

Pengaruh Permainan Bisik Berantai (*Whisper Game*) Terhadap Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Kelas VIII Madrasah Tsanawiyah Taman Pendidikan Islam Medan

تأثير لعبة الهمس المتسلسل (*Whisper Game*) على دافعية تعلم اللغة العربية
لدى تلاميذ الصف الثامن في مدرسة تمان بينديديكان إسلام المتوسطة
الإسلامية بميدان

Laisa Usrini¹, Rozaanah², Muhajirah Binti Jamaluddin³

^{1,2,3} Sekolah Tinggi Agama Islam As-Sunnah, Deli Serdang, Indonesia

Email Penulis Korespondensi: laisausrini140402@gmail.com

ABSTRAK

Motivasi belajar bahasa Arab siswa kelas VIII MTs Taman Pendidikan Islam Medan masih tergolong rendah. Hal ini ditunjukkan dengan rendahnya perhatian siswa selama pembelajaran, minimnya partisipasi aktif, dan penggunaan metode pembelajaran yang masih bersifat konvensional dan monoton. Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: (1) apakah permainan Bisik Berantai (*Whisper Game*) berpengaruh secara signifikan terhadap motivasi belajar bahasa Arab siswa kelas VIII MTs Taman Pendidikan Islam Medan, dan seberapa besar pengaruhnya; (2) bagaimana tingkat motivasi belajar bahasa Arab siswa sebelum dan sesudah penerapan permainan Bisik Berantai. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh dan besarnya pengaruh permainan Bisik Berantai terhadap motivasi belajar bahasa Arab siswa, serta mengetahui tingkat motivasi belajar siswa sebelum dan sesudah perlakuan. Metode yang digunakan adalah penelitian kuantitatif dengan desain *Quasi Experimental* berbentuk *Nonequivalent Control Group Design*. Populasi penelitian adalah seluruh siswa kelas VIII MTs Taman Pendidikan Islam Medan yang berjumlah 90 siswa. Sampel dipilih menggunakan teknik *Purposive Sampling*, yaitu dua kelas yang dipilih secara sengaja berdasarkan pertimbangan kesetaraan kondisi akademik dan jadwal pelajaran. Kelas VIII-3 (22 siswa) ditetapkan sebagai kelompok eksperimen yang mendapat perlakuan permainan Bisik Berantai, sedangkan kelas VIII-2 (22 siswa) sebagai kelompok kontrol yang mendapat pembelajaran dengan metode konvensional. Teknik analisis data mencakup uji Wilcoxon untuk mengetahui perbedaan *pretest* dan *posttest*, uji Mann-Whitney U untuk membandingkan hasil kedua kelompok karena data tidak

berdistribusi normal, serta uji *Independent Sample T-Test* pada *gain score* karena data *gain* berdistribusi normal. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rata-rata motivasi belajar kelompok eksperimen meningkat dari 79,64 menjadi 89,50, sedangkan kelompok kontrol hanya meningkat dari 79,00 menjadi 79,68. Uji Mann-Whitney menunjukkan nilai signifikansi sebesar $0,007 < 0,05$, dan *gain score* sebesar $0,032 < 0,05$. Adapun *effect size* menunjukkan nilai $r = 0,41$ dan Cohen's $d = 0,67$ dengan kategori sedang. Oleh karena itu, permainan Bisik Berantai (*Whisper Game*) terbukti berpengaruh positif dan signifikan terhadap motivasi belajar bahasa Arab siswa kelas VIII MTs Taman Pendidikan Islam Medan.

Kata Kunci: Permainan Bisik Berantai, Motivasi Belajar, Pembelajaran Bahasa Arab, Quasi Experimental, Purposive Sampling.

تجريد

تكشف الدراسة الميدانية أن دافعية تلاميذ الصف الثامن في مدرسة ثمان بينديديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بميدان نحو تعلم اللغة العربية لا تزال دون المستوى المأمول، إذ يُلاحظ ضعف الانتباه وقلة المشاركة الفعالة في الفصل، فضلاً عن اقتصر التدريس على الأساليب التقليدية التي لا تستثير اهتمام التلاميذ. وفي ضوء هذا الواقع، تتمحور مشكلتنا البحث حول: (1) هل تُحدث لعبة الهمس المتسلسل أثراً ذا دلالة إحصائية في دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية، وما حجم هذا الأثر؟ (2) وما مستوى دافعية التلاميذ قبل تطبيق اللعبة وبعده؟ يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر لعبة الهمس المتسلسل وحجمه في دافعية التلاميذ، وتحديد مستواها قبل التطبيق وبعده. واعتمد البحث المنهج الكمي بتصميم Quasi Experimental من نوع Nonequivalent Control Group Design. ويبلغ مجتمع البحث 68 تلميذاً من تلاميذ الصف الثامن، وقد جرى اختيار العينة بأسلوب Purposive Sampling، حيث مُثلت المجموعة التجريبية بالصف الثامن 3 بواقع 22 تلميذاً، والمجموعة الضابطة بالصف الثامن 2 بواقع 22 تلميذاً. وللتحقق من الفروق بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي استُعين باختبار Wilcoxon، فيما وُظف اختبار Mann-Whitney U لمقارنة نتائج المجموعتين نظراً لعدم اعتدالية توزيع البيانات، واختبار Independent Sample T-Test لتحليل درجات الكسب لاعتدالية توزيعها. وقد كشفت النتائج عن ارتفاع ملحوظ في متوسط دافعية المجموعة التجريبية من 79.64 إلى 89.50،

في حين اقتصر الارتفاع في المجموعة الضابطة على الانتقال من 79.00 إلى 79.68. وأسفر اختبار Mann-Whitney عن قيمة دلالة بلغت $0.007 > 0.05$ ، كما بلغت درجات الكسب $0.032 > 0.05$ ، في حين سجل حجم التأثير $r = 0.41$ و $\text{Cohen's } d = 0.67$ بمستوى متوسط. وبناءً على ذلك، يتبين أن لعبة الهمس المتسلسل تسهم إسهامًا إيجابيًا وذا دلالة إحصائية في تعزيز دافعية تلاميذ الصف الثامن نحو تعلم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: لعبة الهمس المتسلسل، دافعية التعلم، تعليم اللغة العربية، Quasi Experimental, Purposive Sampling.

خلفية البحث

يُعدُّ نجاح تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالبيئة التعليمية داخل الفصل الدراسي، من حيث كونها بيئة ممتعة وجذابة أو مملة وغير مشجعة. فإذا استطاع المعلم منذ بداية الدرس استخدام طرائق تعليمية نشطة وممتعة، فإن ذلك يساعد التلاميذ على الشعور بالحماس والرغبة في مواصلة تعلم اللغة العربية. فالدافعية تُعدُّ من العناصر المهمة التي تؤثر في نجاح العملية التعليمية، لأن التلميذ الذي يمتلك رغبة قوية في التعلم يكون أكثر استعدادًا للمشاركة في الأنشطة التعليمية، وبذل الجهد لتحقيق الأهداف المنشودة. (Harmer, 2001)

وتُعدُّ اللغة العربية عند كثير من التلاميذ مادة دراسية صعبة، سواء في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الجامعية، وذلك بسبب اختلاف نظامها اللغوي عن لغتهم الأم، وما تتضمنه من مفردات وتراكيب وقواعد تحتاج إلى التدريب والممارسة المستمرة. وقد تؤدي هذه النظرة إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو تعلم اللغة العربية، فيشعر بعض التلاميذ بالخوف أو الملل أو ضعف الثقة بقدراتهم منذ بداية التعلم. ومع ذلك، فإن صعوبة المادة لا تعني بالضرورة ضعف قدرة التلاميذ على تعلمها، بل قد يرتبط الأمر أيضًا بمستوى دافعتهم وبالطرائق التعليمية المستخدمة داخل الفصل الدراسي (Putri, 2017).

