المونولوجية وانجي تحفة إيماس صبارية: التحليل النفسي للأدب". تهدف الدراسة إلى وصف القلق الذي تعاني منه الشخصية الرئيسية في سيناريو الدراما المونولوجية وانجي تحفة إيماس صبارية. كانت بيانات البحث المطلوبة عبارة عن جمل واقتباسات حوارية تتعلق بقلق الشخصية تتكون من القلق الواقعي (reality anxiety) والقلق العصبي (neurotic anxiety) والقلق الأخلاقي (moral anxiety ). لذلك، فإن منهجيّة البحث المستخدمة هي منهجيّة نوعية تصف بيانات الوصف. أظهرت النتائج أن البيانات البحثية المتعلقة بكلام القلق لشخصية إيجيه بريهاتيني بلغت إلى ٣٨ معطية تتكون من ١٢ بيانات قلق واقعية و ١٢ بيانات قلق عصابي و ١٤ بيانات قلق أخلاقي.(Cahyani et al., 2018)

من الدراسات الثلاث السابقة، تبتكر الباحثة لزيادة شحذ موضوع البحث. استنادا إلى خلفية بحثية تتعلق بإلحاح المهارات اللغوية للتواصل العلمي الناجح والمعاملات الاقتصادية ومفاوضات المجال العالمي. مهارات القراءة بشكل أساسي كمهارة تقبلية لديناميكيات تطوير اللغة العربية من اللغة المنطوقة إلى اللغة المكتوبة. بحيث مع مهارات القراءة المؤهلة، يكون الفرد قادرا على

مواصلة التقليد العلمي لبناء علم عالمي وغير محدود. ومع ذلك، فإن الواقع الذي وجدته الباحثة في مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا هو أن هناك قلقا لديه القدرة على إعاقة وتعقيد. ثم بمزيد من التفصيل، ستقوم هذه الورقة بما يلي: ١) وصف مهارات القراءة العربية لدى طلبة المعهد العليا. ٢) فك رموز القلق الذي يعاني منه طلبة المعهد العليا حول مهارات القراءة العربية بناء على وجهة نظر سيغموند فرويد.

## ب- منهجيّة البحث

المنهجية هي طريقة تستخدمها الباحثة لفهم ظاهرة. هذا الفهم لا يكفي مع المعرفة النظرية، ولكن يجب تطبيقه في أنشطة بحثية ملموسة مثل استخدام الأساليب والتقنيات والنصائح واختبار الصلاحية والموثوقية وما إلى ذلك.(Muhammad, 2011, p. 17) في هذه الدراسة، اختارت الباحثة منهجية بحث نوعية مع تصميم دراسة حالة. مع ذلك، من الممكن استخدام البيئة الطبيعية في شكل مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا ليكونوا قادرين على تفسير موضوع البحث في شكل قلق من ذوي الخبرة بناء على وجهة نظر سيغموند فرويد.(Muhammad, 2011, p. 32) نظرا لأن البحث النوعي يتم في بيئة طبيعية، يصبح دور الباحثة مهما جدا لوضع وصف للظاهرة يتوافق مع سياق الدراسة. لذلك فإن أداة هذه الدراسة هي الباحثة نفسها بأسلوب جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق.

كان المستجيبون في هذه الدراسة من طلبة المعهد العليا الذين تم الحصول على بيانات البحث منهم ثم تحليلها باستخدام التحليل الوصفي الفني. يتم إجراء تحليل البيانات جنبا إلى جنب مع وبعد اكتمال عملية الجمع حتى تصل البيانات التي تم الحصول عليها إلى التشبع مع فترة معينة. (Sugiyono, 2020, p. 129) اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل البيانات التي طورها مايلز وهوبرمان، وهي التحليل الوصفي. أولا، تقوم الباحثة بجمع نتائج الأبحاث وتسجيلها في مجموعة من الملاحظات الميدانية، ثم تقليل البيانات عن طريق فرز الأشياء الرئيسية والمهمة للعثور على صورة أوضح. علاوة على ذلك، تقدم الباحثة البيانات في شكل روايات بحيث تصبح أنماطا معينة يسهل فهمها. على الرغم من أنه أصبح نمطا معينا، إلا أنه لا يزال بإمكان الباحثة إضافة ملاحظات للتفكير أو تعليقات

