



Analyzing the Implementation of Discovery Learning in Arabic Vocabulary Instruction at MAN 2 Bireuen

تحليل تطبيق التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة

المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون

Ade Warni^{1*}, Dhiauddin²

^{1,2}Universitas Islam Aceh, Indonesia

*Corresponding E-mail: mawarniadnan04@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to analyze the implementation of the discovery learning method in Arabic vocabulary instruction among eleventh-grade students at MAN 2 Bireuen. This study employed a qualitative approach with a descriptive design. The subjects were an Arabic language teacher and eleventh-grade students in the 2025/2026 academic year. Data were collected through observation, interviews, and documentation and analyzed using the Miles and Huberman interactive model. The findings showed that discovery learning was implemented through six stages: stimulation, problem statement, data collection, data processing, verification, and generalization. The implementation encouraged students to become more active and independent in learning and supported the development of vocabulary mastery in understanding meaning, pronunciation, writing, and using vocabulary in simple sentences, although contextual understanding remained limited. Supporting factors included students' active participation, teacher competence, adequate learning facilities, and a conducive school environment, while inhibiting factors included limited instructional time, differences in students' abilities, and limited use of Arabic outside the classroom. The novelty of this study lies in its comprehensive analysis of the implementation process, vocabulary mastery, and supporting and inhibiting factors at the Madrasah Aliyah level. The findings contribute theoretically to the application of discovery learning in Arabic vocabulary instruction and practically provide an evaluative basis for teachers and schools to develop more active and contextual Arabic language learning.

Keywords: Arabic language, discovery learning, Madrasah Aliyah, vocabulary mastery.

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى تحليل تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون. استخدم هذا البحث المدخل الكيفي والمنهج الوصفي. وتكون أفراد البحث من معلمة للغة العربية وطلبة من الصف الحادي عشر في العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ م. وجمعت البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق، وحللت باستخدام نموذج مايلز وهوبرمان التفاعلي. وأظهرت نتائج البحث أن طريقة التعلم الاكتشافي طبقت من خلال ست مراحل، وهي: التحفيز، وبيان المشكلة، وجمع البيانات، ومعالجة البيانات، والتحقق، والتعميم. وأسهم تطبيق هذه الطريقة في تشجيع الطلبة على أن يكونوا أكثر نشاطاً واستقلالية في التعلم، ودعمت تطور إتقان المفردات في فهم معانيها، ونطقها، وكتابتها، واستخدامها في جمل بسيطة، مع بقاء فهم المفردات في سياقات أوسع محدوداً. وتمثلت العوامل الداعمة في مشاركة الطلبة النشطة، وكفاية المعلمة، وتوفير المرافق التعليمية المناسبة، وبيئة المدرسة الملائمة، في حين تمثلت العوامل المثبطة في محدودية وقت التعليم، واختلاف قدرات الطلبة، وقلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل. وتكمن جودة هذا البحث في تحليله الشامل لعملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، وإتقان المفردات، والعوامل الداعمة والمثبطة على مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية. وتسهم نتائج هذا البحث نظرياً في تعزيز تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، وعملياً في توفير أساس تقويي للمعلمين والمدارس لتطوير تعليم اللغة العربية أكثر نشاطاً وسياقية.

الكلمات المفتاحية: إتقان المفردات، التعلم الاكتشافي، اللغة العربية، المدرسة الثانوية الإسلامية.

Citation:

Warni, A., & Dhiauddin, D. (2026). Analyzing the Implementation of Discovery Learning in Arabic Vocabulary Instruction at MAN 2 Bireuen. *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education*, 5 (3), 894-916.

تعد اللغة العربية من اللغات المهمة التي تدرس في المؤسسات التعليمية الإسلامية، ومنها المدرسة الثانوية الإسلامية. وتعد المفردات من المكونات الأساسية في تعلم اللغة العربية، لأن إتقان المفردات بصورة كافية يساعد الطلبة على تنمية المهارات اللغوية الأخرى (طعيمة، ١٩٨٩). ويمكن المفردات المتعلمين من فهم الرسائل، والتعبير عن الأفكار، واستخدام اللغة العربية استخداما مناسباً في التواصل الشفهي والكتابي (Arifin et al., 2022). ولذلك، يتطلب تعليم المفردات عملية تعليمية لا تركز على الحفظ فحسب، بل تشجع الطلبة أيضاً على فهم المفردات واكتشافها واستخدامها في سياقات ذات معنى (Allal-Sumoto et al., 2023).

ولا يقتصر إتقان المفردات على معرفة عدد من الكلمات أو حفظ معانيها، بل يشمل معرفة أعمق ترتبط بأبعاد متعددة، مثل فهم العلاقة بين شكل الكلمة ومعناها، والقدرة على تمييزها عند الاستماع أو القراءة، والقدرة على استدعائها واستخدامها في التعبير الشفهي والكتابي. ومن هذا المنظور، يمكن النظر إلى معرفة المفردات من حيث المعرفة الاستقبالية التي تتصل بالتعرف إلى المفردات وفهمها، والمعرفة الإنتاجية التي ترتبط بالقدرة على استدعائها وتوظيفها في سياقات لغوية مناسبة (Allal-Sumoto et al., 2023; Abu-Rabiah, 2025). كما أن عمق معرفة المفردات لا يقتصر على معرفة المعنى الأساسي للكلمة، بل يرتبط أيضاً بفهمها في السياق، والعلاقات الدلالية بينها وبين الكلمات الأخرى، والقدرة على ربط شكل الكلمة بمعناها واستخدامها. ولذلك، فإن تعلم المفردات في سياقات ذات معنى، مع إتاحة فرص متكررة لملاحظتها واستدعائها واستخدامها، يعد من الجوانب المهمة في بناء معرفة أكثر عمقا بالمفردات (Duong, 2025; Kaderoğlu, 2025; Fitri et al., 2026).

وعلى الرغم من أهمية هذه الأبعاد المتعددة في بناء معرفة متعمقة بالمفردات، يواجه الطلبة في الواقع صعوبات في إتقان المفردات العربية. وتشمل هذه الصعوبات فهم معاني الكلمات، وتذكر المفردات، ونطقها بصورة صحيحة، وكتابتها، واستخدامها استخداماً مناسباً في الجمل. وفي ضوء هذه الأبعاد، يمكن ملاحظة إتقان المفردات في قدرة المتعلم على فهم معاني الكلمات والتعرف إليها، ونطقها وكتابتها، واستدعائها وتوظيفها في جمل بسيطة، وفهم دلالتها عند ورودها في سياقات مختلفة (الخولي، ١٩٨٩). وفي سياق طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون، أظهرت الملاحظات الأولية أن بعض الطلبة ما زالوا يواجهون صعوبات في إتقان المفردات العربية. وكان الطلبة يميلون إلى الاعتماد على الحفظ، مما قد يؤدي إلى سهولة نسيان المفردات عندما لا يشاركون بصورة فعالة في اكتشاف معانيها وتطبيقها. كما أشارت المقابلة الأولية مع معلمة اللغة العربية إلى أن طريقة التعلم الاكتشافي قد استخدمت في الفصل، إلا أن تطبيق مراحلها كان يواجه بعض التحديات، ولا سيما في الانتقال المنظم بين مراحل الاكتشاف

وتقديم التوجيه المناسب للطلبة.

ومن طرق التعليم التي يمكن أن تشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في عملية التعلم طريقة التعلم الاكتشافي. وتعد طريقة التعلم الاكتشافي إحدى طرائق التعليم التي تركز على مشاركة المتعلمين مشاركة فعالة في اكتشاف المفاهيم أو المعارف أو التعميمات بأنفسهم. ويعد جيروم سيمور برونر من أبرز رواد هذه الطريقة، وهو عالم نفس ومعلم أمريكي طورها في ستينيات القرن العشرين. وتهدف هذه الطريقة أساساً إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال عملية اكتشاف موجهة (Bruner, 1961).

وتضع طريقة التعلم الاكتشافي الطلبة في موضع المتعلمين النشطين، حيث يشجعون على اكتشاف المفاهيم أو المعلومات من خلال التحفيز، وبيان المشكلة، وجمع البيانات، ومعالجة البيانات، والتحقق، والتعميم. ويهدف التحفيز إلى إثارة فضول الطلبة تجاه الموضوع المراد دراسته، ثم يوجه بيان المشكلة الطلبة إلى اكتشاف المشكلات الناشئة عن الظاهرة وصياغتها بصورة دقيقة، ثم يمثل جمع البيانات عملية جوهرية في أنشطة الاكتشاف، حيث يشرع المتعلمون في جمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن المشكلة التي تمت صياغتها. وبعد ذلك، يشرع المتعلمون في معالجة البيانات من خلال أنشطة التصنيف والترتيب والمقارنة والتحليل، ثم تأتي مرحلة التحقق للتثبت مما إذا كانت الفرضيات الأولية للمتعلمين أو توقعاتهم منسجمة مع البيانات التي تمت معالجتها، وأخيراً تأتي مرحلة التعميم التي يصوغ فيها المتعلمون الاستنتاجات اعتماداً على الأدلة التي حصلوا عليها وتم التحقق منها مسبقاً (Bruner, 1961).