وتؤدي الدافعية دورًا مهمًا في توجيه سلوك التلميذ نحو التعلم، إذ تساعد على تحديد أهدافه التعليمية، والمحافظة على انتباهه، والاستمرار في أداء المهام الدراسية رغم ما قد يواجهه من صعوبات. كما أن الدافعية تسهم في زيادة رغبة التلميذ في المشاركة والتفاعل، وتؤثر في مقدار الجهد الذي يبذله أثناء عملية التعلم. وعندما تكون الدافعية مرتفعة، يميل التلميذ إلى الاهتمام بالدرس والبحث عن الفهم الصحيح، بينما قد يؤدي انخفاضها إلى قلة المشاركة والتأخر في إنجاز الواجبات وضعف الاهتمام بالأنشطة التعليمية. (Sardiman, 2018)

وتتأثر دافعية التلاميذ بعوامل داخلية وخارجية متعددة. وتشمل العوامل الداخلية الاهتمام والحاجة والرغبة والثقة بالنفس، في حين تشمل العوامل الخارجية البيئة الأسرية والمدرسية وطبيعة التفاعل بين المعلم والتلميذ، فضلًا عن أساليب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة. ويؤدي المعلم دورًا مهمًا في تهيئة بيئة تعليمية تساعد على تنمية الدافعية، فهو لا يقتصر على تقديم المعلومات وشرحها، بل يسهم أيضًا في تنظيم الأنشطة وتشجيع التلاميذ على المشاركة وتوفير فرص التفاعل بينهم. ولذلك، فإن اختيار طريقة التدريس المناسبة يمكن أن يساعد في جعل تعلم اللغة العربية أكثر تشويقًا وفاعلية. (Uno, 2016)

ومن أجل تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية، ينبغي للمعلم تنويع طرائق التدريس بما يتناسب مع خصائص التلاميذ واحتياجاتهم التعليمية. فالاعتماد المستمر على الشرح المباشر والتلقين قد يجعل بعض التلاميذ متلقين سلبيين

للمعلومات، ولا يتيح لهم فرصًا كافية للمشاركة والتفاعل. أما استخدام الأنشطة التعليمية المتنوعة، فيمكن أن يمنح التلاميذ فرصًا للتعلّم من خلال الممارسة والتعاون والتواصل مع زملائهم. ويكتسب هذا الأمر أهمية خاصة في تعليم اللغة العربية، لأن تعلّم اللغة يحتاج إلى الممارسة المستمرة والمشاركة الفعلية، وليس إلى حفظ المعلومات والقواعد فحسب (Arifin, 2017).

ومن الطرائق التي يمكن توظيفها لتحقيق هذا الهدف استخدام الألعاب اللغوية في عملية التعليم. فالألعاب اللغوية ليست مجرد وسيلة للترفيه، بل يمكن أن تكون استراتيجية تعليمية تساعد على تقديم المادة الدراسية في صورة أنشطة ممتعة وتفاعلية. كما تتيح هذه الألعاب للتلاميذ فرصة المشاركة في مواقف تعليمية تتطلب الانتباه والاستماع والتفكير والتعاون. وقد أشار أمروح وتماجي إلى أهمية توظيف الألعاب اللغوية في تعليم اللغة العربية، لما يمكن أن توفره من فرص لتطوير مشاركة التلاميذ في أنشطة القراءة والكتابة وتعزيز تفاعلهم مع المادة التعليمية (Umroh & Tamaji, 2022).

وتتعدد الفوائد التعليمية للألعاب اللغوية، إذ يمكن أن تسهم في تنمية روح المنافسة الإيجابية، وتشجيع التلاميذ على المشاركة الفعالة، وتعزيز التعاون بينهم، وزيادة رغبتهم في إنجاز المهام التعليمية. كما أن تقديم الدرس في صورة لعبة قد يساعد على تقليل الشعور بالملل، ويجعل التلميذ أكثر استعدادًا للتفاعل مع المعلم وزملائه. ومن ثم، فإن استخدام الألعاب في تعليم اللغة العربية يمكن أن يمثل مدخلًا مناسبًا لتنمية الدافعية، خاصة عندما تتوافق قواعد اللعبة مع أهداف الدرس ومستوى التلاميذ واحتياجاتهم التعليمية (Prayogi & Assingily, 2025; Hamdi, 2022).

ومن بين الألعاب اللغوية التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية لعبة الهمس المتسلسل، المعروفة باللغة الإنجليزية باسم (Whisper Game). وتقوم هذه اللعبة على نقل كلمة أو عبارة أو جملة من تلميذ إلى آخر عن طريق الهمس، حتى تصل الرسالة إلى التلميذ الأخير في المجموعة. وبعد ذلك، تُقارَن الرسالة النهائية بالرسالة الأصلية لمعرفة مدى دقة انتقالها بين أفراد المجموعة. وتتطلب هذه اللعبة من التلاميذ التركيز والانتباه والاستماع الجيد والتعاون مع زملائهم، كما تتيح لهم المشاركة في نشاط تعليمي يتسم بالحركة والتفاعل بدلًا من الاكتفاء بالاستماع إلى شرح المعلم (Ani Amiruddin & Mannahali, 2022).

ويمكن توظيف لعبة الهمس المتسلسل في تعليم اللغة العربية من خلال اختيار مفردات أو عبارات أو جمل تتناسب مع موضوع الدرس ومستوى التلاميذ، ثم تقسيمهم إلى مجموعات وتوضيح قواعد اللعبة قبل البدء في تنفيذها. ويهمس التلميذ الأول بالرسالة إلى زميله، ثم ينقلها كل تلميذ إلى التلميذ الذي يليه حتى تصل إلى آخر فرد في المجموعة. ويساعد هذا النشاط على جعل التلاميذ أكثر انخراطًا في الدرس، لأن كل واحد منهم يتحمل مسؤولية نقل الرسالة بدقة. وقد تناولت دراسات سابقة استخدام لعبة الهمس المتسلسل في تعليم مهارة الاستماع باللغة العربية، وأشارت إلى إمكانية الاستفادة منها في تنظيم أنشطة تعليمية تفاعلية تشجع التلاميذ على المشاركة (Ningsih & Nasih, 2023).

وإلى جانب دورها في تنشيط المشاركة، يمكن أن تساعد لعبة الهمس المتسلسل على تعزيز بعض الجوانب المرتبطة بدافعية التعلّم، مثل الشعور بالمتعة، والثقة بالنفس، والرغبة في أداء المهمة، والتفاعل الاجتماعي مع الزملاء. فعندما يشارك التلاميذ في لعبة تعليمية تتسم بالتحدي والتعاون، فإنهم يحصلون على فرصة للتعلّم في بيئة أقل رسمية وأكثر تشويقًا. وقد تناولت دراسات سابقة أثر لعبة الهمس في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى المتعلمين، كما بحثت دراسات أخرى استخدام الألعاب التعليمية في زيادة الدافعية نحو تعلّم اللغة (Hasibuan et al., 2020; Jannah, 2023).

وللتحقق من المشكلة بصورة أكثر دقة، أجرت الباحثة ملاحظة ميدانية أولية ومقابلة استكشافية في مدرسة تمان بينيديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بمدينة ميدان في العاشر من أكتوبر 2025. وأظهرت نتائج الملاحظة أن غالبية تلاميذ الصف الثامن أبدوا مستوى محدودًا من الانتباه أثناء شرح المعلم؛ إذ لوحظ أن بعضهم يتحدث مع زملائه، أو يضع رأسه على الطاولة، أو لا يشارك بصورة فعلية في الأنشطة التعليمية. كما تبيّن أن عددًا من التلاميذ لا ينجزون

الواجبات في الوقت المحدد إلا بعد تذكيرهم من المعلم، وأن عددًا قليلًا منهم يبادر إلى الإجابة عن الأسئلة المطروحة داخل الفصل. وقد أشار معلم اللغة العربية، خلال المقابلة الاستكشافية، إلى أن نسبة التلاميذ الذين يظهرون الحماس والمشاركة والجدية في التعلم تُقدَّر بنحو 40% من مجموع تلاميذ الصف الثامن. وأوضح كذلك أن التدريس يعتمد بصورة أساسية على الشرح المباشر، مع محدودية الأنشطة التفاعلية التي تشجع التلاميذ على المشاركة. وتشير هذه النتائج الأولية إلى وجود مشكلة تتعلق بانخفاض دافعية بعض التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية، مما يستدعي البحث عن طريقة تعليمية أكثر تفاعلاً وتشويقاً.

وبناءً على ما سبق، اختارت الباحثة لعبة الهمس المتسلسل (*Whisper Game*) بوصفها طريقة تعليمية يُراد اختبار تأثيرها في دافعية تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثامن في مدرسة ثمان بينيديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بمدينة ميدان. ويستند هذا الاختيار إلى طبيعة اللعبة التي تقوم على المشاركة والتعاون والانتباه والتواصل بين التلاميذ، فضلاً عن إمكانية تطبيقها باستخدام مفردات وعبارات مناسبة لمحتوى الدرس. ومع ذلك، فإن مدى تأثير هذه اللعبة في دافعية التلاميذ لا يمكن الجزم به قبل إجراء الدراسة وجمع البيانات وتحليلها. لذلك، تسعى هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان لاستخدام لعبة الهمس المتسلسل تأثير ذو دلالة إحصائية في دافعية تعلم اللغة العربية، إلى جانب تحديد مستوى الدافعية قبل تطبيق اللعبة وبعده، بما يمكن أن يقدم أساساً علمياً لتقييم مدى ملائمة هذه الطريقة في البيئة التعليمية المستهدفة.