أخرى من مجلة أو مذكرة تحليلية. ثم تقوم الباحثة تدريجيا بوضع بيانات البحث التي يتم دمجها بعد ذلك مع النظرية.(Rasyidi, 2020, p. 29) ومع ذلك، قبل تحليل البيانات، تختبر الباحثة أولا صحة البيانات من خلال التثليث، أي الملاحظة والمقابلات والتوثيق.(Sugiyono, 2020, p. 126)

## ج- نتائج البحث ومناقشتها

١- مهارة القراءة لدى طلبة المعهد العليا بالمدرسة الثانويّة الإسلاميّة الحكوميّة باتو

أدت الباحثة سلسلات المقابلة والملاحظة والتوثيق بطلة المعهد العليا في المدرسة الثنوية الإسلاميّة الحكوميّة باتو من خلال السنة الدراسيّة ٢٠٢٢/٢٠٢٣. بناء على نتائج الملاحظات التي أبدتها الباحثة لعملية قراءة طلبة المعهد العليا، تم الحصول على واقع القراءة الذي لا يزال يتأتأ. على سبيل المثال، في قراءة "العمرة مع أسرتي" يبدو أن هناك العديد من الجمل التي يقرأها المستجيبون بتلعثم. بدءا من الجملة "في يوم الخميس الماضي" والتي تقرأ مرتين، لأنه في النطق الأول يقرأ أحد المستجيبون مع "في يوم الجميس الماضي". علاوة على ذلك، فإن الجملة "ركبنا الطائرة من مطار جواندا إلى مطار جدة" التي تقرأ بتلعثم، خاصة في الكلمات "جواندا" و "جدة". يبدو القارئ مرتبكا ومترددا في تحديد الحروف الموجودة على الكلمتين التي يجب أن تقرأ المنصوب أو المجرور أو المجزوم. كما وجد المستجيبون الآخرون أن طريقة القراءة التي لا تزال تتلعثم لم تعد على مستوى الكلمة، ولكن لا تزال على مستوى الحروف.

من حيث قراءة التجويد، تم الحصول على ملاحظات من قبل الباحثة بأن القراء يقرأون كلمة بكلمة وجملة بجملة بشكل قاطع. التوقف المؤقت من كلمة إلى أخرى غير منتظم، لذلك لا عجب في أن معنى الجملة يصعب التقاطه. على سبيل المثال، في الجملة "اتجهنا إلى بيت الله الحرام وطفنا حول الكعبة سبعة أشواط، ثم صلينا ركعتي الطواف وسعينا" التي تقرأ باسم "اتجهنا إلى بيت الله/ الحرام/ وطفنا حول الكعبة/ سبعة أشواط،/ ثمّ صلّينا ركعتي/ الطواف وسعينا/ بين الصفا والمروة/ سبعة أشواط". كما وجد المخبرون الآخرون كيفية القراءة مع وقفات لكل كلمة مع التجويد المسطح. على سبيل المثال "اتجهنا/ إلى/ بيت/ الله/ الحرام/ وطفنا/ حول/ الكعبة/ سبعة/ أشواط،/ ثم/ صلينا/ ركعتي/ الطواف/ وسعينا/ بين/ الصفا/ والمروة/ سبعة/ أشواط".

وبناء على الملاحظات، رأت الباحثة أن طلبة المعهد العليا ما زالوا يواجهون صعوبة في قراءة المخطوطات العربية، خاصة في الكلمات التي لم تكن كاملة. الصعوبات الأخرى الواضحة هي وضع وقفات القراءة وكذلك التجويد من القراءات. عند رؤية هذه الظاهرة، تربط الباحثة الطريقة التي يقرأ بها الطلاب بنظرية مهارات القراءة المبكرة. كما كشف محمد ياسر أن مهارات القراءة تصنف إلى قسمين، وهما مهارات القراءة الأولية ومهارات القراءة المتقدمة. مهارات القراءة الأولية هي مهارات القراءة التي يمتلكها الفرد والتي تقتصر فقط على مهارات القراءة والكتابة. ترتبط هذه المهارة ارتباطا وثيقا بقدرة الشخص على التعرف على الرموز المكتوبة والقدرة على صوتها بشكل صحيح دون الحاجة إلى فهم محتوى القراءة. وهذا يتماشى مع نتائج المقابلة التي أجراها الباحث مع المخبر، أنه بعد أن قرأ الخط العربي بعنوان "العمرة مع أسرتي" لم يأت إلا بفهم موجز أن القراءة تتحدث عن العمرة. وعلاوة على ذلك، اعترف المخبر بأنه لم يفهم تفاصيل المحتوى الوارد في القراءة.