ولا يقتصر إتقان المفردات على معرفة معنى الكلمة بصورة منفردة، بل يشمل جوانب المعرفة الاستقبالية والإنتاجية؛ إذ تتعلق المعرفة الاستقبالية بقدرة المتعلم على التعرف إلى المفردة وفهم معناها عند سماعها أو قراءتها، في حين تتعلق المعرفة الإنتاجية بقدرته على نطقها وكتابتها واستخدامها في سياق مناسب. ومن ثم، فإن تعلم المفردات يتطلب الربط بين شكل المفردة ومعناها واستعمالها، إلى جانب تكرار استدعائها وتوظيفها في سياقات ذات معنى (Abu-Rabiah, 2025).

وفي هذا السياق، يمكن أن تسهم طريقة التعلم الاكتشافي في تنمية معرفة المفردات من خلال ربط مراحل الاكتشاف بعمليات تعلم المفردات. ففي مرحلة التحفيز، تساعد الصور والصوتيات ومقاطع الفيديو الطلبة على الربط بين شكل المفردة ومعناها وسياق استعمالها، مما يدعم عملية بناء العلاقة بين الشكل والمعنى. وفي مرحلة بيان المشكلة وجمع البيانات، يبحث الطلبة عن معاني المفردات باستخدام المعاجم ويناقشونها، الأمر الذي يتيح لهم بناء المعرفة الاستقبالية بصورة نشطة. ثم تسهم مرحلة معالجة البيانات في نقل المعرفة من مجرد التعرف إلى

المعنى إلى استخدام المفردات من خلال تصنيفها وكتابتها وتوظيفها في جمل بسيطة، بما يدعم الجانب الإنتاجي من معرفة المفردات. أما مرحلتا التحقق والتعميم فتتيحان للطلبة استدعاء المفردات وإعادة استخدامها والتحقق من صحة معناها ونطقها وتوظيفها، وهو ما يساعد على ترسيخ المعرفة بالمفردات وربطها بسياقات استعمالها (Kaderoğlu, 2025).

وتوفر هذه العلاقة بين التعلم الاكتشافي وتعليم المفردات إطاراً لفهم كيفية ظهور إتقان المفردات لدى طلبة الصف الحادي عشر في هذا البحث، ولا سيما في جوانب فهم المعنى والنطق والكتابة والاستخدام في الجمل وفهم المفردات في السياق. وفي هذه العملية، تؤدي المعلمة دور الميسرة التي تقدم التوجيه والإرشاد بدلاً من نقل جميع المعارف إلى الطلبة بصورة مباشرة (Hosnan, 2014). وتجعل هذه الخصائص طريقة التعلم الاكتشافي مناسبة لتعليم المفردات، لأن الطلبة يستطيعون اكتشاف معاني المفردات واستخداماتها بصورة نشطة من خلال أنشطة التعلم (قطيط، ٢٠٠٨).

وقد أظهرت الدراسات السابقة اهتماماً متزايداً بتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، ولا سيما في تنمية مشاركة الطلبة وفهمهم لمعاني المفردات. فقد بحثت فسيخة تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في المدرسة المتوسطة الإسلامية فتح العلوم دماك، وأظهرت نتائجها تحسناً في إتقان الطلبة عن المفردات، مع ارتفاع نسبة الطلبة الذين حققوا معيار الحد الأدنى من الكفاءة بصورة ملحوظة. وأشارت الدراسة إلى أن الاستكشاف، وتحديد المشكلة، والتحقق ساعدت الطلبة على فهم معاني المفردات في سياق الجمل (Fasekhah, 2023). وبالمثل، وجدت دراسة الزهراء وآخرين أثراً لطريقة التعلم الاكتشافي في فهم الطلبة للمفردات العربية في مدرسة الباركة المتوسطة الإسلامية بورواكرتا. كما أظهرت النتائج زيادة حماس الطلبة ومشاركتهم في عملية التعلم (Azzahra et al., 2024). وفي الوقت نفسه، توصلت دراسة خازن وإنسانية إلى أن طريقة التعلم الاكتشافي شجعت الطلاب في المدرسة المتوسطة الإسلامية بانيوونجي على أن يكونوا أكثر نشاطاً واستقلالية في اكتشاف معاني المفردات، وأسهمت في تنمية تفكيرهم النقدي وفهمهم السياقي في تعلم اللغة العربية (Khozin & Insaniyah, 2025).

وتؤكد دراسات أحدث هذا الاتجاه؛ فقد بحثت دراسة فاتوناه وآخرين تطبيق نموذج التعلم الاكتشافي في إتقان المفردات العربية لدى طلاب مدرسة نوسانتارا المتوسطة الإسلامية الأولى بانجونريجو وتشير هذه الدراسة إلى أن التعلم الاكتشافي يمكن أن يوفر بيئة تعلم نشطة تشجع الطلبة على البحث عن المعاني والمشاركة في بناء المعرفة بدلاً من الاكتفاء بالحفظ المباشر (Fatonah et al., 2026). بينما تناولت دراسة فكرية وآخرين دمج التعلم الاكتشافي مع الألعاب القائمة على الألغاز في تعلم المفردات العربية وتنمية استقلالية المتعلمين في المدرسة المتوسطة الإسلامية كاليونجو (Fikriyah et al., 2026).

وفي الوقت نفسه، اتجهت البحوث الحديثة في تعليم المفردات العربية إلى توظيف استراتيجيات تعليمية وتقنيات متنوعة تتجاوز أسلوب الحفظ المباشر. فقد ركزت بعض الدراسات على التعلم السياقي من خلال ربط المفردات بمواقف الحياة الواقعية (Fitri et al., 2026). في حين اهتمت دراسات أخرى بتوظيف الوسائط الرقمية والقواميس الإلكترونية في دعم تعلم المفردات (Yusrizal et al., 2026). كما برز الاهتمام بالوعي الصرفي والعلاقة بين الجذر والوزن في تعليم المفردات العربية، نظرا إلى أن البنية الصرفية للعربية يمكن أن تساعد المتعلمين على استنتاج معاني الكلمات الجديدة وتوسيع معجمهم الذهني. وتشير هذه الاتجاهات إلى أن تعليم المفردات المعاصر أصبح يهتم ليس فقط بكمية الكلمات التي يحفظها المتعلم، بل أيضا بقدرته على فهم معانيها في السياق، وربط أشكالها بمعانيها، وفهم تنوعها الصرفي، وتوظيفها في مواقف تواصلية مختلفة.

ومع ذلك، تكشف مراجعة هذه الدراسات عن بعض الجوانب التي لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث. فقد ركزت بعض الدراسات على قياس نتائج تعلم المفردات أو فاعلية نماذج تعليمية محددة، في حين اهتمت دراسات أخرى بالتقنيات الرقمية أو بالأنشطة القائمة على الألعاب. ولا تزال الحاجة قائمة إلى دراسات نوعية وصفية تكشف بصورة متعمقة عن كيفية تطبيق مراحل التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات داخل الصف، وكيف تظهر معرفة الطلبة بالمفردات في جوانب فهم المعنى والنطق والكتابة والاستخدام في الجمل وفهم السياق، فضلا عن العوامل التي تدعم التطبيق أو تعيقه. كما أن الدراسات التي تتناول هذا الموضوع في مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية، ولا سيما في سياق التعليم العربي في آتشيه، لا تزال محدودة.

وتتمثل جدة هذا البحث في تقديم تحليل نوعي وصفي متكامل لعملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية على مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية، من خلال الربط بين مراحل التطبيق ومظاهر تعلم المفردات لدى الطلبة، بما يشمل فهم المعنى والنطق والكتابة والاستخدام في الجمل وفهم السياق، إلى جانب الكشف عن العوامل الداعمة والمثبطة التي تؤثر في تنفيذ الطريقة داخل البيئة التعليمية. وبهذا، لا يقتصر البحث على الحكم على نتائج التعلم، بل يركز على وصف كيفية حدوث عملية التعلم والعوامل التي تشكلها في سياق المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون في آتشيه.

وبناء على هذه الفجوة البحثية، يتناول هذا البحث أسئلة البحث الآتية: كيف تطبق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون؟ وكيف يتجلى إتقان المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر في أثناء تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي؟ وما العوامل الداعمة والمثبطة التي

تؤثر في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر؟

وبناء على ذلك، يهدف هذا البحث إلى تحليل تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، ووصف مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات العربية في أثناء تطبيقها، وتحديد العوامل الداعمة والمثبطة التي تؤثر في عملية التعلم لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون. ومن المتوقع أن تسهم نتائج هذا البحث في تقديم وصف أعمق لتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية وتوفير أساس تقويي للمعلمين والمدارس لتطوير عملية تعلم أكثر نشاطاً وتفاعلاً وارتباطاً بالسياق في مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية.