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث على المنهج الكمي باستخدام الطريقة التجريبية، وذلك بهدف معرفة تأثير لعبة الهمس المتسلسل (*Whisper Game*) في دافعية تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثامن في مدرسة ثمان بينيديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بمدينة ميدان. ويُستخدم المنهج الكمي لجمع البيانات الرقمية وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية للوصول إلى نتائج موضوعية تتعلق بمشكلة البحث. كما تهدف الطريقة التجريبية إلى الكشف عن تأثير المتغير المستقل، وهو لعبة الهمس المتسلسل، في المتغير التابع، وهو دافعية تعلم اللغة العربية، من خلال تطبيق المعالجة التعليمية ومقارنة النتائج قبل تطبيقها وبعده. (Sugiyono, 2021)

ونظراً إلى أن هذا البحث يعتمد على الفصول الدراسية الموجودة بالفعل في المدرسة، فقد استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي (*Quasi-Experimental Design*)، وبالتحديد تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة (*Nonequivalent Control Group Design*). ويتضمن هذا التصميم مجموعتين، هما المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة؛ إذ تتلقى المجموعة التجريبية تعليم اللغة العربية باستخدام لعبة الهمس المتسلسل، بينما تتلقى المجموعة الضابطة التعليم بالطريقة المعتادة. وتُجرى لكلتا المجموعتين اختبارات قبلية وبعدية لقياس مستوى دافعية التلاميذ قبل المعالجة وبعدها، ثم تُقارن النتائج لمعرفة مدى التغير في الدافعية بين المجموعتين. (Widodo, 2021) وجمعت البيانات في هذا البحث باستخدام الاستبانة بوصفها الأداة الرئيسة لقياس دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية. وقد أعدت بنود الاستبانة بالاستناد إلى مؤشرات الدافعية التي تشمل الرغبة في النجاح، والدافع والحاجة إلى التعلم، والأمل والطموح المستقبلي، والتقدير في التعلم، والأنشطة التعليمية الجذابة، وملاءمة البيئة التعليمية. واستخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي لتحديد استجابات التلاميذ، مع إجراء اختبار الصدق والثبات للتحقق من صلاحية الأداة واتساقها الداخلي. وبعد جمع البيانات، حُلَّت النتائج باستخدام برنامج (IBM SPSS Statistics 27)، مع إجراء الاختبارات الإحصائية المناسبة للتحقق من طبيعة البيانات وتجانس التباينات، ومقارنة نتائج المجموعتين قبل المعالجة وبعدها. (Uno, 2016)

وللتحقق من فرضية البحث، حُسبت درجات الكسب (*Gain Scores*) لكل تلميذ، وذلك من خلال إيجاد الفرق بين درجات الاستبانة البعدية والقبلية، ثم قورنت درجات الكسب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. واستخدمت الباحثة اختبار العينات المستقلة (*Independent Samples t-Test*) إذا تحققت شروط الاختبارات

المعلمية، أو اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U Test) إذا لم تتحقق شروط التوزيع الطبيعي. واعتمدت الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05) لتحديد ما إذا كان الفرق بين المجموعتين دالاً إحصائياً، كما حُسب حجم التأثير باستخدام معامل كوهين (Cohen's d) لتحديد قوة تأثير لعبة الهمس المتسلسل في دافعية تعلّم اللغة العربية (Cohen, 1988).

نتائج البحث

يعرض هذا الفصل نتائج البحث التي جُمعت باستخدام استبانة دافعية التلاميذ نحو تعلّم اللغة العربية. أُجري البحث في مدرسة تمان بنديد iksan الإسلامية المتوسطة الإسلامية بميدان، واعتمد على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين غير المتكافئتين تماماً (Nonequivalent Control Group Design) وجُمعت البيانات من خلال تطبيق الاختبار القبلي والاختبار البعدي على مجموعتين؛ الأولى هي المجموعة التجريبية التي طُبِّقت عليها لعبة الهمس المتسلسل (Whisper Game)، والثانية هي المجموعة الضابطة التي لم تخضع للمعالجة التجريبية نفسها.

1. عرض البيانات من المجموعة التجريبية

أ. نتائج الاختبار القبلي

جُمعت بيانات الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية باستخدام استبانة دافعية التعلم، بهدف تحديد مستوى دافعية التلاميذ قبل تطبيق لعبة الهمس المتسلسل. وتُعرض النتائج في الجدول الآتي.

الجدول 1. نتائج استبانة الدافعية قبل التجربة للمجموعة التجريبية

الرقم	الدرجة	الفئة
1	التلميذ 1	منخفض جداً
2	التلميذ 2	متوسط
3	التلميذ 3	متوسط
4	التلميذ 4	مرتفع
5	التلميذ 5	مرتفع
6	التلميذ 6	متوسط
7	التلميذ 7	متوسط
8	التلميذ 8	منخفض
9	التلميذ 9	متوسط
10	التلميذ 10	متوسط
11	التلميذ 11	مرتفع
12	التلميذ 12	متوسط
13	التلميذ 13	مرتفع

متوسط	73	التلميذ 14	14
متوسط	81	التلميذ 15	15
متوسط	80	التلميذ 16	16
مرتفع	86	التلميذ 17	17
مرتفع	89	التلميذ 18	18
متوسط	76	التلميذ 19	19
مرتفع	94	التلميذ 20	20
متوسط	79	التلميذ 21	21
متوسط	82	التلميذ 22	22
—	94	أعلى درجة	—
—	50	أدنى درجة	—
—	1772	المجموع	—
—	79,64	المتوسط	—

يتضح من نتائج الاختبار القبلي أن مستوى دافعية التلاميذ في المجموعة التجريبية كان متفاوتاً؛ إذ حصل بعض التلاميذ على درجات ضمن الفئة المرتفعة، في حين حصل معظمهم على درجات ضمن الفئة المتوسطة، وسُجّلت درجات منخفضة ومنخفضة جداً لدى عدد قليل منهم. وقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجات 79,64، وهو ما يشير، وفق التصنيف المعتمد في البحث، إلى أن مستوى دافعية التلاميذ قبل تطبيق المعالجة كان متوسطاً.

ب. نتائج الاختبار البعدي

بعد تطبيق لعبة الهمس المتسلسل على المجموعة التجريبية، أُجري الاختبار البعدي باستخدام الاستبانة نفسها لقياس التغير في مستوى دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية. وتظهر النتائج في الجدول الآتي.

الجدول 2. نتائج استبانة الدافعية بعد التجربة للمجموعة التجريبية

الفئة	الدرجة	التلميذ	الرقم
مرتفع	88	التلميذ 1	1
مرتفع	95	التلميذ 2	2
مرتفع	87	التلميذ 3	3
مرتفع جداً	108	التلميذ 4	4
مرتفع	83	التلميذ 5	5

مرتفع	87	التلميذ 6	6
متوسط	80	التلميذ 7	7
مرتفع	83	التلميذ 8	8
مرتفع	87	التلميذ 9	9
مرتفع جدًا	102	التلميذ 10	10
مرتفع	88	التلميذ 11	11
مرتفع	89	التلميذ 12	12
مرتفع	87	التلميذ 13	13
مرتفع	89	التلميذ 14	14
مرتفع	87	التلميذ 15	15
مرتفع	85	التلميذ 16	16
مرتفع	85	التلميذ 17	17
متوسط	80	التلميذ 18	18
مرتفع	89	التلميذ 19	19
مرتفع	94	التلميذ 20	20
مرتفع	94	التلميذ 21	21
مرتفع جدًا	102	التلميذ 22	22
—	108	أعلى درجة	—
—	80	أدنى درجة	—
—	1969	المجموع	—
—	89,50	المتوسط	—

تشير نتائج الاختبار البعدي إلى ارتفاع مستوى دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية بعد تطبيق لعبة الهمس المتسلسل؛ إذ حصل معظم التلاميذ على درجات ضمن الفئة المرتفعة، بينما حصل بعضهم على درجات ضمن الفئة المرتفعة جدًا، ولم يحصل إلا عدد قليل على درجات ضمن الفئة المتوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي 89,50، مما يظهر ارتفاعًا في متوسط درجات الدافعية مقارنةً بالاختبار القبلي.

الجدول 3. الإحصاء الوصفي للمجموعة التجريبية

الاختبار	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط	الانحراف المعياري
الاختبار القبلي	22	50	79,64	8,764
الاختبار البعدي	22	80	89,50	7,130
العدد الصالح للتحليل	22	—	—	—

يوضح الجدول 3 أن متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية بلغ 89,50، مقابل 79,64 في الاختبار القبلي، بفارق مقداره 9,86 درجات. كما انخفض الانحراف المعياري من 8,764 إلى 7,130، وهو ما يشير إلى انخفاض تشتت الدرجات بعد التجربة. وتدعم هذه النتائج الوصفية وجود تحسن في درجات دافعية التلاميذ عقب تطبيق لعبة الهمس المتسلسل.

2. عرض البيانات من المجموعة الضابطة

أ. نتائج الاختبار القبلي

أجري الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة بهدف تحديد مستوى دافعية التلاميذ قبل إجراء التجربة، وذلك للمقارنة بين مستواهم الأولي ومستواهم بعد انتهاء فترة الدراسة. وتعرض النتائج في الجدول الآتي.

