



صعوبات استعمال المفردات العربية في المحادثة لطلاب الصف الثامن بمدرسة الوصلية الثانوية الاسلامية ميدان

Difficulties in the Use of Arabic Vocabulary (Mufradāt) in Conversation among Eighth-Grade Students at MTs Mu'allimin UNIVA Medan

Rizka Adillah Lesmana^{1*}, Ihsan Satrya Azhar²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Sumatera Utara

*Korespondensi: adillahrizka153@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to examine the difficulties in the use of Arabic vocabulary (mufradāt) in conversation among eighth-grade students at MTs Mu'allimin UNIVA Medan. The study employed a descriptive qualitative approach, with the Arabic language teacher and several eighth-grade students serving as key informants. Data were collected through observation, interviews, documentation, and triangulation. Data analysis was conducted through the stages of data collection, data reduction, data presentation, and conclusion drawing. The validity of the data was ensured through credibility testing, triangulation, reliability, and confirmability. The findings reveal that students' difficulties in Arabic conversation are systemic in nature, involving less communicative teaching methods, psychological factors such as low self-confidence, and the limited availability of a language practice environment. Unlike previous studies that discussed Arabic learning difficulties in general, this study specifically focuses on the use of mufradāt in conversational contexts at the Islamic junior high school (MTs) level. This study contributes theoretically to the field of Arabic language learning difficulties and practically by providing recommendations for the implementation of communicative teaching strategies. Mastery of mufradāt has proven to be a crucial component in improving speaking skills (mahārah al-kalām). Therefore, teachers need to design interactive learning activities through dialogues, discussions, and conversation practice, while also creating a supportive learning environment to help students become more active and confident in using Arabic.

Key words: *Difficulties, Mufradāt, Arabic Language*

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji kesulitan penggunaan kosa kata (mufradāt) dalam percakapan Bahasa Arab pada siswa kelas VIII di MTs Mu'allimin UNIVA Medan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan key informan guru Bahasa Arab dan beberapa siswa kelas VIII. Teknik pengumpulan data meliputi observasi, wawancara, dokumentasi, dan triangulasi. Analisis data dilakukan melalui tahapan pengumpulan, reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijaga melalui uji kredibilitas, triangulasi, reliabilitas, dan konfirmabilitas. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kesulitan siswa dalam percakapan Bahasa Arab bersifat sistemik, meliputi faktor metode pembelajaran yang kurang komunikatif, faktor psikologis seperti rasa kurang percaya diri, serta minimnya lingkungan praktik berbahasa. Berbeda dengan penelitian terdahulu yang membahas kesulitan Bahasa Arab secara umum, penelitian ini secara spesifik menyoroti penggunaan mufradāt dalam konteks percakapan di tingkat MTs. Penelitian ini memberikan kontribusi teoritis dalam kajian kesulitan pembelajaran Bahasa Arab serta kontribusi praktis berupa rekomendasi penerapan strategi pembelajaran komunikatif. Penguasaan mufradāt terbukti menjadi komponen penting dalam meningkatkan keterampilan berbicara (mahārah al-kalām). Oleh karena itu, guru perlu merancang pembelajaran interaktif melalui dialog, diskusi, dan latihan percakapan, serta menciptakan lingkungan belajar yang kondusif agar siswa lebih aktif dan percaya diri dalam berbahasa Arab.

Kata Kunci: Kesulitan, Mufradat, Bahasa Arab

ملخص

يهدف هذا البحث إلى دراسة صعوبات استخدام المفردات العربية (المفردات) في المحادثة لدى طلاب الصف الثامن في مدرسة معلمي الجامعة الإسلامية في شمال سومطرة (MTs Mu'allimin UNIVA Medan). وقد اعتمد البحث على المنهج الكيفي الوصفي، وكان المعلم المتخصص في اللغة العربية وعدد من طلاب الصف الثامن هم المصادر الرئيسية للبيانات. وشملت أساليب جمع البيانات الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق، والتثليل. أما تحليل البيانات فقد تم من خلال مراحل جمع البيانات، واختارها، وعرضها، واستخلاص النتائج. وتم ضمان صحة البيانات من خلال اختبار المصادقية، والتثليل، والاعتمادية، والتأكيدية.