منهجية البحث

يستخدم هذا البحث المنهج الكيفي الوصفي. ويعتمد هذا المنهج على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً، بهدف الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم الظاهرة المدروسة (عبيدات وآخرون، ٢٠٠١). وقد اختير هذا المنهج لملاءمته لطبيعة أهداف البحث وأسئلته، إذ يركز البحث على فهم عملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية ووصفها بصورة عميقة في سياقها التعليمي الطبيعي، ووصف مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات، فضلاً عن تحديد العوامل الداعمة والمثبطة لتطبيق الطريقة لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون. ولا يهدف البحث إلى قياس فاعلية الطريقة أو إثبات وجود تحسن كمي في إتقان المفردات، وإنما إلى وصف كيفية تطبيق الطريقة، وكيف تظهر مظاهر تعلم المفردات أثناء العملية التعليمية، والعوامل المرتبطة بتطبيقها.

كما يعد المنهج الكيفي الوصفي أنسب من البحث الإجمالي الوصفي، لأن البحث الحالي لا يتضمن تدخلاً تعليمياً أو دورات متكررة من التخطيط والتنفيذ والملاحظة والتأمل بهدف تحسين الممارسة التعليمية، ولا يهدف إلى إحداث تغيير مقصود في العملية التعليمية. كما أنه يختلف عن المنهج الإثنوغرافي الذي يركز على دراسة الثقافة والسلوكيات الاجتماعية لجماعة معينة بصورة معمقة، وعن المنهج المختلط الذي يتطلب دمج البيانات الكيفية والكمية للإجابة عن أسئلة البحث (Gamage, 2025). وعلى الرغم من إمكانية دراسة السياق التعليمي من خلال دراسة الحالة، فإن هذا البحث لا يركز على بناء تحليل شامل لحالة محددة بقدر ما يركز على تقديم وصف مباشر ومنظم لعملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي ومظاهر إتقان المفردات والعوامل الداعمة والمثبطة لها. ولذلك، فإن المنهج الكيفي الوصفي يعد أكثر ملاءمة لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته.

وتتكون مصادر البيانات في هذا البحث من معلمة واحدة للغة العربية بوصفها مخبرة رئيسية، وأربعة طلاب من الصف الحادي عشر بوصفهم مخبرين داعمين في العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ م. واختير المشاركون باستخدام أسلوب العينة القصدية، نظرا إلى ارتباطهم المباشر بعملية تعليم المفردات العربية وتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في الفصل محل الدراسة. واختيرت المعلمة بوصفها مخبرة رئيسية لأنها المسؤولة مباشرة عن تخطيط عملية تعليم اللغة العربية وتنفيذها، ولديها خبرة مباشرة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي. كما اختير أربعة طلاب بطريقة قصدية بوصفهم مخبرين داعمين، وفقا لصلتهم المباشرة بعملية التعلم واستعدادهم لتقديم المعلومات المتعلقة بتجاربهم أثناء تطبيق الطريقة. ولم يكن تحديد عدد المشاركين قائما على التمثيل الإحصائي، بل على مدى قدرتهم على تقديم معلومات ذات صلة ومباشرة بأسئلة البحث. وقد استمر جمع البيانات إلى أن أصبحت المعلومات التي قدمها المشاركون متكررة، ولم تعد المقابلات الإضافية تضيف معلومات جوهرية جديدة تتعلق بأسئلة البحث، مما أشار إلى كفاية المعلومات المتحصلة لتحقيق أهداف الدراسة.

وجمعت البيانات من خلال الملاحظة والمقابلة والتوثيق (Abubakar, 2021). وأجريت الملاحظة من خلال مراقبة عملية تعليم المفردات العربية باستخدام طريقة التعلم الاكتشافي بصورة مباشرة، في حين أجريت المقابلات مع معلمة اللغة العربية وأربعة طلاب من الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية يبرون للحصول على معلومات حول عملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، ومظاهر إتقان الطلبة عن المفردات، والعوامل الداعمة والمثبطة لتطبيق الطريقة. أما التوثيق فاستخدم للحصول على البيانات الداعمة المتعلقة بعملية التعليم والأنشطة التعليمية ذات الصلة بموضوع البحث.

ولتعزيز موثوقية النتائج، اعتمدت الباحثة على تثليث مصادر وتقنيات جمع البيانات من خلال مقارنة المعلومات المستمدة من الملاحظة والمقابلات والتوثيق (Arianto, 2024). ولم تعتمد النتائج على مصدر واحد، بل قارنت البيانات المتعلقة بتطبيق مراحل التعلم الاكتشافي، ومظاهر إتقان المفردات، والعوامل الداعمة والمثبطة بين المصادر المختلفة للوصول إلى تفسير أكثر اتساقا للظاهرة المدروسة. وحللت البيانات باستخدام نموذج التحليل التفاعلي لمايلز وهوبيرمان، الذي يتضمن جمع البيانات، وتقليل البيانات، وعرض البيانات، والاستنتاج. وجمعت البيانات أولا من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق، ثم اختزلت البيانات باختيار المعلومات المرتبطة بمحاور البحث وتركيزها، وبعد ذلك عرضت بصورة منظمة ومنهجية لتسهيل تفسيرها، ثم استخلصت النتائج والتحقق منها للوصول إلى استنتاجات تتفق مع أهداف البحث. وأجريت عملية تحليل البيانات بصورة مستمرة ومتراطة طوال عملية البحث حتى تم التوصل إلى نتائج تعكس تطبيق

طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، ومظاهر إتقان الطلبة عن المفردات، والعوامل الداعمة والمثبطة لتطبيقها (Miles & Huberman, 1994).

نتائج البحث والمناقشة

بناء على نتائج الملاحظات والمقابلات والتوثيق التي أجريت خلال عملية البحث في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بيرون، أظهر تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية عددا من النتائج المرتبطة بأهداف البحث. فقد قدمت الملاحظات الصفية معلومات حول التطبيق الفعلي لعملية التعليم، بما في ذلك أنشطة المعلمة والطلبة في كل مرحلة من مراحل التعلم الاكتشافي. كما قدمت المقابلات مع معلمة اللغة العربية والطلبة معلومات إضافية حول تجاربهم واستجاباتهم ومظاهر إتقانهم عن المفردات، فضلا عن العوامل التي دعمت عملية التعلم وأعاقها. وفي الوقت نفسه، استخدم التوثيق دليلا داعما لأنشطة التعلم والبيانات الأخرى ذات الصلة بالبحث. وقورنت النتائج المستخلصة من تقنيات جمع البيانات الثلاث وفسرت من أجل الحصول على فهم شامل لتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، ومظاهر إتقان الطلبة عن المفردات، والعوامل الداعمة والمثبطة. وقد عرضت النتائج والمناقشة بصورة منظمة وفقا لأسئلة البحث الثلاثة على النحو الآتي.

تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية

أظهرت النتائج أن تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بيرون تم من خلال ست مراحل، وهي التحفيز، وبيان المشكلة، وجمع البيانات، ومعالجة البيانات، والتحقق، والتعميم (Bruner, 1961). وقد اشتملت عملية التعلم على إشراك الطلبة بصورة مباشرة في اكتشاف المفردات العربية وفهمها واستخدامها من خلال المناقشات والوسائل التعليمية واستخدام المعاجم (Duong, 2025). وكانت المعلمة تؤدي أساسا دور الميسرة التي تقدم التوجيه والتغذية الراجعة بدلا من شرح جميع معاني المفردات للطلبة بصورة مباشرة (Muhammad & Irmansyah, 2024). وفيما يأتي عرض لتطبيق المراحل الست.

١. التحفيز

في مرحلة التحفيز، استخدمت المعلمة وسائل تعليمية متنوعة، منها الصور والوسائط الصوتية ومقاطع الفيديو، لجذب انتباه الطلبة وتنشيط معارفهم السابقة. وأظهرت الملاحظة أن الطلبة لم يتعاملوا مع هذه الوسائط بوصفها أدوات لعرض المفردات فحسب، بل استخدموها نقطة انطلاق لتخمين معاني الكلمات وربطها بالمواقف أو الأشياء التي تمثلها. ويكشف ذلك أن الوسائط التعليمية أدت وظيفية معرفية تتجاوز مجرد إثارة

الانتباه، إذ ساعدت الطلبة على بناء علاقة أولية بين الشكل اللغوي والمعنى قبل الرجوع إلى المعجم أو تلقي التفسير المباشر من المعلمة (Baharun, 2025).

ومع ذلك، لم يكن هذا الربط متساويا لدى جميع الطلبة؛ فقد استطاع بعضهم تخمين المعنى اعتمادا على الصورة أو الموقف، بينما احتاج آخرون إلى توجيه إضافي من المعلمة. ويشير هذا الاختلاف إلى أن استخدام الوسائط البصرية والسمعية لا يؤدي تلقائيا إلى اكتساب المفردات، بل تتوقف قيمته التعليمية على قدرة الطلبة على توظيف المعلومات البصرية والسمعية في بناء المعنى (Masruroh & Hizmatul Himmah, 2025). ومن ثم، يمكن فهم مرحلة التحفيز في هذا السياق بوصفها مدخلا إلى ربط الشكل بالمعنى في تعلم المفردات، وليس مجرد وسيلة لزيادة انتباه الطلبة.