الجدول 4. نتائج استبانة الدافعية القبلية للمجموعة الضابطة

الرقم	التلميذ	الدرجة	الفئة
1	التلميذ 1	80	متوسط
2	التلميذ 2	87	مرتفع
3	التلميذ 3	88	مرتفع
4	التلميذ 4	61	منخفض
5	التلميذ 5	69	منخفض
6	التلميذ 6	60	منخفض
7	التلميذ 7	87	مرتفع
8	التلميذ 8	75	متوسط
9	التلميذ 9	69	منخفض
10	التلميذ 10	90	مرتفع
11	التلميذ 11	92	مرتفع جداً
12	التلميذ 12	85	مرتفع
13	التلميذ 13	78	متوسط

متوسط	81	التلميذ 14	14
مرتفع	85	التلميذ 15	15
مرتفع	91	التلميذ 16	16
مرتفع	84	التلميذ 17	17
متوسط	78	التلميذ 18	18
مرتفع	83	التلميذ 19	19
منخفض	65	التلميذ 20	20
متوسط	76	التلميذ 21	21
مرتفع	83	التلميذ 22	22
—	92	أعلى درجة	—
—	56	أدنى درجة	—
—	1757	المجموع	—
—	79,00	المتوسط	—

توضح نتائج الاختبار القبلي أن مستوى دافعية التلاميذ في المجموعة الضابطة كان متفاوتاً؛ إذ حصل عدد من التلاميذ على درجات مرتفعة، بينما حصل بعضهم على درجات متوسطة ومنخفضة، وسُجّلت درجة ضمن الفئة المرتفعة جداً لدى أحد التلاميذ. وبلغ المتوسط الحسابي الوارد في البيانات 79,00، مما يشير إلى أن مستوى الدافعية الأولي للمجموعة الضابطة كان قريباً من مستوى المجموعة التجريبية.

ب. نتائج الاختبار البعدي
بعد انتهاء فترة الدراسة، طُبّق الاختبار البعدي على المجموعة الضابطة لتحديد التغير الذي طرأ على دافعية التلاميذ دون تطبيق لعبة الهمس المتسلسل. وتظهر النتائج في الجدول الآتي.

الجدول 5. نتائج استبانة الدافعية البعديّة للمجموعة الضابطة

الفئة	الدرجة	التلميذ	الرقم
مرتفع جداً	96	التلميذ 1	1
مرتفع	94	التلميذ 2	2
مرتفع جداً	99	التلميذ 3	3
متوسط	76	التلميذ 4	4
متوسط	71	التلميذ 5	5

6	التلميذ 6	75	متوسط
7	التلميذ 7	94	مرتفع
8	التلميذ 8	72	متوسط
9	التلميذ 9	85	مرتفع
10	التلميذ 10	77	متوسط
11	التلميذ 11	94	مرتفع
12	التلميذ 12	44	منخفض جداً
13	التلميذ 13	85	مرتفع
14	التلميذ 14	79	متوسط
15	التلميذ 15	77	متوسط
16	التلميذ 16	77	متوسط
17	التلميذ 17	87	مرتفع
18	التلميذ 18	85	مرتفع
19	التلميذ 19	56	منخفض
20	التلميذ 20	88	مرتفع
21	التلميذ 21	59	منخفض جداً
22	التلميذ 22	83	مرتفع
—	أعلى درجة	99	—
—	أدنى درجة	44	—
—	المجموع	1833	—
—	المتوسط الوارد في البيانات	83,3	—

تُظهر نتائج الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة تفاوتاً في درجات التلاميذ؛ إذ ارتفعت درجات بعضهم، في حين انخفضت درجات بعضهم الآخر. ومن الأمثلة على ذلك التلميذ الثاني عشر، الذي انخفضت درجته من 85 في الاختبار القبلي إلى 44 في الاختبار البعدي. وتدل هذه النتائج على أن التغير في درجات الدافعية داخل المجموعة الضابطة لم يكن متجانساً. الجدول 6. الإحصاء الوصفي للمجموعة الضابطة

الانحراف المعياري المتوسط الحد الأقصى الحد الأدنى العدد (N) الاختبار

الاختبار القبلي	22	56	92	79,00	10,277
الاختبار البعدي	22	44	99	79,68	13,674
العدد الصالح للتحليل	22	—	—	—	—

يتضح من الجدول 6 أن متوسط درجات المجموعة الضابطة ارتفع من 79,00 في الاختبار القبلي إلى 79,68 في الاختبار البعدي، بفارق قدره 0,68 درجة وفق المتوسطات الواردة في الجدول. كما ارتفع الانحراف المعياري من 10,277 إلى 13,674، مما يدل على زيادة تشتت الدرجات بين التلاميذ. وتشير هذه النتائج الوصفية إلى أن التغير في متوسط الدافعية لدى المجموعة الضابطة كان محدوداً مقارنةً بالمجموعة التجريبية.

3. المقارنة الوصفية بين المجموعتين

لإظهار الفروق في درجات الدافعية بين المجموعتين قبل التجربة وبعدها، جُمعت نتائج الاختبارات القبليّة والبعديّة في جدول واحد، كما يأتي.

الجدول 7. الإحصاء الوصفي للمجموعتين التجريبية والضابطة

الانحراف المعياري	المتوسط	الحد الأقصى	الحد الأدنى	المدى	العدد (N)	المجموعة والاختبار
8,764	79,64	94	50	44	22	التجريبية – الاختبار القبلي
7,130	89,50	108	80	28	22	التجريبية – الاختبار البعدي
10,277	79,00	92	56	36	22	الضابطة – الاختبار القبلي
13,674	79,68	99	44	55	22	الضابطة – الاختبار البعدي

تشير النتائج الوصفية إلى ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية بمقدار 9,86 درجات، من 79,64 إلى 89,50، في حين ارتفع متوسط المجموعة الضابطة بمقدار 0,68 درجة، من 79,00 إلى 79,68، وفق القيم المعروضة. كما انخفض الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية بعد المعالجة، بينما ارتفع في المجموعة الضابطة. وتُظهر هذه المقارنة اختلافاً وصفياً في نمط التغير بين المجموعتين، إلا أن تحديد الدلالة الإحصائية لهذا الاختلاف يتطلب الرجوع إلى نتائج الاختبارات الاستدلالية.

ب- التحقق من صدق أداة جمع البيانات وثباتها

قبل استخدام الاستبانة في جمع البيانات الأساسية، أُجري اختبار لصدق الأداة وثباتها للتحقق من صلاحيتها لقياس دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية. وشمل ذلك تحكيم الأداة من قبل خبير، ثم فحص صدق البنود إحصائياً، واختبار ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (*Cronbach's Alpha*) في برنامج SPSS 27.

1. نتائج اختبار الصدق

تكوّنت الاستبانة الأولية من 35 عبارة، وطُبِّقت على 24 مستجيباً من خارج عينة البحث. واستُخدم معامل الارتباط المصحح بين درجة البند والدرجة الكلية (*Corrected Item-Total Correlation*) للتحقق من صدق البنود. وبلغت قيمة معامل الارتباط الجدولية 0,404 عند مستوى دلالة 5%. ووفق المعيار المعتمد في البحث، يُعدّ البند مقبولاً إذا تجاوزت قيمة معامل الارتباط المحسوبة القيمة الجدولية.

الجدول 8. نتائج اختبار صدق بنود الاستبانة

النتيجة	معامل الارتباط الجدولي	معامل الارتباط المحسوب	البند	الرقم
---------	------------------------	------------------------	-------	-------

1	البند 1	0,502	0,404	صادق
2	البند 2	0,452	0,404	صادق
3	البند 3	0,614	0,404	صادق
4	البند 4	0,979	0,404	صادق
5	البند 5	0,144	0,404	غير صادق
6	البند 6	0,543	0,404	صادق
7	البند 7	0,597	0,404	صادق
8	البند 8	0,489	0,404	صادق
9	البند 9	0,522	0,404	صادق
10	البند 10	0,979	0,404	صادق
11	البند 11	0,641	0,404	صادق
12	البند 12	0,015	0,404	غير صادق
13	البند 13	0,979	0,404	صادق
14	البند 14	0,431	0,404	صادق
15	البند 15	0,576	0,404	صادق
16	البند 16	0,133	0,404	غير صادق
17	البند 17	0,681	0,404	صادق
18	البند 18	0,397	0,404	غير صادق
19	البند 19	0,077	0,404	غير صادق
20	البند 20	0,011	0,404	غير صادق
21	البند 21	0,109	0,404	غير صادق
22	البند 22	0,979	0,404	صادق
23	البند 23	0,090	0,404	غير صادق
24	البند 24	0,979	0,404	صادق

غير صادق	0,404	0,360	البند 25	25
غير صادق	0,404	0,047	البند 26	26
صادق	0,404	0,596	البند 27	27
صادق	0,404	0,458	البند 28	28
صادق	0,404	0,571	البند 29	29
غير صادق	0,404	0,116	البند 30	30
صادق	0,404	0,604	البند 31	31
غير صادق	0,404	0,191	البند 32	32
صادق	0,404	0,645	البند 33	33
غير صادق	0,404	0,328	البند 34	34
صادق	0,404	0,979	البند 35	35

أظهرت نتائج اختبار الصدق، وفق التصنيف الوارد في الجدول، قبول 22 بنداً من أصل 35 بنداً، في حين لم تستوف 13 بنداً معيار القبول، وهي البنود 5، و12، و16، و18، و19، و20، و21، و23، و25، و26، و30، و32، و34. وبناءً على ذلك، استُبعدت هذه البنود من الأداة النهائية، واعتمدت البنود المقبولة في إجراءات التحليل اللاحقة.