لم تستوف مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا، التي تمت مراجعتها من نظرية موحشا النور، المكونات الثلاثة التي يجب مراعاتها لكي تصبح مهارات القراءة مهارة لغوية متقبلة.(Muhsyanur, 2014, p. 21) من بين المكونات الثلاثة، تم استيفاء مكونين فقط، وهما المكون الأول والمكون الثاني. يرتبط المكون الأول بإدخال أشكال النص وأشكال علامات الترقيم مثل الأقواس والأشكال والحركات. ويتعلق المكون الثاني بالعلاقة بين أشكال النصوص وأشكال علامات الترقيم في العناصر اللغوية الرسمية مثل المجموعات المعقدة من الأصوات (الكلمات والعبارات والجمل والفقرات وما إلى ذلك) التي يمكن من خلالها التعرف على نوع من اللغة. في هذه الحالة، يفهم طلبة المعهد العليا ويدرك أن الكلمات أو العبارات أو الجمل أو الفقرات التي يقرأها هي قراءات عربية.

"كثيرا ما يطلبنا المدرّس أوالمدرّسة لقراءة الفقرة العربيّة أشعر أنني ماستطعت. أشعر بالخوف عن الخطأ والقلق والجزع خصة عندما تشطر القراءة أمام الأصدقاء في الفصل". (نتائج المقابلة مع نشوى ليونا أزالي في معهد العليا في التاريخ ١٢ أكتبر ٢٠٢٢ حول الساعة ١٠,٠٠ صباحا)

علاوة على ذلك، وجدت أنشطة القراءة التي تنطوي على مهارات دقيقة، أن المستجيبين قد تعرفوا على المفردات المقروءة على أنها مفردات عربية. لم يتم العثور على مهارات صغيرة أخرى مثل معرفة نظام الكتابة المستخدم، وإيجاد الكلمات الرئيسية لتحديد الموضوع والأفكار الرئيسية، وتحديد معنى الكلمات، وغيرها من المهارات الدقيقة الأكثر تعقيدا في القدرة على قراءة طلبة المعهد العليا.

(Muhammad Yassir, 2014) وهذا يعزز اتجاه نتائج البحوث المتعلقة بوصف مهارات طلبة المعهد العليا اللغوية. لذلك يمكن الاستنتاج أن مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا هي مهارات القراءة الأولية. أي أن الفرد قادر على التعرف على الحروف في القراءة وله آثار على معرفة نوع القراءة، أي القراءة العربية. ومع ذلك، في مهارة القراءة هذه، لم يتمكن الفرد من أن يكون ملما بالقراءة والكتابة في الخطاب ليكون قادرا على فهم محتوى القراءة مصحوبا بسرعة قراءة كافية. ولم تتقن المهارات الدقيقة الأخرى التي تجعل مهارات القراءة لدى الفرد بمهارة لغوية.

٢- القلق في مهارات القراءة على أساس وجهة نظر سيغموند فرويد

القلق هو شعور بالقلق يمكن أن يكون ناجما عن القلق أو الخوف أو الحجز. ويمكن ملاحظة ذلك في مهارات القراءة التي يمتلكها طلبة المعهد العليا كنتائج للملاحظات والمقابلات والتوثيق من قبل الباحثة. يصنف القلق وفقا بنظريّة سيغموند فرويد إلى ثلاثة أنواع، وهي التالية:

١) القلق الواقعي (reality anxiety)

واستنادا إلى نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة مع المستجيبين، أجابوا عموما بأنهم عانوا من القلق عند قراءة القراءات العربية. يحدث هذا القلق في الغالب بسبب المواقف البيئية، حيث من المرجح أن تجعل القراءة أمام الفصل المستجيبين يعانون من القلق أكثر من القراءة الذاتية على انفراد. بالإضافة إلى القلق الناجم عن الوضع البيئي، فإن القلق الذي يعاني منه القارئ مدفوع أيضا بالجهل أو التردد حول الصواب/الخطأ الذي يقرأه. علاوة على ذلك، كشف أحد المستجيبين أن القراءة أمام الفصل أو أمام حشد جعله قلقا للغاية لأنه كان هناك خوف معين من ارتكابه خطأ في القراءة. وذلك لأن القارئ قد تعرض لحوادث غير سارة تتعلق بالقراءة غير الصحيحة التي قام بها ذات مرة عن طريق الخطأ. وفقا له، في يوم من الأيام كان يقرأ مع أهمية عالية إلى حد ما لسوء القراءة، بينما في القارئ بعد ذلك مع دلالة منخفضة على أخطاء القراءة. جعلته الحادثة يشعر بالذنب الشديد والانزعاج قليلا من قدرته على القراءة.