٢. بيان المشكلة

وفي مرحلة بيان المشكلة، حدد الطلبة المفردات غير المألوفة لديهم وطرحوا أسئلة تتعلق بمعانيها واستخداماتها. ولاحظت الباحثة أن تحديد المفردات غير المألوفة لم يكن مجرد خطوة إجرائية في تطبيق التعلم الاكتشافي، بل مثل انتقالا من التعرض للمفردة إلى الوعي بوجود فجوة معرفية لدى المتعلم. فعندما يدرك الطالب أنه لا يعرف معنى كلمة معينة، يصبح أكثر حاجة إلى البحث عن المعلومات المتعلقة بها، وهو ما يفسر انتقاله في المرحلة اللاحقة إلى استخدام المعجم ومناقشة المعنى مع زملائه (Muhali et al., 2021).

ومع ذلك، أظهرت الملاحظة أن بعض الطلبة كانوا أكثر قدرة على تحديد الكلمات التي لا يفهمونها وطرح الأسئلة من غيرهم. وهذا يشير إلى أن الاستفادة من هذه المرحلة تتأثر بدرجة المبادرة اللغوية لدى المتعلم، وأن التعلم الاكتشافي لا يجعل جميع الطلبة نشطين بالدرجة نفسها بصورة تلقائية (Riyadi & Rozaanah, 2025). ومن هنا، كان توجيه المعلمة من خلال الأسئلة المتابعة مهما في تحويل الصعوبة في فهم المفردات إلى مشكلة تعليمية قابلة للبحث والاكتشاف.

٣. جمع البيانات

وفي مرحلة جمع البيانات، بحث الطلبة عن معاني المفردات باستخدام الكتب والمعاجم، ثم ناقشوا النتائج مع أعضاء مجموعاتهم. وتكشف هذه الممارسة أن تعلم المفردات لم يعتمد بصورة كاملة على نقل المعنى من المعلمة إلى الطلبة، بل أتاح للطلبة فرصة الوصول إلى المعنى من خلال البحث الذاتي. وتكتسب هذه العملية أهمية خاصة في تعلم المفردات؛ لأنها لا تقدم للطلاب معنى الكلمة جاهزا فحسب، وإنما تدربه على الوصول إلى المعلومات اللغوية والتحقق منها (Wulan et al., 2023).

كما أظهرت الملاحظة أن بعض الطلبة حاولوا مقارنة المعاني التي وجدوها في المعجم بالصور والمواقف التي عرضت في مرحلة التحفيز. ويشير ذلك إلى حدوث عملية ربط بين الشكل اللغوي والمعنى والسياق، وهي عملية أكثر عمقا من حفظ الترجمة المباشرة للكلمة (Puteri, 2022). غير أن هذه العملية ظلت محدودة؛ لأن اعتماد الطلبة على المعجم والصور كان أكبر من قدرتهم على استنتاج المعنى من السياق اللغوي وحده. ولذلك، فإن تطبيق التعلم الاكتشافي في هذه المرحلة أسهم في توسيع مشاركة الطلبة في اكتشاف المفردات، لكنه لم يؤد بالضرورة إلى استقلال كامل في فهم المفردات خارج الوسائط والمصادر المقدمة لهم.

٤. معالجة البيانات

وفي مرحلة معالجة البيانات، نظم الطلبة المعاني التي توصلوا إليها، ثم وظفوا المفردات في جمل بسيطة. وتكشف هذه الممارسة أن المعرفة بالمفردات لدى الطلبة لم تقتصر على الجانب الاستقبالي، أي معرفة معنى الكلمة عند رؤيتها أو سماعها، وإنما بدأت تمتد إلى الجانب الإنتاجي من خلال محاولة استدعاء المفردة وتوظيفها في جملة. ويعد هذا الانتقال مهما؛ لأن معرفة معنى المفردة لا تعني بالضرورة القدرة على استخدامها بصورة صحيحة (Fauziyah & Akmaliah, 2025).

ومع ذلك، أظهرت الملاحظة أن قدرة الطلبة على إنتاج الجمل لم تكن متساوية، إذ احتاج بعضهم إلى توجيه المعلمة في ترتيب الكلمات واختيار التراكيب المناسبة. وهذا يدل على أن الانتقال من معرفة المعنى إلى الاستخدام الإنتاجي يحتاج إلى تدريب وممارسة متكررة، ولا يتحقق بمجرد اكتشاف معنى المفردة (Hanifansyah & Mahmudah, 2024). ومن ثم، يمكن القول إن هذه المرحلة كشفت عن جانب من عمق معرفة المفردات لدى الطلبة، لكنه ظل في مستوى أولي يتمثل في الاستخدام ضمن جمل بسيطة، مع استمرار الحاجة إلى التوسع في السياقات والتراكيب المختلفة.

٥. التحقق

وفي مرحلة التحقق، فحصت المعلمة أعمال الطلبة وصححت الأخطاء المتعلقة بالمعنى والكتابة والنطق، ثم طلبت منهم إعادة نطق المفردات وتصحيحها. ولا يقتصر دور هذه المرحلة على التأكد من صحة الإجابات، بل يوفر تكرار استدعاء المفردة واستخدامها فرصة لتثبيت العلاقة بين شكل الكلمة ومعناها ونطقها. ومن هذه الزاوية، فإن التحقق يمثل حلقة مهمة بين اكتشاف المفردة وبين ترسيخها في الذاكرة.

وفي المقابل، أظهرت النتائج أن اعتماد الطلبة على تصحيح المعلمة ظل واضحا، خاصة في النطق والكتابة. ويشير ذلك إلى أن التعلم الاكتشافي في هذا السياق لم يكن

اكتشافا مستقلا بالكامل، بل كان اكتشافا موجها يجمع بين بحث الطالب وتصحيح المعلمة (Baharun et al., 2021). وهذه النتيجة مهمة؛ لأنها توضح أن دور المعلمة لا يختفي في التعلم الاكتشافي، بل ينتقل من تقديم المعرفة مباشرة إلى توجيه عملية اكتشافها والتحقق منها.

٦. التعميم

وفي مرحلة التعميم، عرض الطلبة نتائج مناقشاتهم واستخلصوا الاستنتاجات بناء على ما تعلموه. ولاحظت الباحثة أن استخدام الطلبة للمفردات في جمل بسيطة أثناء العرض أتاح لهم الانتقال من معرفة المفردة إلى محاولة إنتاجها شفويا أمام الآخرين. وهذا يشير إلى أن التعميم لم يكن مجرد عرض لنتائج التعلم، بل مثل فرصة لاستدعاء المفردات وإعادة استخدامها في سياق تواصل (Suhadi & Fahrurrozi, 2024).

ومع ذلك، ظل استخدام المفردات محدودا في جمل قصيرة وبسيطة، كما استعان بعض الطلبة باللغة الإندونيسية عند شرح المعاني. ويشير ذلك إلى أن اكتشاف المفردات واستخدامها في نشاط واحد لا يكفي وحده لنقلها إلى الاستخدام التلقائي في سياقات أوسع. ومن ثم، فإن نتائج هذه المرحلة تدعم وجود تطور في الاستخدام الإنتاجي للمفردات، لكنها تكشف في الوقت نفسه عن الحاجة إلى تكرار الاستخدام وتنوع السياقات حتى تصبح المفردات أكثر ثباتا وقابلية للاستدعاء في مواقف مختلفة.

وبوجه عام، تكشف نتائج الملاحظة والمقابلات والتوثيق أن تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون لم يكن مجرد اتباع إجرائي للمراحل الست، بل أتاح للطلبة الانتقال تدريجيا من التعرض للمفردة إلى ملاحظة شكلها، وربطها بالمعنى، والبحث عن معلوماتها، ثم محاولة استخدامها في جمل بسيطة. ويظهر من تسلسل هذه الأنشطة أن عملية التعلم جمعت بين المعرفة الاستقبالية للمفردات من خلال فهم المعنى والنطق، والمعرفة الإنتاجية الأولية من خلال الكتابة واستخدام المفردات في الجمل.

ومع ذلك، لا تشير النتائج إلى تحقق إتقان شامل للمفردات؛ إذ ظلت قدرة بعض الطلبة على فهم المفردات في سياقات أوسع واستخدامها بصورة مستقلة محدودة، كما استمر اعتمادهم على المعجم والوسائط التعليمية وتوجيه المعلمة. ولذلك، فإن القيمة الأساسية لتطبيق التعلم الاكتشافي في هذا السياق لا تتمثل في أن الطريقة وحدها تضمن إتقان المفردات، وإنما في أنها وفرت بيئة تعلم تسمح للطلبة بالمشاركة في بناء معنى المفردات واستدعائها واستخدامها. وتوضح هذه النتيجة أن فاعلية التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات ترتبط بكيفية تصميم أنشطة الاكتشاف، وتنوع السياقات، وكثرة فرص الاستدعاء والاستخدام، ومستوى التوجيه الذي تقدمه المعلمة.