2. نتائج اختبار الثبات

اختُبر ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (*Cronbach's Alpha*) من خلال برنامج SPSS 27. ويُعدّ معامل الثبات مقبولاً وفق المعيار المعتمد في البحث إذا تجاوزت قيمته 0,70.

الجدول 9. نتائج تحليل ثبات الاستبانة

عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
22	0,955

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0,955 لعدد 22 بنداً، وهي قيمة أعلى من الحد المرجعي البالغ 0,70. وتشير هذه النتيجة إلى اتساق داخلي مرتفع بين بنود الاستبانة، مما يدعم استخدامها في قياس دافعية التلاميذ ضمن هذا البحث.

ج- اختبار شروط التحليل الإحصائي

قبل إجراء اختبارات الفرضيات، فُحصت خصائص البيانات للتحقق من مدى ملاءمتها للاختبارات الإحصائية المستخدمة. وشمل ذلك اختبار التوزيع الطبيعي باستخدام *Shapiro-Wilk*، واختبار تجانس التباينات باستخدام *Levene's Test*، وذلك لبيانات الاختبار القبلي والاختبار البعدي ودرجات الكسب. وأُجريت التحليلات باستخدام برنامج SPSS 27.

1. اختبار التوزيع الطبيعي للاختبار القبلي

استُخدم اختبار *Shapiro-Wilk* للتحقق من التوزيع الطبيعي لبيانات الاختبار القبلي، نظراً إلى أن عدد التلاميذ في كل مجموعة بلغ 22، وهو أقل من 50. وتُفسّر النتائج عند مستوى دلالة 0,05؛ فإذا كانت قيمة الدلالة أقل من 0,05، تُرفض فرضية التوزيع الطبيعي، أما إذا كانت تساوي 0,05 أو تزيد عليها، فلا تتوافر أدلة كافية لرفضها.

الجدول 10. نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للاختبار القبلي

قيمة الدلالة (Sig.)	درجات الحرية	إحصاء Shapiro-Wilk	المجموعة
0,006	22	0,862	التجريبية – الاختبار القبلي
0,042	22	0,908	الضابطة – الاختبار القبلي

أظهرت نتائج اختبار *Shapiro-Wilk* أن قيمة الدلالة للمجموعة التجريبية بلغت 0,006، بينما بلغت للمجموعة الضابطة 0,042. وكلتا القيمتين أقل من 0,05؛ لذلك لا تتبع بيانات الاختبار القبلي في المجموعتين التوزيع الطبيعي وفق نتيجة هذا الاختبار.

2. اختبار تجانس التباينات للاختبار القبلي

أجري اختبار *Levene's Test* للتحقق من تجانس تباينات درجات الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وتُعدّ التباينات متجانسة إذا كانت قيمة الدلالة أكبر من 0,05.

الجدول 11. نتائج اختبار تجانس التباينات للاختبار القبلي

قيمة الدلالة (Sig.)	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	إحصاء Levene	أساس الاختبار
0,231	42	1	1,476	المتوسط
0,303	42	1	1,085	الوسيط
0,303	41,862	1	1,085	الوسيط مع تعديل درجات الحرية
0,241	42	1	1,414	المتوسط المشدّد

بلغت قيمة الدلالة في صف الاختبار القائم على المتوسط 0,231، وهي أكبر من 0,05. وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود دليل إحصائي على اختلاف تباينات درجات الاختبار القبلي بين المجموعتين، وبذلك تُعدّ التباينات متجانسة وفق هذا الاختبار.

3. اختبار التوزيع الطبيعي للاختبار البعدي

أجري اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات الاختبار البعدي لتحديد مدى ملاءمة البيانات للاختبارات البارامترية أو اللابارامترية. وتُعرض نتائج اختبار *Shapiro-Wilk* في الجدول الآتي.

الجدول 12. نتائج اختبار التوزيع الطبيعي للاختبار البعدي

قيمة الدلالة (Sig.)	درجات الحرية	إحصاء Shapiro-Wilk	المجموعة
0,014	22	0,883	التجريبية – الاختبار البعدي
0,107	22	0,927	الضابطة – الاختبار البعدي

بلغت قيمة الدلالة للمجموعة التجريبية 0,014، وهي أقل من 0,05، في حين بلغت للمجموعة الضابطة 0,107، وهي أكبر من 0,05. وبما أن بيانات المجموعة التجريبية لا تحقق شرط التوزيع الطبيعي وفق هذا الاختبار، فقد استُخدم اختبار لابارامتري عند مقارنة درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين.

4. اختبار تجانس التباينات للاختبار البعدي

استُخدم اختبار *Levene's Test* للتحقق من تجانس تباينات درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين. وتظهر النتائج في الجدول الآتي.

الجدول 13. نتائج اختبار تجانس التباينات للاختبار البعدي

قيمة الدلالة (Sig.)	درجات الحرية 2	درجات الحرية 1	إحصاء Levene	أساس الاختبار
0,021	42	1	5,764	المتوسط
0,018	42	1	6,088	الوسيط
0,019	35,254	1	6,088	الوسيط مع تعديل درجات الحرية
0,018	42	1	6,055	المتوسط المشدّد

أظهرت نتائج اختبار *Levene's Test* أن قيمة الدلالة في صف المتوسط بلغت 0,021، وهي أقل من 0,05. ويشير ذلك إلى عدم تجانس تباينات درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين. وبالنظر إلى نتائج اختبار التوزيع الطبيعي وعدم تجانس التباينات، استُخدم اختبار *Mann-Whitney U* للمقارنة بين المجموعتين في الاختبار البعدي.

د- تحليل البيانات واختبار الفرضيات

1. اختبار تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي باستخدام *Mann-Whitney U*
نظرًا إلى أن المجموعتين لم تُختارا عشوائيًا على مستوى الأفراد، كان من الضروري التحقق من تقارب مستوَاهما قبل تطبيق المعالجة. ولهذا الغرض، استُخدم اختبار *Mann-Whitney U* لمقارنة درجات الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

بلغت قيمة الدلالة الإحصائية 0,869، وهي أكبر من 0,05. وبناءً على ذلك، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين درجات الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة. وتشير النتيجة إلى عدم وجود فرق إحصائي دال في المستوى الأولي للدافعية بين المجموعتين وفق هذا الاختبار.

2. اختبار الفرضية الرئيسة باستخدام *Mann-Whitney U*

استُخدم اختبار *Mann-Whitney U* لمقارنة درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين، بهدف تحديد ما إذا كان هناك فرق دال إحصائيًا في دافعية تعلم اللغة العربية بعد تطبيق لعبة الهمس المتسلسل. وتتمثل قاعدة القرار في رفض الفرضية الصفرية إذا كانت قيمة الدلالة أقل من 0,05، وقبولها إحصائيًا إذا كانت قيمة الدلالة أكبر من 0,05.

الجدول 15. نتائج اختبار الفرضية الرئيسة للاختبار البعدي

القيمة	المؤشر الإحصائي
127,500	Mann-Whitney U
380,500	Wilcoxon W
-2,696	Z
0,007	Asymp. Sig. (2-tailed)

بلغت قيمة الدلالة 0,007، وهي أقل من 0,05؛ لذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة. وتدل هذه النتيجة على وجود فرق دال إحصائيًا في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وتدعم هذه النتيجة وجود اختلاف في مستوى الدافعية بين المجموعتين بعد انتهاء التجربة.

3. حجم الأثر وفق معامل r

استناداً إلى قيمة ($Z = -2,696$) والعدد الكلي للمشاركين البالغ 44 تلميذاً، بلغت قيمة حجم الأثر الواردة في نتائج البحث ($r = 0,41$) وتقع هذه القيمة ضمن فئة الأثر المتوسط وفق معيار التصنيف المعتمد. وتشير النتيجة إلى أن الفرق بين المجموعتين في درجات الاختبار البعدي لم يكن دالاً إحصائياً فحسب، بل صاحبه حجم أثر متوسط.