القلق الذي يعاني منه هؤلاء المستجيبون ينتمي إلى نوع القلق الواقعي. كما عبر عن ذلك سيغموند فرويد، الذي جادل بأن القلق الواقعي هو قلق له آثار على الخوف من خطر يمكن أن يضر به. هذا القلق مدفوع بتجربة غير سارة للفرد.(Olivia & Anggraeni, ٢٠٢٠, p.

٥٥) بحيث عندما يكون من الممكن حدوث نفس الشيء مرة أخرى، فإن الفرد سيتصرف بقلق وخوف وحتى متوتر. هذا القلق له تأثير على مراعاة النطق، وكذلك العقبة التي تشهدها عملية قراءة القراءات العربية من قبل طلبة المعهد العليا. هذا الارتباك عانى منه أيضا إيجيه بريهاتيني عندما زاره شرطيان طرقا الباب على غير العادة.(Cahyani et al., 2018)

٢) القلق العصبي (neurotic anxiety)

واستنادا إلى نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة، ذكر المستجب أنه تلقى مواد تعليمية نحوية (nahwu-shorof) ومواد تعليمية المفردات. والمادتان التعليميتان ليستا مادتين جديدتين، بل هما مادتان تمت دراستهما منذ أن كانا في المدرسة الإعدادية. ادعى المستجب أنه يفهم متى تم شرح المادتين في الفصل الدراسي. ومع ذلك، تبدو للباحثة أن المستجيبين ما زالوا يتلعثمون وواجهوا أخطاء في علامات الترقيم عدة مرات. هذا بالتأكيد غير مناسب بين النظرية النحوية التي فهمها والممارسة التي طبقها في قراءة معينة. هذه الفجوة تسبب أيضا القلق لدى القارئ في شكل طريقة تلعثم في القراءة بالإضافة إلى وقفات غير مناسبة وتجويد مسطح. صنف سيغموند فرويد هذا النوع من القلق مع القلق العصبي.

أوضح فرويد أن القلق العصبي هو اضطراب في توازن الوظائف العقلية بسبب ديناميكيات العواطف ومشاعر الفرد. وأضاف فرويد أن هذا القلق ناجم عن أفعال خارجة عن سيطرة المرء بسبب شعوره بالخوف المفرط من الحكم عليه بعقوبة معينة.(Olivia & Anggraeni, 2020, p. 55) ينشأ هذا القلق عندما يفقد الشخص الأفكار، ويكون عصبيا، ويفقد ضبط النفس، ويفقد السيطرة على السلوك، ويفقد السيطرة على العقل بسبب مواجهته لموقف معين. فيما يتعلق بمهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا، يدعي الفرد أنه تعلم النظرية النحوية والمفردات العربية. ومع ذلك، استنادا إلى ملاحظات الباحثة، يعاني الفرد من توازن بين اضطرابات الوظائف العقلية عند مواجهة القراءة العربية. يمكن ملاحظة ذلك من خلال العديد من أخطاء علامات الترقيم والانسداد والموضع غير السليم للتوقف المؤقت والتجويد المسطح. هذا النوع من القلق يشبه القلق الذي تعاني منه إيجيه بريهاتيني التي تلعثمت عندما اكتشفت حقيقة أن زوجها لم يغادر دائرة الدعارة التي عمل بجد لتركها. (Cahyani et al., 2018)

٣) القلق الأخلاقي (moral anxiety)