الرسم البياني ١: خطوات التعلم الاكتشافي



مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات العربية في أثناء تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلات والتوثيق أن إتقان طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية يرون عن المفردات العربية ظهر في عدة جوانب، وهي فهم المعاني، والنطق، والكتابة، واستخدام المفردات في الجمل البسيطة، وفهمها في السياقات الأوسع. وقد بدت لدى الطلبة مظاهر جيدة نسبيا في فهم المعاني ونطق المفردات وكتابتها واستخدامها في الجمل البسيطة، في حين ظل فهم المفردات في السياقات الأوسع بحاجة إلى مزيد من التدريب والتوجيه. وتعرض هذه المظاهر على النحو الآتي.

١. فهم المعاني المفردات

أظهرت النتائج أن الطلبة تمكنوا من تحديد معاني المفردات من خلال استخدام المعاجم والمناقشات والوسائط التعليمية، ثم توظيفها في الأنشطة التعليمية الشفهية والكتابية. كما استطاعوا ربط المفردات بالصور والمواد الصوتية ومقاطع الفيديو التي قدمتها معلمة اللغة العربية، مما ساعدهم على إدراك العلاقة بين المفردة ومعناها بصورة أوضح. وظهر ذلك أيضا في قدرتهم على ذكر بعض معاني المفردات شفها عند طرح الأسئلة، مما يشير إلى مشاركتهم في فهم المعاني وعدم الاقتصار على تلقيها بصورة مباشرة (Masruroh & Hizmatul Himmah, 2025).

كما دعمت أنشطة البحث الذاتي باستخدام المعاجم عملية فهم المفردات، إذ أتيح للطلبة البحث عن المعاني ومناقشة النتائج مع زملائهم بدلا من الاعتماد الكامل على شرح المعلمة. وأسهمت المناقشات في تبادل الآراء ومراجعة الإجابات وتصحيحها، مما جعل عملية تعلم المفردات أكثر تفاعلا. وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة أظهروا قدرة على فهم معاني المفردات من خلال البحث والمناقشة واستخدام مصادر التعلم المختلفة (Suhadi & Fahrurrozi, 2024).

٢. نطق المفردات

وفي جانب النطق، أظهرت النتائج أن معظم الطلبة تمكنوا من نطق المفردات التي تعلموها بصورة صحيحة، مع استمرار حاجة بعضهم إلى التوجيه في التمييز بين الحروف

العربية المتشابهة وتحديد المد المناسب. وقد استخدمت المعلمة المواد الصوتية والتدريبات التكرارية لتقديم نموذج للنطق الصحيح، ثم أتاحت للطلبة فرصة الاستماع والتكرار بصورة فردية وجماعية (Mustofa & Arsita, 2023).

كما أظهرت الملاحظة أن الطلبة تمكنوا من ممارسة نطق المفردات بصورة مباشرة أثناء الأنشطة التعليمية، إلا أن بعضهم لا يزال يحتاج إلى تدريب إضافي للوصول إلى نطق أكثر دقة. وتشير هذه النتائج إلى أن ممارسة النطق من خلال الوسائط الصوتية والتكرار والتصحيح المباشر كانت جزءا من عملية تعلم المفردات، مع استمرار الحاجة إلى التوجيه والممارسة في بعض الجوانب (Sopian, 2024).

٣. كتابة المفردات

أظهرت النتائج أن الطلبة تمكنوا من كتابة معظم المفردات التي تعلموها، ولا سيما بعد مشاركتهم في أنشطة البحث عن المعاني والمناقشات باستخدام المعاجم. كما ظهر اهتمامهم بتدوين المفردات ومعانيها أثناء عملية التعلم، مما يدل على قدرتهم على الانتقال من فهم المفردات شفويا إلى تمثيلها بصورة كتابية (Hanifansyah & Mahmudah, 2024). كما أتاحت المناقشات الجماعية للطلبة فرصة مراجعة كتابة المفردات وتصحيح الأخطاء فيما بينهم. فقد ناقشوا أشكال الحروف وترتيب الكلمات ومعاني المفردات، بينما قدم الطلبة الذين تمكنوا من المادة مساعدة لزملائهم الذين واجهوا صعوبات. وتشير هذه الأنشطة إلى أن كتابة المفردات كانت تمارس بصورة فردية وتعاونية في أثناء عملية التعلم، مع استمرار وجود بعض الأخطاء التي تحتاج إلى توجيه المعلمة (Fauziyah & Akmalayah, 2025).

٤. استخدام المفردات في الجمل

أظهرت النتائج أن الطلبة تمكنوا من استخدام المفردات التي تعلموها في تأليف جمل بسيطة، على الرغم من وجود بعض الأخطاء في التراكيب واستعمال الحركات. وقد أتاحت أنشطة المناقشة الجماعية للطلبة فرصة تبادل الأفكار ومساعدة بعضهم بعضا في اختيار المفردات المناسبة وتركيبها في جمل ذات معنى. كما قدمت المعلمة التوجيه والتصحيح عند وجود أخطاء في استخدام المفردات أو تركيب الجمل (Allal-Sumoto et al., 2023).

وبناء على ذلك، ظهر لدى الطلبة مستوى جيد نسبيا في استخدام المفردات في الجمل البسيطة، مع استمرار حاجتهم إلى التدريب والتوجيه في بعض الجوانب، ولا سيما دقة التراكيب والحركات. وتشير هذه النتائج إلى أن المناقشة والممارسة المباشرة وفرتا

للطلبة فرصاً لتوظيف المفردات في سياقات لغوية بسيطة، بدلاً من الاقتصار على معرفة معانيها بصورة منفصلة (Arifin et al., 2022).

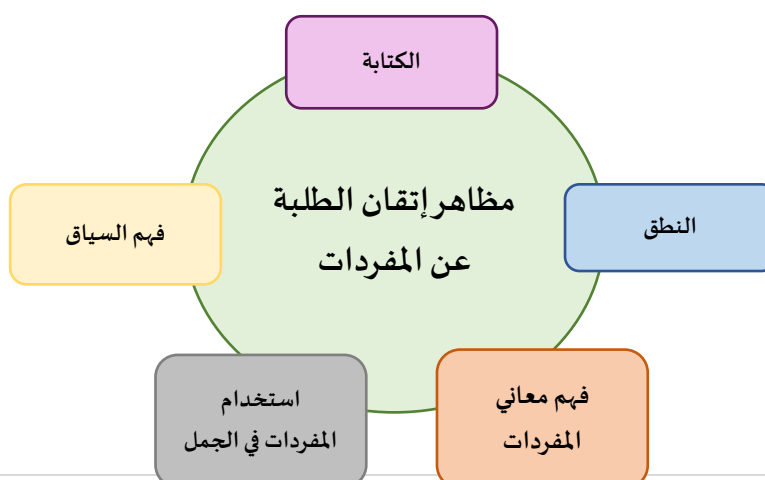
٥. فهم السياق المفردات

أظهرت النتائج أن الطلبة لا يزالون يواجهون بعض الصعوبات في فهم المفردات ضمن السياقات الأوسع أو النصوص الطويلة والمعقدة. فعلى الرغم من قدرتهم عموماً على فهم المعاني الأساسية للمفردات، فإن بعضهم كان يعتمد على الصور والرسوم التوضيحية ومقاطع الفيديو وشرح المعلمة لفهم معانيها وربطها بالسياق المناسب. وقد ساعدت هذه الوسائط على توضيح المعاني وربط المفردات بالمواقف المعروضة، في حين جعل غيابها بعض الطلبة أقل قدرة على فهم المفردات بصورة مستقلة (Baharun, 2025).

كما قلة ممارسة اللغة العربية خارج الفصل تمثل أحد العوامل المتربطة بصعوبة استخدام المفردات وفهمها في سياقات أوسع (Gabriela et al., 2022). ولذلك، تشير هذه النتائج إلى أن فهم المفردات في السياق يحتاج إلى مزيد من التدريب والممارسة، من خلال أنشطة متنوعة تتيح للطلبة التعامل مع المفردات في مواقف ونصوص مختلفة بصورة أكثر استقلالية.

وبوجه عام، أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلات والتوثيق أن طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون أظهروا مظاهر إتقان عن المفردات في فهم المعاني والنطق والكتابة واستخدام المفردات في الجمل البسيطة في أثناء تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي. كما ظهر لديهم نشاط واستقلالية في البحث عن المعاني والمناقشة واستخدام الوسائط التعليمية، في حين ظل فهم المفردات في السياقات الأوسع بحاجة إلى مزيد من التدريب والتوجيه بسبب استمرار اعتماد بعض الطلبة على الوسائط البصرية وقلة الممارسة خارج الفصل. وبذلك، تعكس هذه النتائج مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات في سياق تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، دون الجزم بوجود تأثير سببي أو تحسن إحصائي ناتج عن الطريقة.