4. اختبار Wilcoxon Signed-Rank للمقارنة داخل كل مجموعة

استُخدم اختبار *Wilcoxon Signed-Rank* للمقارنة درجات الاختبار القبلي والبعدي داخل كل مجموعة على حدة. ويهدف هذا الاختبار إلى تحديد ما إذا كان التغير في درجات الدافعية بين الاختبارين ذا دلالة إحصائية.

الجدول 17. نتائج اختبار Wilcoxon Signed-Rank

الضابطة: البعدي – القبلي	التجريبية: البعدي – القبلي	المؤشر الإحصائي
-0,557	-3,307	Z
0,578	0,001	Asymp. Sig. (2-tailed)

أظهرت نتائج المجموعة التجريبية أن قيمة الدلالة بلغت 0,001، وهي أقل من 0,05، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي والبعدي. أما المجموعة الضابطة، فقد بلغت قيمة الدلالة فيها 0,578، وهي أكبر من 0,05، مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الاختبارين وفق هذا الاختبار. وتشير هذه النتائج إلى أن التغير في درجات الدافعية كان دالاً إحصائياً داخل المجموعة التجريبية، في حين لم يظهر تغير دال إحصائياً داخل المجموعة الضابطة. وتنسجم هذه النتيجة مع المقارنة الوصفية التي أظهرت ارتفاعاً أكبر في متوسط درجات المجموعة التجريبية.

5. تحليل درجات الكسب (Gain Score)

استُخدمت درجات الكسب لقياس التغير بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لدى التلاميذ في المجموعتين. وحُسبت درجة الكسب من خلال طرح درجة الاختبار القبلي من درجة الاختبار البعدي لكل تلميذ. وتشير القيمة الموجبة إلى ارتفاع الدرجة، والقيمة السالبة إلى انخفاضها، بينما تشير القيمة صفر إلى عدم تغيرها.

الجدول 18. بيانات درجات الكسب للمجموعتين

اتجاه التغير	درجة الكسب	المجموعة	الرقم
ارتفاع	38	التجريبية	1
ارتفاع	17	التجريبية	2
ارتفاع	6	التجريبية	3
ارتفاع	23	التجريبية	4
انخفاض	-1	التجريبية	5
ارتفاع	14	التجريبية	6
انخفاض	-1	التجريبية	7
ارتفاع	14	التجريبية	8

9	التجريبية	10	ارتفاع
10	التجريبية	24	ارتفاع
11	التجريبية	1	ارتفاع
12	التجريبية	7	ارتفاع
13	التجريبية	0	ثبات
14	التجريبية	16	ارتفاع
15	التجريبية	6	ارتفاع
16	التجريبية	5	ارتفاع
17	التجريبية	-1	انخفاض
18	التجريبية	-9	انخفاض
19	التجريبية	13	ارتفاع
20	التجريبية	0	ثبات
21	التجريبية	15	ارتفاع
22	التجريبية	20	ارتفاع
23	الضابطة	16	ارتفاع
24	الضابطة	7	ارتفاع
25	الضابطة	11	ارتفاع
26	الضابطة	15	ارتفاع
27	الضابطة	2	ارتفاع
28	الضابطة	15	ارتفاع
29	الضابطة	7	ارتفاع
30	الضابطة	-3	انخفاض
31	الضابطة	16	ارتفاع
32	الضابطة	-13	انخفاض

ارتفاع	2	الضابطة	33
انخفاض	-14	الضابطة	34
ارتفاع	7	الضابطة	35
انخفاض	-2	الضابطة	36
انخفاض	-8	الضابطة	37
انخفاض	-14	الضابطة	38
ارتفاع	3	الضابطة	39
ارتفاع	7	الضابطة	40
انخفاض	-27	الضابطة	41
ارتفاع	32	الضابطة	42
انخفاض	-17	الضابطة	43
ثبات	0	الضابطة	44

الجدول 19. الإحصاء الوصفي لدرجات الكسب

الانحراف المعياري	المتوسط	الحد الأقصى	الحد الأدنى	العدد (N)	المتغير
14,345	5,27	38	-41	44	درجات الكسب
—	—	—	—	44	العدد الصالح للتحليل

يوضح الجدول 19 أن درجات الكسب الواردة في التحليل شملت 44 تلميذاً، وتراوح بين -41 و38، بمتوسط بلغ 5,27 وانحراف معياري قدره 14,345. وتُستخدم هذه النتائج بوصفها وصفاً عاماً للتغير في درجات الدافعية. وللمقارنة بين المجموعتين، يلزم الاعتماد على درجات الكسب الفردية الصحيحة لكل تلميذ وعلى نتائج الاختبارات الإحصائية المخصصة لهذه المقارنة.

6. اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات الكسب

أجري اختبار *Shapiro-Wilk* للتحقق من التوزيع الطبيعي لدرجات الكسب في المجموعتين. وتُعدّ البيانات متوافقة مع افتراض التوزيع الطبيعي إذا كانت قيمة الدلالة أكبر من 0,05.

الجدول 20. نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات الكسب

قيمة الدلالة (Sig.)	درجات الحرية	إحصاء Shapiro-Wilk	المجموعة
0,409	22	0,956	التجريبية
0,333	22	0,951	الضابطة

بلغت قيمة الدلالة للمجموعة التجريبية 0,409، وللمجموعة الضابطة 0,333. وكلتا القيمتين أكبر من 0,05؛ لذلك لا توجد أدلة كافية لرفض فرضية التوزيع الطبيعي لدرجات الكسب في أي من المجموعتين. وبناءً على هذه النتيجة، أمكن الانتقال إلى فحص تجانس التباينات قبل إجراء اختبار مقارنة المتوسطين.

7. اختبار تجانس التباينات لدرجات الكسب

استُخدم اختبار *Levene's Test* للتحقق من تجانس تباينات درجات الكسب بين المجموعتين. وتظهر نتائج الاختبار واختبار *Independent-Samples T-Test* في الجدول الآتي.

الجدول 21. نتائج اختبار تجانس التباينات ومقارنة متوسطات درجات الكسب

تساوي التباينات غير مفترض تساوي التباينات مفترض المؤشر		
—	1,546	إحصاء Levene (F)
—	0,221	قيمة دلالة Levene
2,217	2,217	قيمة t
36,792	42	درجات الحرية (df)
0,033	0,032	قيمة الدلالة ثنائية الطرف
9,18182	9,18182	الفرق بين المتوسطين
4,14075	4,14075	الخطأ المعياري للفرق
0,79026	0,82545	الحد الأدنى لفاصل الثقة 95%
17,57337	17,53819	الحد الأعلى لفاصل الثقة 95%

بلغت قيمة دلالة اختبار *Levene's Test* مقدار 0,221، وهي أكبر من 0,05، مما يشير إلى تجانس تباينات درجات الكسب وفق هذا الاختبار. وبناءً على ذلك، يُعتمد صف افتراض تساوي التباينات عند قراءة نتيجة اختبار *Independent-Samples T-Test*.

8. نتائج اختبار *Independent-Samples T-Test* لدرجات الكسب

أُجري اختبار *Independent-Samples T-Test* لمقارنة متوسط درجات الكسب بين المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد التحقق من التوزيع الطبيعي لدرجات الكسب وتجانس التباينات. وتتمثل قاعدة القرار في رفض الفرضية الصفرية إذا كانت قيمة الدلالة أقل من 0,05.

الجدول 22. نتائج اختبار *Independent-Samples T-Test* لدرجات كسب الدافعية

الفرق بين المتوسطين	قيمة الدلالة	درجات الحرية (df)	قيمة t	المتغير
9,182	0,032	42	2,217	كسب دافعية التعلم

بلغت قيمة الدلالة 0,032، وهي أقل من 0,05، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الكسب للمجموعتين وفق نتائج الاختبار. وبلغ الفرق بين المتوسطين 9,182 درجة لصالح المجموعة التي حققت متوسط الكسب الأعلى. وتشير هذه النتيجة إلى وجود اختلاف دال إحصائياً في مقدار التغير في الدافعية بين المجموعتين.

9. حجم الأثر وفق *Cohen's d*

إلى جانب اختبار الدلالة الإحصائية، حُسب حجم الأثر باستخدام معامل *Cohen's d* لتقدير مقدار الفرق بين المجموعتين في درجات الكسب. ويساعد هذا المعامل على تفسير الأهمية العملية للفرق، إلى جانب دلالاته الإحصائية.

الجدول 23. معايير تصنيف حجم الأثر وفق *Cohen's d*

فئة حجم الأثر	قيمة <i>Cohen's d</i>
صغير	أقل من 0,20
صغير إلى متوسط	من 0,20 إلى أقل من 0,50
متوسط	من 0,50 إلى 0,80
كبير	أكبر من 0,80

بلغت قيمة *Cohen's d* الواردة في نتائج البحث 0,67، وهي تقع ضمن فئة الأثر المتوسط وفق معيار التصنيف المعتمد. وتشير هذه النتيجة إلى أن الفرق بين المجموعتين في درجات الكسب له حجم أثر متوسط، إلى جانب كونه دالاً إحصائياً وفق اختبار *Independent-Samples T-Test*.