استنادا إلى نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة، كشف المستجيبون أن قراءة تعليمات المعلمين كانت أكثر قلقا من دون تعليمات المعلمين. هذا مدفوع بالخوف من أن تكون مخطئا، لذلك يمكن رؤيته من التردد الذي غالبا ما يعاني منه المستجيبين عندما يواجهون كلمة أو جملة. بشكل رئيسي، غالبا ما يحدث التردد في الكلمات غير المجهزة بالحركات ككل. لذلك فإن القارئ في حيرة من أمره ليقرر ما إذا كان الحرف في كلمة بدون حركات يجب أن يقرأ المنصوب أو المجرور أو المجزوم. وعلى الرغم من أنه ادعى أنه تعلم النحوي والصرف، إلا أن المستجب اعترف عمليا بأنه لا يزال يكافح ولم يعتاد على ذلك. وهكذا، يعتمد القارئ اعتمادا كبيرا على الحركات التي وجدت في حد ذاتها، وليس على الحركات التي يقررها بنفسه. علاوة على ذلك، فإن هذا التردد يسبب أيضا شعورا بالاستياء والغضب تجاه الذات. لأنه في جوهرها، لديهم رغبة قوية في أن يكونوا قادرين ومتحررين من صعوبات القراءة. لكنه اعترف بأن تحقيق ذلك أمر صعب للغاية.

يتم تضمين قلق المستجب على مهاراته في القراءة الناجم عن الخوف من أن يكون مخطئا في القلق الأخلاقي. يطلق عليه القلق الأخلاقي لأنه ينشأ من قلب الفرد نفسه كلما فعل شيئا مخالفا للأخلاق.(Olivia & Anggraeni, 2020, p. 55) أما بالنسبة للخوف من الأخطاء التي يتعرض لها المستجيبون فتكمن في الجوانب الصوتية أو المورفولوجية أو النحوية أو حتى الدلالية للفهم. يمكن أن تكون هذه الجوانب مماثلة لأخلاقيات اللغة، والتي بموجبها تكون اللغة مقبولة لدى الجمهور العام. كما يعرف القاموس الكبير الإندونيسي الأخلاق بأنها تعاليم جيدة وسيئة مقبولة عموما حول الأفعال والمواقف والأخلاق وما إلى ذلك.(Kamus Besar Bahasa Indonesia, n.d.) القلق الأخلاقي الذي يعاني منه المستجيبون في مهارات القراءة يشبه قلق شخصية إيجيه بريهاتيني في تقييم المجتمع لابنه الذي غالبا ما يعود إلى المنزل من قبل رجال مختلفين.(Olivia & Anggraeni, 2020)

تصبح القلق المختلفة التي يعاني منها الطلبة في أنشطة القراءة بمثابة سوط للمعلمين ليكون أكثر اجتهادًا ونشاطًا في إيجاد الحلول. وهذا يشمل على قدرة المعلم في إحداث ثورة عن عقلية الطلبة والتي تشمل تغيير وجهات النظر والعقليات والمواقف والقيم وحتى سلوكهم في اتجاه تعلم اللغة الموجه نحو اكتساب المهارات اللغوية. تكشف نور طائفة في مقالتها عن عدة حلول يمكن للمعلمين تنفيذها لتعلم قراءة النص العربي.(Nur Toifah, 2019) مثل نشاط قراءة القراءات العربية

مع إستراتيجية النص المكسور أو مع إستراتيجية تعليم الأقران. وبالتالي، يمكن التقليل من القلق في أنشطة القراءة وتصبح مهارات القراءة لدى الطلاب أسهل في تحقيقها.

## د- الخلاصة

مهارات القراءة لها نفس جوهر المهارات الثلاث الأخرى التي يمكن أن تقود الفرد إلى امتلاك مهارات لغوية. المهارات اللغوية نفسها مهمة للفرد ليكون قادرا على المنافسة في الساحة الدولية في جوانب التواصل العلمي والمعاملات الاقتصادية ومفاوضات المجال العالمي. ومع ذلك، في تحقيق هذه المهارات في الفرد، تم العثور على العديد من المشاكل التي لديها القدرة على تعقيد وعرقلة. واحدة من المشاكل في اكتساب مهارات القراءة هي القلق. وبناء على نتائج الدراسة، تبين أن مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا هي مهارات قراءة أوّلية. حيث يمتلك الفرد القدرة على الإلمام بالقراءة والكتابة باللغة العربية ولكنه لم يصل بعد إلى القدرة على فهم محتوى القراءة (محو الأمية في الخطاب). هذه المهارة لها آثار على مشاكل أخرى مثل القلق. يشمل القلق في مهارات القراءة لدى طلبة المعهد العليا هو القلق الواقعي (reality anxiety) والقلق العصبي (neurotic anxiety) والقلق الأخلاقي(moral anxiety) حول القراءة العربية.