الرسم البياني ٢: مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات العربية



العوامل الداعمة والمثبتة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي

حددت النتائج عددا من العوامل الداعمة التي أسهمت في تيسير تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية، منها مشاركة الطلبة الفعالة، وكفاءة المعلمة، وتوافر الوسائل التعليمية، وملاءمة البيئة المدرسية. وأما بيانها على النحو الآتي.

١. مشاركة الطلبة الفعالة

يعد نشاط الطلبة وحماسهم من أبرز العوامل الداعمة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، إذ أظهرت النتائج مشاركتهم الفعالة في المناقشات، والبحث عن معاني المفردات باستخدام المعاجم والوسائط التعليمية، وعرض نتائج التعلم. كما أظهر الطلبة ميلا إلى التعلم الذاتي من خلال اكتشاف المعاني بأنفسهم وتبادل الآراء، مما أسهم في تعزيز استقلاليتهم وتعاونهم وثقتهم بأنفسهم. وساعد البحث المستقل عن معاني المفردات الطلبة على تذكرها بصورة أفضل، كما شجعهم على المشاركة والإجابة عن أسئلة المعلمة.

وبناء على ذلك، أسهمت المشاركة الفعالة للطلبة في جعل عملية تعليم المفردات أكثر تفاعلا، إذ لم يقتصر دورهم على تلقي المعلومات، بل شاركوا في اكتشاف المعرفة وبناء فهمهم بصورة مستقلة. ويتوافق ذلك مع مبادئ التعلم الاكتشافي التي تؤكد أهمية النشاط الذاتي للطلبة في عملية التعلم. لذلك، تعد مشاركة الطلبة الفعالة عاملا رئيسا في تيسير تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، لما توفره من فرص للمشاركة والتفاعل والتعاون أثناء عملية التعلم (Wulan et al., 2023).

٢. كفاءة المعلمة

تعد كفاءة معلمة اللغة العربية في إدارة عملية التعلم وتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي من العوامل الداعمة المهمة، إذ تمكنت من تقديم مثيرات تعليمية متنوعة باستخدام الصور والفيديوهات والمواد الصوتية، وتوجيه الطلبة بصورة منظمة في كل مرحلة من مراحل التعلم. كما تمكنت من إدارة الصف وتنظيم الوقت ومتابعة مشاركة الطلبة في الأنشطة، مع الاهتمام بالطلبة الذين يواجهون صعوبات في التعلم أو ضعفا في التركيز. وأسهم دورها بوصفها ميسرة في تيسير عملية التعلم من خلال تقديم التوجيه، وتصحيح أعمال الطلبة، ومساعدتهم على توظيف المفردات بصورة مناسبة.

كما أدت المعلمة دور الميسرة التي توجه الطلبة إلى اكتشاف معاني المفردات بأنفسهم من خلال الإرشادات والأسئلة الموجهة بدلا من تقديم الإجابات بصورة مباشرة. وأسهم وضوح شرح المعلمة، وتقديمها أمثلة مرتبطة بالحياة اليومية، إلى جانب التحفيز

والتشجيع المستمر، في تسهيل مشاركة الطلبة وشعورهم بالراحة والثقة أثناء التعلم (Muhammad & Irmansyah, 2024). وبناء على ذلك، تعد كفاءة المعلمة وخبرتها وقدرتها على تكييف التعليم وفقا لاحتياجات الطلبة من العوامل الرئيسة التي تدعم سير تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي بصورة مناسبة.

٣. توافر الوسائل التعليمية

تعد الوسائل والمرافق التعليمية من العوامل الداعمة المهمة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات، إذ أسهم استخدام جهاز العرض ومكبرات الصوت والصور والفيديوهات في تسهيل عرض المفردات، وجذب انتباه الطلبة، وإتاحة فرص للاستماع والملاحظة والمناقشة. كما أسهم توافر المعاجم العربية في تمكين الطلبة من البحث عن معاني المفردات بصورة مستقلة، مما دعم أنشطة الاكتشاف والبحث الذاتي أثناء عملية التعلم.

كما ساعد استخدام المعاجم والمواد الصوتية الطلبة على فهم المفردات وتذكرها والتدرب على نطقها. ويشير ذلك إلى أن الجمع بين الوسائل البصرية والسمعية ومصادر التعلم المختلفة يوفر بيئة تعليمية أكثر تكاملا وتفاعلا (Masruroh & Hizmatul Himmah, 2025). وبناء على ذلك، يعد توافر الوسائل التعليمية وتوظيفها بصورة مناسبة عاملا داعما لتطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، لأنه يوفر للطلبة مصادر متنوعة تساعد على المشاركة في أنشطة الملاحظة والبحث والفهم والتطبيق.

٤. ملائمة البيئة المدرسية

تعد البيئة المدرسية الملائمة من العوامل الداعمة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، حيث أسهم تنظيم الفصل وانضباطه والتفاعل الإيجابي بين الطلبة والمعلمة، إلى جانب المناقشات والعمل الجماعي، في تهيئة بيئة تعلم مريحة ومحفزة. وقد ساعد ذلك الطلبة على مناقشة المفردات وفهمها ومساعدة بعضهم بعضا، كما أتاح لهم فرصا أكبر للمشاركة في الأنشطة التعليمية. إضافة إلى ذلك، أسهمت ثقافة المدرسة في دعم تعلم اللغة العربية من خلال استخدام اللغة العربية في بعض الأنشطة، ووجود المفردات والعبارات العربية في أماكن مختلفة من المدرسة، مما أتاح للطلبة التعرض لها بصورة متكررة في بيئتهم اليومية.

كما وفرت المناقشات والبيئة المدرسية الداعمة فرصا للتفاعل وممارسة اللغة العربية في سياق التعلم (Gabriela et al., 2022). كذلك، أسهم استخدام مرافق المدرسة، مثل معمل اللغة، في دعم أنشطة الاستماع والتدرب على النطق. وتشير هذه النتائج إلى أن البيئة المدرسية لا تقتصر على توفير المكان المناسب للتعلم، بل تشمل أيضا التفاعل

الاجتماعي والثقافة اللغوية والمرافق التعليمية الداعمة. وبناء على ذلك، تعد ملائمة البيئة المدرسية عاملاً مهماً في تيسير تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي داخل الصف وخارجه. وتشير هذه النتائج إلى أن تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي لم يتحدد بخطوات الطريقة التعليمية وحدها، بل تأثر أيضاً بالتفاعل بين المعلمة والطلبة، وتوافر الوسائل التعليمية، وملاءمة البيئة التعليمية (الناقة وطعيمة، ١٩٨٣).

وفي المقابل، حددت الباحثة عدة عوامل مثبطة واجهت تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، منها اختلاف قدرات الطلبة وضعف التركيز، وضيق وقت التعليم، وعدم الاستفادة المثلى من الوسائل التعليمية، وقلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل. وأما بيانها على النحو الآتي.

١. اختلاف قدرات الطلبة وضعف التركيز

أظهرت النتائج أن اختلاف قدرات الطلبة وضعف التركيز يمثلان من أبرز العوامل المثبطة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي. فقد واجه بعض الطلبة صعوبة في الحفاظ على التركيز وفهم المفردات، ولا سيما عندما تكون أجواء الصف غير ملائمة. كما اختلف مستوى مشاركتهم في المناقشات؛ إذ يشارك بعضهم بفاعلية، بينما يميل آخرون إلى السلبية، مما يؤدي إلى تفاوت فرص المشاركة داخل المجموعات ويؤثر في سرعة التعلم والاستيعاب.

كما يواجه بعض الطلبة صعوبة في حفظ المفردات عندما لا يقترن الحفظ بفهم معانيها، في حين تساعد الوسائط البصرية والأمثلة في الجمل على تذكرها. ويضاف إلى ذلك صعوبة التمييز بين بعض الحروف العربية المتشابهة شكلاً وصوتاً، فضلاً عن اختلاف سرعة الاستيعاب والحاجة إلى توجيه إضافي لدى بعض الطلبة. وبناء على ذلك، تمثل الفروق الفردية ومستويات التركيز والاستعداد لدى الطلبة تحدياً ينبغي مراعاته من خلال إدارة تعليمية فعالة وتوجيه مناسب أثناء تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي.

٢. ضيق وقت التعليم

يعد ضيق وقت التعليم من العوامل المثبطة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي، إذ تؤدي الفروق في قدرات الطلبة إلى حاجة المعلمة إلى تقديم شروح إضافية وتكرار المادة عدة مرات لضمان فهم جميع الطلبة. كما تنتقل المعلمة بين المجموعات لتقديم التوجيه للطلبة الذين يواجهون صعوبات في فهم المادة، مما يؤثر في توزيع الوقت ويجعلها مضطرة إلى تكييف سرعة التعليم وفقاً لمستويات الطلبة المختلفة. كما أن حاجة بعض الطلبة إلى توجيه إضافي، ولا سيما في مرحلة الاكتشاف الذاتي، تزيد من الوقت المطلوب لإنجاز أنشطة التعلم.