ومن المهم التمييز بين مقياسي حجم الأثر المستخدم في هذه الدراسة. فقيمة ($r=0,41$) مستخرجة من اختبار *Mann-Whitney U*، وتصف حجم الفرق في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين. أما قيمة *Cohen's d* البالغة 0,67، فقد استُخدمت لتقدير حجم الفرق بين المجموعتين في درجات الكسب. ويتيح استخدام المقياسين النظر إلى النتائج من زاويتين مختلفتين، مع ضرورة التأكد من صحة البيانات المستخدمة في حساب كل منهما.

مناقشة النتائج

أظهرت النتائج الوصفية والاستدلالية وجود اختلاف في دافعية تعلم اللغة العربية بين المجموعة التجريبية التي طُبِّقَت عليها لعبة الهمس المتسلسل والمجموعة الضابطة التي لم تخضع لهذه المعالجة. فقد ارتفع متوسط درجات المجموعة التجريبية من 79,64 في الاختبار القبلي إلى 89,50 في الاختبار البعدي، بفارق مقداره 9,86 درجات. وفي المقابل، ارتفع المتوسط الوارد للمجموعة الضابطة من 79,00 إلى 79,68، بفارق 0,68 درجة. وتوضح هذه المقارنة الوصفية أن الارتفاع في متوسط درجات الدافعية كان أكبر لدى المجموعة التجريبية.

وأظهرت نتائج اختبار تكافؤ المجموعتين باستخدام *Mann-Whitney U* أن قيمة الدلالة للاختبار القبلي بلغت 0,869، وهي أكبر من 0,05. وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين قبل المعالجة وفق الاختبار المستخدم. ويُعد ذلك مؤشراً مهماً عند تفسير النتائج اللاحقة، لأنه يوضح أن المقارنة بدأت بين مجموعتين لم يظهر بينهما فرق دال إحصائياً في درجات الاختبار القبلي.

كما أظهرت نتائج اختبار *Wilcoxon Signed-Rank* وجود فرق دال إحصائياً بين الاختبارين القبلي والبعدي داخل المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة الدلالة 0,001. أما المجموعة الضابطة، فقد بلغت قيمة الدلالة فيها 0,578، وهي أكبر من 0,05، مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الاختبارين داخلها. وتدعم هذه النتائج وجود تغير في درجات الدافعية لدى المجموعة التجريبية خلال فترة الدراسة، في حين لم يظهر تغير دال إحصائياً لدى المجموعة الضابطة.

وفي المقارنة بين المجموعتين بعد انتهاء التجربة، بلغت قيمة الدلالة في اختبار *Mann-Whitney U* مقدار 0,007، وهي أقل من 0,05. وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة التي تفترض وجود فرق دال إحصائياً في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين. كما بلغت قيمة حجم الأثر ($r=0,41$)، وهي ضمن الفئة المتوسطة وفق المعيار المعتمد في البحث. وتشير هذه النتيجة إلى أن الفرق المرصود بين المجموعتين لم يقتصر على الدلالة الإحصائية، بل صاحبه حجم أثر متوسط وفق هذا المقياس.

وأظهرت نتائج اختبار *Independent-Samples T-Test* لدرجات الكسب قيمة دلالة بلغت 0,032، وهي أقل من 0,05، مع فرق بين المتوسطين مقداره 9,182 درجة وفق الجدول الإحصائي. كما بلغت قيمة *Cohen's d* الواردة في نتائج البحث 0,67، وهي ضمن فئة الأثر المتوسط. وتدعم هذه النتائج وجود فرق دال إحصائياً في درجات الكسب بين المجموعتين، إلا أن تفسير حجم الفرق واتجاهه بدقة يتطلب التأكد من صحة درجات الكسب الفردية والمتوسطات المستخدمة في التحليل.

وبوجه عام، تشير النتائج الإحصائية الواردة في البحث إلى وجود فرق في دافعية تعلم اللغة العربية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق لعبة الهمس المتسلسل، مع ظهور نتائج دالة إحصائياً في اختبارات المقارنة بين المجموعتين وداخل المجموعة التجريبية. وتدعم هذه النتائج النظر إلى لعبة الهمس المتسلسل بوصفها استراتيجية تعليمية يمكن توظيفها في أنشطة تعلم اللغة العربية، مع مراعاة أن تعميم النتيجة ينبغي أن يكون في حدود عينة البحث وتصميمه.

وتتمثل جوانب تميز هذا البحث في ثلاثة أمور رئيسية. أولاً، اعتماده على تصميم شبه تجريبي يتضمن مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، مع استخدام اختبارات إحصائية وحساب حجم الأثر لتفسير النتائج. ثانياً، تركيزه على دافعية تعلم اللغة العربية، بدلاً من الاقتصاد على قياس التحصيل الدراسي أو مهارات اللغة وحدها. ثالثاً، تطبيقه في مدرسة تمان بنديديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بميدان، بما يوفر نتائج مرتبطة بسياق تعليمي محدد يمكن الاستفادة منها عند التخطيط لدراسات لاحقة في تعليم اللغة العربية.

الخلاصة

بناءً على نتائج البحث وتحليل البيانات، يمكن الاستنتاج أن لعبة الهمس المتسلسل أسهمت في رفع دافعية تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثامن في مدرسة تامان بنديديكان إسلام المتوسطة الإسلامية بميدان، حيث ارتفع متوسط درجات المجموعة التجريبية من 79,64 إلى 89,50، وأظهرت نتائج اختبار *Wilcoxon* وجود تحسن دال إحصائياً بقيمة 0,001، في حين لم يظهر تحسن دال إحصائياً لدى المجموعة الضابطة، إذ ارتفع متوسط درجاتها من 79,00 إلى 79,68 بقيمة دلالة 0,578. كما أظهر اختبار *Mann-Whitney U* وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين بعد التجربة بقيمة 0,007، وأكد اختبار *Independent Samples T-Test* وجود فرق دال في درجات الكسب بقيمة 0,032، مع حجم تأثير متوسط بلغ $(r=0,41)$ و $(d=0,67)$. وبناءً على هذه النتائج، يُنصح معلمو اللغة العربية بتطبيق لعبة الهمس المتسلسل لتعزيز دافعية التلاميذ وتنمية مهارتي الاستماع والكلام، كما يُرجى من التلاميذ مواصلة التعلم بجد واجتهاد وعدم الاستسلام للصعوبات، أما الباحثون في المستقبل فيوصى لهم بزيادة عدد مرات تطبيق اللعبة وتوسيع حجم العينة للحصول على نتائج أكثر وضوحاً ودقة بشأن فاعليتها.

المراجع

- أحمد مدكور، علي، وآخرون. *مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. القاهرة: دار الفكر العربي، 2000.
- بشنة، حنان، ونعيم بوعموشة. «الصدق والثبات في البحوث الاجتماعية». *مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع* 3، العدد 2 (2020): 117.
- الدرمدي، حميد. *المفاهيم الأساسية للتربية الأخلاقية: مؤسسة المفاهيم الأساسية والتنفيذ*. باندونغ: ألفا بيتا، 2012.
- السيد، محمد. *معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية*. دمشق: مجمع اللغة العربية بدمشق، 2021.
- الشبول، عبير خليفة. *دليل معلمة رياض الأطفال: حجم مخفض*. القاهرة: بصائر، 2023.
- طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهج وأساليبه*. 1989.
- الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: العربية للجميع، 1435 هـ.