هذه الورقة عبارة عن دراسة مفصلة للدراسات السابقة المتعلقة بالقلق في مهارات اللغة العربية. لكن هذا البحث يقتصر على القلق في مهارات القراءة من منظور نظرية سيغموند فرويد. نظر فرويد إلى القلق في ثلاثة أنواع، وهي القلق الواقعي(reality anxiety) والقلق العصبي (neurotic anxiety) والقلق الأخلاقي (moral anxiety). لذلك، من المأمول أن يتمكن الباحثون في المستقبل من إجراء أبحاث متعلقة بالقلق حول المهارات اللغوية الأخرى من منظور سيغموند فرويد. وتأمل الباحثة أن تكون هذه الورقة مفيدة لجميع القراء لإضافة البصيرة، خاصة في مجال العلوم العربية. تعتذر الباحثة إذا تم العثور على أخطاء إما عن قصد أو عن غير قصد في هذه الورقة.

# قائمة المراجع

Aprizal, A. P. (2021). Urgensi Pembelajaran Bahasa Arab dalam Pendidikan Islam. Jurnal Pendidikan Guru, 2(2), 87–93.

Budiman, M. (2015). Kecemasan Berbahasa Asing (Bahasa Arab). Lensa: Kajian Kebahasaan, Kesusastraan, Dan Budaya, 5(2), 109–131.

Cahyani, R. D., Elmustian, & Burhanuddin, D. (2018). ANXIETY FIGURES ICIH PRIHATINI IN THE SCRIPT OF MONOLOGUE DRAMA WANCI WORKS FROM IMAS SOBARIAH : PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF LITERATURE. Jurnal Online Mahasiswa Fakultas Keguruan Dan Ilmu Pendidikan Universitas Riau, 5(1), 1–13. https://www.neliti.com/publications/202464/kecemasan-tokoh-icih-prihatini-dalam-naskah-drama-monolog-wanci-karya-imas-sobar

Hasan, A. W., & Hilmi, D. (2022). Manajemen Pelaksanaan Program Pembelajaran Bahasa Arab Di Pondok Pesantren Sunan Kalijogo Surabaya. Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah, 7(1), 75–90. https://doi.org/10.55187/tarjpi.v7i1.4602

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, 39. https://doi.org/10.24967/ekombis.v2i1.48

Kamus Besar Bahasa Indonesia. (n.d.).

Muhammad. (2011). METODE PENELITIAN BAHASA. AR-RUZZ MEDIA.

Muhammad Yassir. (2014). Hakikat Keterampilan Berbahasa (TR RESUME 1). Academia.

Muhsyanur. (2014). MEMBACA (Sebagai Suatu Ketrampilan Berbahasa Reseptif). BUGINISE ART. https://www.google.co.id/books/edition/MEMBACA/ YqXpDwAAQBAJ? hl=id& gbpv=1&dq =membaca+sebagai+suatu+keterampilan+berbahasa&printsec=frontcover

Nandang Sarip Hidayat. (2012). Problematika Pembelajaran Bahasa Arab. Jurnal Naskhi: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Bahasa Arab, 37(1), 40–58. https://doi.org/10.47435/naskhi.v2i1.290

Nur Toifah. (2019). Integrasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran Ketrampilan Membaca Arab. Lugawiyyat, 1(1), 49–68.

Olivia, H. M., & Anggraeni, R. D. (2020). Psikologi Sastra Sigmund Freud. In

Pemahaman Perkembangan Teori Sastra. Lakeisha.

pascapbi2. (2012). BEBERAPA ALASAN MENGAPA BAHASA INGGRIS MENJADI BAHASA INTERNATIONAL. Pascapbi.Uad.Ac.Id. https://pascapbi.uad.ac.id/ beberapa-alasan-mengapa-bahasa-inggris-menjadi-bahasa-international/

Rasyidi, Z. Z. (2020). Al-Ta'rib. Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, 8(1), 103–116.

Sholeha, F. Z., & Baqi, S. Al. (2022). KECEMASAN PESERTA DIDIK DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB. MAHIRA : Journal of Arabic Studies, 2(1), 1–12.

Sugiyono. (2020). METODE PENELITIAN KUALITATIF. Alfabeta.