كذلك، تتطلب مراحل التعلم الاكتشافي الست، من التحفيز إلى التعميم، وقتاً كافياً، في حين أن مدة الحصّة الدراسية محدودة، مما يؤدي أحياناً إلى تسريع بعض المراحل أو تبسيطها. وبناءً على ذلك، يمثل ضيق الوقت تحدياً أمام تنفيذ مراحل طريقة التعلم الاكتشافي بصورة متكاملة، ويتطلب من المعلمة إدارة الوقت بكفاءة وتكييف الاستراتيجيات التعليمية وفقاً لاحتياجات الطلبة وظروف الصف.

٣. عدم الاستفادة المثلى من الوسائل التعليمية

أظهرت النتائج أن توافر الوسائل التعليمية لا يضمن دائماً الاستفادة منها بصورة مثلى، إذ لا يزال بعض الطلبة يواجهون صعوبة في متابعة المواد الصوتية وربط العروض البصرية بالمحتوى الدراسي، ويحتاجون إلى شرح إضافي من المعلمة أو مناقشة مع زملائهم لفهم المعاني. كما أن تكرار المواد الصوتية لمساعدة الطلبة على التدرب على النطق يتطلب وقتاً إضافياً، مما قد يقلل من الوقت المتاح للأنشطة التعليمية الأخرى، مثل المناقشة وتأليف الجمل.

إضافة إلى ذلك، فإن ضيق وقت التعليم يجعل استخدام الفيديوهات والصور والوسائط الأخرى بصورة كاملة أمراً أكثر تحدياً، لأن الطلبة يحتاجون إلى وقت لمعالجة المعلومات وفهمها. وبناءً على ذلك، فإن الاستفادة من الوسائل التعليمية تعتمد على حسن توظيفها وإدارتها داخل الصف، وليس على توافرها فقط. لذلك، يتطلب استخدامها تحقيق التوازن بين طبيعة الوسيلة والزمن المتاح واحتياجات الطلبة، حتى تؤدي دورها بصورة مناسبة في دعم أنشطة التعلم الاكتشافي.

٤. قلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل

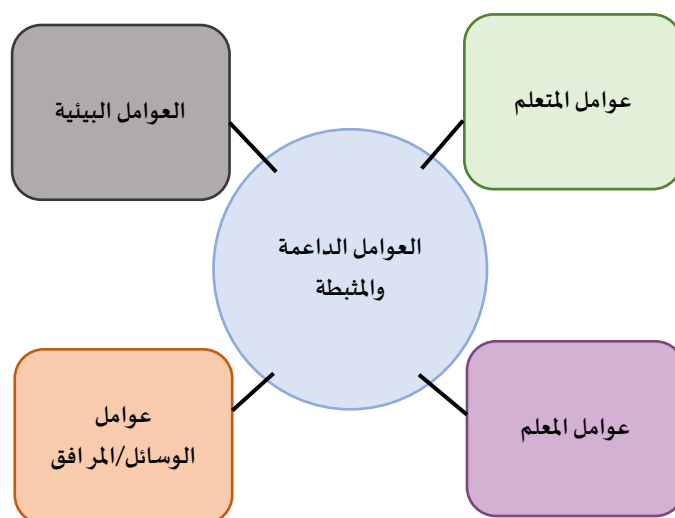
أظهرت النتائج أن قلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل تعد من أبرز العوامل المثبطة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات، إذ يقتصر استخدامها غالباً على السياق الرسمي داخل المدرسة، بينما يعتمد الطلبة في حياتهم اليومية على اللغة الإندونيسية أو اللهجات المحلية. كما أن البيئة الأسرية والاجتماعية لا توفر فرصاً كافية لممارسة اللغة العربية، وقد أفادت المعلمة بأن الطلبة نادراً ما يستخدمونها خارج الفصل، مما يقلل من تعرضهم المستمر للمفردات ويحد من فرص استخدامها في سياقات الحياة اليومية.

وينتج عن محدودية الممارسة خارج الفصل قلة فرص توظيف المفردات التي يتعلمها الطلبة في مواقف مختلفة، كما قد يؤدي غياب الاستخدام المتكرر إلى صعوبة الاحتفاظ ببعض المفردات وتذكرها على المدى الطويل. وبناءً على ذلك، فإن عملية تعليم المفردات لا تعتمد على ما يحدث داخل الفصل فحسب، بل تستفيد أيضاً من وجود بيئة

لغوية داعمة تتيح للطلبة فرصا مستمرة لممارسة اللغة العربية واستخدام المفردات في سياقات متنوعة.

وبوجه عام، أظهرت النتائج أن تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في هذا السياق كان مدعوما بالمشاركة الفعالة للطلبة، وكفاءة المعلمة، وتوافر الوسائل التعليمية المناسبة، وملاءمة البيئة المدرسية، في حين واجه التطبيق بعض العوائق المتمثلة في اختلاف القدرات الفردية وضعف التركيز، وضيق وقت التعليم، وعدم الاستفادة المثلى من الوسائل التعليمية، وقلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل. وتشير هذه النتائج إلى أن سير تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لا يعتمد على خطوات الطريقة وحدها، بل يتأثر أيضا بخصائص الطلبة، ودور المعلمة، والوقت المتاح، والوسائل التعليمية، والبيئة اللغوية المحيطة.

الرسم البياني ٣: العوامل الداعمة والمثبطة في تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى الطلبة



الخلاصة

بناء على نتائج البحث والمناقشة حول تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية لدى طلبة الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببيرون، يمكن الاستنتاج أن هذه الطريقة طبقت بصورة منهجية من خلال ست مراحل، وهي التحفيز، وبيان المشكلة، وجمع البيانات، ومعالجة البيانات، والتحقق، والتعميم. وقد أظهر تطبيقها مشاركة فعالة من الطلبة في اكتشاف المفردات وفهمها واستخدامها، في حين أدت المعلمة دور الميسرة التي تقدم التوجيه والإرشاد أثناء عملية التعلم. كما أظهرت البيانات أن الطلبة تمكنوا بدرجة جيدة نسبيا من فهم معاني المفردات ونطقها وكتابتها واستخدامها في الجمل البسيطة، في حين ظل فهم المفردات في السياقات الأوسع بحاجة إلى مزيد من التدريب والتوجيه، نظرا إلى استمرار اعتماد بعض الطلبة على الوسائط البصرية في فهم المعاني وربطها بالسياقات المناسبة.

وقد دعمت تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي عدة عوامل، من أبرزها مشاركة الطلبة وحماسهم، وكفاءة المعلمة، وتوافر الوسائل والمرافق التعليمية مثل المعاجم وأجهزة العرض ومكبرات الصوت والصور ومقاطع الفيديو، فضلا عن ملائمة البيئة المدرسية. وفي المقابل، واجه تطبيقها عدة عوامل مثبطة، منها اختلاف قدرات الطلبة ومستويات تركيزهم، وضيق وقت التعليم، وعدم الاستفادة المثلى من الوسائل التعليمية، وقلة استخدام اللغة العربية خارج الفصل. وتبين هذه النتائج أن تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي في تعليم المفردات العربية أتاح للطلبة فرصا للمشاركة الفعالة في اكتشاف المفردات وفهمها وتوظيفها، إلا أن الاستفادة من هذه الطريقة تتطلب إدارة تعليمية مناسبة، وتوظيفا أمثل للوسائل التعليمية، وتوفير فرص مستمرة لاستخدام اللغة العربية في سياقات متنوعة.

تتمثل حدود هذا البحث في إجرائه في مدرسة ثانوية إسلامية حكومية واحدة، وهي المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بيرون، ومشاركته معلمة واحدة وأربعة طلاب من الصف الحادي عشر. كما اعتمد البحث على المنهج الكيفي الوصفي، ولذلك ركزت نتائجه على وصف عملية تطبيق طريقة التعلم الاكتشافي وفهم مظاهر إتقان الطلبة عن المفردات والعوامل المؤثرة فيها في سياق البحث، دون إجراء قياسات كمية قبل التطبيق وبعده، مثل الاختبار القبلي والاختبار البعدي. وبناء على ذلك، ينبغي توخي الحذر عند تعميم النتائج على مدارس أو سياقات تعليمية أخرى تختلف في خصائصها. استنادا إلى هذه الحدود، يمكن للبحوث المستقبلية توسيع نطاق الدراسة من خلال استخدام المنهج المختلط الذي يجمع بين البيانات الكيفية والكمية، وإشراك عدد أكبر من المدارس والمعلمين والطلبة من سياقات تعليمية مختلفة. كما يمكن إجراء دراسات مقارنة بين طريقة التعلم الاكتشافي وطرائق تعليمية أخرى في تعليم المفردات العربية، مع استخدام أدوات مقننة وموثوقة لقياس إتقان المفردات. ويمكن أيضا إجراء دراسات طويلة لتتبع تطور المفردات الإنتاجية لدى الطلبة وقدرتهم على استخدام المفردات في سياقات متنوعة على مدى فترة زمنية أطول.