- الحيلة، محمد محمود. *مهارات التدريس الصفي*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2014.
- الكناني، فراس علي حسن. *قراءات في علم النفس التربوي*. بغداد: مطبعة زكي، 2014.
- الناقعة، محمود كامل. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرياض: مطبعة المعارف الجديدة، 2003.
- الوهاب، جناد عبد. *الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح*. أطروحة دكتوراه، جامعة وهران، الجزائر، 2013.
- Amiruddin, Ani, Misnah Mannahali, and Siti Muthmainnah. "Efektivitas Metode Permainan Bisik Berantai dalam Maharah Istima' Siswa Kelas VIII MTs Attaufiq Padaelo Kabupaten Barru." *Al-Fashahah: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature* 2, no. 1 (2022): 31–38.
- Arifin, A. "Peranan Permainan Bahasa dalam Proses Kegiatan Belajar Mengajar Mata Pelajaran Bahasa Arab." *An-Nabighah* 19, no. 2 (2017): 302–318.
- Ariyati, Dien Afni. "Efektivitas Game English Whisper dalam Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Inggris pada Siswa SMP 19 Makassar." *Jurnal Pengabdian Masyarakat Nusantara* 6, no. 4 (2024): 222–236.
- Candra, Evita, Deka Setiawan, and Diana Ermawati. "Analisis Motivasi Belajar Siswa dalam Pembelajaran Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan." *JLEB: Journal of Law, Education and Business* 1, no. 2 (2023): 139–146.
- Damawiyah, Siti Asiah, Zaki Ghufro, Dina Indriana, and Ubaidillah Ubaidillah. "Persepsi Siswa terhadap Game Baamboozle dalam Meningkatkan Motivasi Pembelajaran Bahasa Arab." *As-Sabiqun* 7, no. 2 (2025): 252–264.
- Dewi, Lyien Ien, and Anyes Lathifatul Insaniyah. "Implementasi Permainan Bisik Berantai untuk Meningkatkan Maharah Istima' di Asrama Darul Lughoh Al-Arobiyyah Pondok Pesantren Darussalam Blokagung Banyuwangi." *Jurnal Tarbiyatuna* 4, no. 2 (2023): 23–40.
- Dewi, Syva Lestiyani. "Pengaruh Pembelajaran Berbasis Permainan pada Pendidikan dan Perkembangan Anak Usia Dini." *Aulad: Journal on Early Childhood* 5, no. 2 (2022): 313–319. <https://doi.org/10.31004/aulad.v5i2.346>.
- Fithri Ajhuri, Kayyis. *Urgensi Motivasi Belajar*. Yogyakarta: Penebar Media Pustaka, 2021. <http://repository.iainponorogo.ac.id/1096/1/B>.
- Hamdi, Muhammad Syaibatul. "Media Pembelajaran Bahasa Arab melalui Permainan Bahasa." 2022.
- Hardani, Nur Hikmatul Auliya, Helmina Andriani, Roushandy Asri Fardani, Jumari Ustiawaty, Evi Fatmi Utami, Dhika Juliana Sukmana, and Ria Rahmatul Istiqomah. *Buku Metode Penelitian Kualitatif dan Kuantitatif*. Yogyakarta: Pustaka Ilmu, 2020.
- Hartina, Siti, Ahmad Sagir, and Yulia Hairina. *Memacu Motivasi Belajar Bahasa Asing*. 2023.
- Hasani, Salman, Ady Muh Mustofa, and Firman Afrian Pratama. "تنفيذ اللعبة التعليمية 'إملاء رسائل الصورة' في تعليم مادة مبادئ الإنشاء لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة جامبي الحكومية." *ad-Dhuha: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Budaya Islam* 3, no. 3 (2022): 35–45.

- Hasibuan, Khoirunnisah. "The Effect of Whispering Game to Motivation in Learning Vocabulary at Grade VIII Students of MTs.S Al-Mukhlisin Sibuhuan." Skripsi, Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan, IAIN Padangsidempuan, 2020. <https://etd.uinsyahada.ac.id/6451/1/1620300077.pdf>.
- Hidayati, Triyanti Nurul, Eva Farhah, Afnan Arumi, Reza Sukmana, and M. A. Yunus. "Inovasi Game Bisik Berantai Berbasis Media Daring sebagai Strategi Pembelajaran Kemahiran Menyimak Bahasa Arab." *Shaut Al Arabiyah* 13, no. 1 (2025): 174–192. <https://tes-ojs.uin-alauddin.ac.id/index.php/Shautul-Arabiyah/article/view/50909>.
- Imron, Ahmad, and Mhd. Usni Zamzami Hasibuan. "Motivasi Siswa Sekolah Dasar se-Kecamatan Cermin Nan Gedang dalam O2SN Atletik Tingkat Kecamatan." *Cerdas Sifa Pendidikan* 12, no. 2 (2023): 112–122. <https://doi.org/10.22437/csp.v12i2.27214>.
- Jannah, S. N. "Implementasi Metode Permainan Bisik Berantai untuk Meningkatkan Istima' di Kelas VIII MTs Assunniyyah Kencong Jember." *Lisan An Nathiq: Jurnal Bahasa dan Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 1 (2023): 57–66.
- Keller, John M. "Motivation, Learning, and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model." *Participatory Educational Research* 3, no. 2 (2016): 1–15.
- Magdalena, Ina, Marifatul Ulfah, and Siti Zaedatun Nikmah. "Pembelajaran antara Minat Membaca dan Motivasi Belajar Siswa Kelas V SDN Karolina." *As-Sabiqun* 2, no. 2 (2020): 17–29. <https://doi.org/10.36088/assabiqun.v2i2.999>.
- Mayasari, N., and J. Alimuddin. *Strategi Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa*. Jawa Tengah: Rizquna, 2023.
- Mulyasa. *Penggerak Merdeka Belajar*. Jakarta: Bumi Aksara, 2020.
- Ningsih, Nurul Indah Wahyu, and Ahmad Munjin Nasih. "Penerapan Permainan Bisik Berantai untuk Meningkatkan Maharah Istima' Siswa Kelas 4 SD Islam." *JoLLA: Journal of Language, Literature, and Arts* 3, no. 4 (2023): 604–616.
- Ostroff, Wendy L. *Memahami Cara Anak-Anak Belajar*. Jakarta: Indeks, 2013.
- Pramesti, Azahra Arum, Fidyawati Ilmiah, and Tisna Rizky Ramadhani. "Peran Guru dalam Menumbuhkan Motivasi Belajar Siswa." *Jurnal Online Universitas Muhammadiyah Surabaya*, 2023, 122–126.
- Prayoghi, M. L., & Assingkily, M. S. (2025). Gamification sebagai Strategi Pembelajaran Aktif untuk Peningkatan Pemahaman Materi. *Mudabbir: Journal Research and Education Studies*, 5(1), 577-585. <https://doi.org/10.56832/mudabbir.v5i1.844>.
- Purwanto, M. Ngalim. *Psikologi Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 1997.
- Putri, Retno Amida. "Penggunaan Permainan Tebak Kata pada Maharah Kalam untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Kelas V MIN 5 Pesisir Selatan." Skripsi, Fakultas Agama Islam, Universitas Muhammadiyah Sumatera Barat, 2025. <http://eprints.umsb.ac.id/3554/>.

- Putri, W. N. "Pengaruh Media Pembelajaran terhadap Motivasi Belajar Bahasa Siswa Madrasah Tsanawiyah." *Lisania: Journal of Arabic and Literature* 1, no. 1 (2017): 1–16.
- Rahmat, Pupu Saeful. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara, 2018.
- Rosikh, Fahrur, Alif Kafa Thoyyibah, and Muhimmatus Sholihah. "Pengaruh Permainan Al-Asrar Al-Mutasalsilah terhadap Keterampilan Mendengar Bahasa Arab Siswa." *Kilmatuna: Journal of Arabic Education* 1, no. 2 (2021): 138–147. <https://doi.org/10.55352/pba.v1i2.68>.
- Sagara, Ahmad Farhan, Lina Sugiarti, Dina Dyah Saputri, and Tanti Kusumayati. "Upaya Peningkatan Motivasi Belajar Peserta Didik dengan Media Pembelajaran Berbasis Digital Web Nearpod." *Bionatural* 10, no. 2 (2023): 73–81.
- Salim, Syahrums. *Metodologi Penelitian Kuantitatif*. Bandung: Citapustaka Media, 2012.
- Sanjaya, Fery. "Urgensi Umpan Balik dalam Pembelajaran Bahasa Inggris." 2022: 469–472.
- Sardiman, A. M. *Interaksi dan Motivasi Belajar*. Jakarta: Rajawali Pers, 2018.
- Sari, Novita, Ahmad Bukhari Muslim, Ahmad Sodik, Erlina Erlina, and Muhammad Sufian. "Influence of Teams Games Method by Kokami and Learning Motivation on Arabic Language Learning Outcomes / Pengaruh Teams Games Method by Kokami dan Motivasi Belajar terhadap Hasil Belajar Bahasa Arab." *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 5, no. 1 (2024): 75. <https://doi.org/10.36915/la.v5i1.180>.
- Setiawan, Yusnan. "Pendampingan Belajar Menggunakan Metode Permainan Edukatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab di MINU Wijoyo Kusumo." *Jurnal Abdimas Al Hidayah* 1, no. 2 (2023): 81–89.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta, 2021.
- Umroh, I. L., and S. T. Tamaji. "Permainan Teka-Teki Silang dalam Pembelajaran Membaca dan Menulis Bahasa Arab." *Al-Fakkar* 3, no. 2 (2022): 36–37.
- Uno, Hamzah B. *Teori Motivasi dan Pengukurannya: Analisis di Bidang Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara, 2016.
- Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Edited by Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, and Ellen Souberman. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>.
- Widodo, Bambang Sigit. *Metode Penelitian Pendidikan*. Yogyakarta: Eiga Media, 2021.
- Wright, Andrew, David Betteridge, and Michael Buckby. *Games for Language Learning*. New York: Cambridge University Press, 2006.
- Zamsir, Rahmad Prajono, and Siti M. Sari. "Pengaruh Motivasi Belajar dan Persepsi Kesadaran Metakognisi terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas XI SMAN 4 Wangi-Wangi." *Jurnal Jendela* 1 (2021): 134–148.