المراجع

- ذوقان عبيدات وآخرون. (٢٠٠١). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. عمان: دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.
- رشدي أحمد طعيمة. (١٩٨٩). *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهج وأساليب*. الرباط: منظمة الإيسيسكو.
- غسان يوسف قطيط. (٢٠٠٨). *استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد علي الخولي. (١٩٨٩). *أساليب تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.
- محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة. (١٩٨٣). *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة تحليله تقويمه*. مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى.
- Abubakar, R. (2021). *Pengantar Metode Penelitian*. Yogyakarta: SUKA-Press UIN Sunan Kalijaga.
- Abu-Rabiah, E. (2025). The Productive Vocabulary Size of Second Language Learners upon Entry into Higher Education. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 11 (1), 1-19. <https://doi.org/10.31261/tapsla.16594>
- Allal-Sumoto, T.K., Miyoshi, K., & Mizuhara, H. (2023). The Effect of Productive Vocabulary Knowledge on Second Language Comprehension. *Frontiers in Psychology*, 1 (1), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1049885>
- Arianto, B. (2024). *Triangulasi Metoda Penelitian Kualitatif*. Balikpapan: Borneo Novelty Publishing.
- Arifin, Z., Febriani, S.R., Desrani, A., Mahmudi, A., & Bedra, K.G. (2022). Critical Tracing of Arabic Language Acquisition in Indonesian Context. *Izdiyar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 5 (2), 183-194. <https://doi.org/10.22219/jiz.v5i2.20745>
- Azzahra, N.M., Luthfi, T., Fajar, A., & Munir, D.R. (2024). تطبيق نموذج التعليم بالاكشاف في تعليم اللغة العربية لترقية إستيعاب المفردات لتلاميذ الصف الثامن بمدرسة البازكة المتوسطة الإسلامية بورواكارتا. *Fashohah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab*, 4 (1), 46-53. <https://riset.unisma.ac.id/index.php/fashoha/article/download/21486/16189>
- Baharun, M. N. A. S., Mohamad, N., Rahman, A. W. A., & Ramli, Z. (2021). Investigating Mastery Level of Arabic Academic Vocabulary (AAV): A Study among Malaysian Public Universities. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10 (1), 268-285. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v10-i1/8547>
- Baharun, S. (2025). Innovative Approaches to Teaching Arabic Vocabulary to Novice Learners. *Lahjatuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4 (2), 77-88. <https://doi.org/10.38073/lahjatuna.v4i2.2535>
- Bruner, Jerome S. (1961). The Act of Discovery. *Harvard Educational Review*, 31 (1), 21-32.
- Duong, D.T.H. (2025). Incorporating Lexical Semantics in Vocabulary Teaching: Effects

- and Student Perceptions in Language Acquisition. *Social Science and Humanities Journal*, 9 (3), 7350–7375. <https://doi.org/10.18535/sshj.v9i03.1738>
- Fasekhah, N. (2023). Penguasaan Kosakata Arab Melalui Model Discovery Learning bagi Siswa Madrasah Tsanawiyah. *Research Journal on Teacher Professional Development*, 1 (1), 97–106. <https://journal.walisongo.ac.id/index.php/rjtpd/article/view/15512>
- Fatonah, R.D., Iqbal, A., Basyar, S., & Muslim, A.B. (2026). The Application of the Discovery Learning Model in Improving the Mastery of Arabic Vocabulary. *Al-Ulum: Journal of Islamic Research Thought*, 13 (2), 188–198. <https://doi.org/10.31102/alulum.13.2.2026.188-198>
- Fauziyah, I., & Akmaliyah, A. (2025). Implementation of the Semantic Field Theory (in the Field of Semantics) to Enhance Arabic Vocabulary Mastery. *Jurnal Ihtimam*, 8 (1), 90–104. <https://doi.org/10.36668/jih.v8i01.1200>
- Fikriyah, D., Inayah, I., Ruswan, R., & Aini, L. (2026). Gamified Arabic Vocabulary Learning: Integrating Puzzle-Based Discovery Learning to Foster Learner Autonomy. *Didaktika: Jurnal Kependidikan*, 15 (1), 239–254. <https://doi.org/10.58230/27454312.3282>
- Fitri, T., Nopriansyah, B., Aldzakhiroh, N., Asmaniah, N., & Rahmah, A. (2026). Contextual Arabic Vocabulary Learning Through Meaningful Pedagogical Approach: A Case Study at SD IT Alam Talago, Indonesia. *Abjadia: International Journal of Education*, 11 (2), 714–726. <https://doi.org/10.18860/abj.v11i2.41548>
- Gabriela, M., Cicerchi, G. ., Colin, H. ., & Ana, C. (2022). The Role of Parents in Helping Arabic Teachers to Improve Students' Vocabulary. *Journal International of Lingua and Technology*, 1 (2), 131–139. <https://doi.org/10.55849/jiltech.v1i2.83>
- Gamage, A. (2025). A Comparative Analysis of Qualitative and Mixed Methods Research: Strengths, Limitations, and Practical Applications. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 25 (3), 2040–2046. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2025.25.3.0947>
- Hanifansyah, N., & Mahmudah, M. (2024). Enhancing Arabic Vocabulary Mastery Through Communicative Strategies: Evidence from Malaysia. *Al-Ta'rib: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, 12 (2), 263–278. <https://doi.org/10.23971/altarib.v12i2.9082>
- Hosnan, M. (2014). *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Kaderoğlu, K. (2025). Incidental Vocabulary Learning from TV: Subtitles and Imagery. *International Journal of TESOL Studies*, 8 (3), 1–15. <https://doi.org/10.58304/ijts.250907>
- Khozin, N., & Insaniyah, A.L. (2025). تطبيق نموذج التعلم الاكتشافي لتحسين إتقان المفردات لدى الطلاب لمستوى المتوسطة في بانوينجي. *Funun Arabiyyah: Journal of Arabic Education and Literature*, 1 (1), 40–58. <https://doi.org/10.64131/fununarabiyyah.v1i1.4>
- Masruroh, A., & Hizmatul Himmah, R. (2025). Faktor-Faktor Motivasi dalam Discovery Learning Studi Kualitatif Pada Pembelajar Bahasa Arab. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 8 (2), 154–170. <https://doi.org/10.37329/cetta.v8i2.4087>
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. California: Sage Publications.
- Muhali, M., Prahani, B. K., Mubarak, H. ., Kurnia, N., & Asy'ari, M. (2021). The Impact of Guided-Discovery-Learning Model on Students' Conceptual Understanding and Critical Thinking Skills. *Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: E-Saintika*, 5 (3), 227–240. <https://doi.org/10.36312/esaintika.v5i3.581>
- Muhammad, K., & Irmansyah, I. (2024). Utilizing Interactive Media to Enhance Arabic Literacy in Secondary School Students. *IJ-ATL (International Journal of Arabic Teaching*

- and Learning), 8 (2), 110–120. <https://doi.org/10.33650/ijat.v8i2.10364>
- Mustofa, A. M. Z., & Arsita, E. (2023). Improving Students' Mastery of Arabic Vocabulary Through Make-a-Match Type Cooperative Learning. *Insyirah: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Studi Islam*, 6 (2), 157–173. <https://doi.org/10.26555/insyirah.v6i2.8258>
- Puteri, C.G. (2022). Second Language Acquisition: Students' Vocabulary Size and Their Strategies for Retaining it. *AKSARA: Jurnal Bahasa dan Sastra*, 23 (1), 30–36. <https://doi.org/10.23960/aksara/v23i1.pp30-36>
- Riyadi, S., & Rozaanah, R. (2025). Analysis of Arabic Language Learners' Motivation and Attitudes: An AMTB Study on Final-Semester Students at STAI As-Sunnah Deli Serdang. *Jurnal Al-Fawa'id: Jurnal Agama dan Bahasa*, 15 (1), 141–157. <https://doi.org/10.54214/alfawaid.Vol15.Iss1.793>
- Sopian, A.B. (2024). Arabic Vocabulary Mastery Through Jaulah Arabiyyah Program in Improving Arabic Language Communication. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14 (2), 657–665. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i2/20665>
- Suhadi, M., & Fahrurrozi, F. (2024). Correlation Between Arabic Vocabulary Mastery and Arabic Speaking Ability. *Academy of Education Journal*, 15 (2), 1495–1503. <https://jurnal.ucy.ac.id/index.php/fkip/article/view/2513/2475>
- Wulan, R., Nugrahani, F., & Suwanto, S. (2023). Influence of Reading Interest and Vocabulary Mastery on Students' Reading Comprehension Ability. *EDUKASI: Jurnal Pendidikan Islam (e-Journal)*, 11 (2), 294–305. <https://doi.org/10.54956/edukasi.v11i2.468>
- Yusrizal, N., Sopian, A., & Nurmala, M. (2026). Trend Analysis of Arabic Digital Dictionaries: A Systematic Literature Review. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning*, 9 (3), 1383–1392. <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v9i3.39755>