أظهرت نتائج البحث أن صعوبات الطلاب في المحادثة باللغة العربية ذات طابع منهجي، وتشمل عوامل تتعلق بطرائق التدريس التي تقتصر إلى الطابع التواصلية، وعوامل نفسية مثل ضعف الثقة بالنفس، بالإضافة إلى قلة البيئة الداعمة لممارسة اللغة. وعلى خلاف الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات تعلم اللغة العربية بصورة عامة، يركز هذا البحث بصورة خاصة على استخدام المفردات في سياق المحادثة في المرحلة المتوسطة الإسلامية (MTs). ويقدم هذا البحث إسهاماً نظرياً في دراسة صعوبات تعلم اللغة العربية، وإسهاماً عملياً يتمثل في تقديم توصيات لتطبيق استراتيجيات التدريس التواصلية. وقد ثبت أن إتقان المفردات يُعد عنصراً أساسياً في تنمية مهارة الكلام. لذلك، ينبغي على المعلمين تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية من خلال الحوار، والمناقشة، والتدريبات الحوارية، وتهيئة بيئة تعليمية مناسبة تساعد الطلاب على أن يكونوا أكثر نشاطاً وثقة في استخدام اللغة العربية.

الكلمات الرئيسية: الصعوبات، المفردات، اللغة العربية

Received: 19 Mei 2026 date	Revised: 12 Juni 2026 date	Accepted: 14 Juni 2026 date	Published: 29 Juni 2026 Date
-------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	---------------------------------

Citation (APA Style): Lesmana, R. A., & Azhar, I. S. (2026). Difficulties in the use of Arabic vocabulary (mufradāt) in conversation among eighth-grade students at MTs Mu'allimin UNIVA Medan. *EL-IBTIKAR: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 15(1), 237–250. <https://doi.org/10.24235/g5fwmw612>

مقدمة

تؤدي اللغة العربية دوراً مهماً جداً في الحياة الاجتماعية للمجتمع الإندونيسي منذ دخول الإسلام إلى إندونيسيا في القرن الثالث عشر، ويتجلى ذلك في كثرة المفردات العربية التي دخلت إلى اللغة الإندونيسية، ولا سيما في المجال الديني. وإلى جانب ذلك، تدرس اللغة العربية بوصفها مادة دراسية إلزامية في مختلف المؤسسات التعليمية الإسلامية وفقاً للمنهج الرسمي الصادر عن وزارة الشؤون الدينية (Jamil & Agung, 2022). وفي مجال التربية والتعليم، تحتل اللغة العربية مكانة رفيعة باعتبارها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ولذلك فإن إتقانها يعد مفتاحاً لفهم تعاليم الإسلام فهماً عميقاً وأصيلاً. ومن هنا، فإن إتقان المفردات يعد عنصراً أساسياً في تعلم اللغة العربية، لأنه يمثل الأساس في تنمية المهارات اللغوية، سواء في فهم الأفكار أو التعبير عنها شفويًا وكتابيًا. ولذلك، فإن ضعف حصيلة المفردات لدى الطلاب يؤدي إلى صعوبة في التواصل، ولا سيما في المحادثة (Fahrurrozi, 2014).

ومع ذلك، فإن كثيراً من الطلاب يواجهون صعوبات في استخدام المفردات في المحادثة باللغة العربية. ولا تقتصر هذه الصعوبات على محدودية عدد المفردات التي يمتلكونها، بل تشمل أيضاً عدم قدرتهم على توظيفها توظيفاً صحيحاً يتناسب مع السياق. ويميل الطلاب إلى حفظ المفردات دون فهم معانيها أو كيفية استخدامها في الجمل، مما يسبب لهم صعوبة عند التواصل الشفهي. وإضافة إلى ذلك، فإن العوامل النفسية، مثل ضعف الثقة بالنفس، وانخفاض الدافعية، والخوف من الوقوع في الأخطاء، تؤثر كذلك في قدرة الطلاب على استخدام اللغة العربية استخداماً فعالاً (Surur, 2022).

تتأثر صعوبة استخدام المفردات في المحادثة بعوامل لغوية وغير لغوية. وبالاستناد إلى تصنيف محمد عبد المطلب جاد (M. Abd. Muthalib Jad, n.d.)، تشمل العوامل اللغوية الجوانب الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، في حين تشمل العوامل غير اللغوية طرق التدريس، والوسائل التعليمية، والبيئة التعليمية، وفرص ممارسة مهارة الكلام (Fahrurrozi, 2014). كما أن عملية التعلم التي لا تزال تتمحور حول المعلم مع قلة استخدام الأساليب التواصلية تؤدي إلى ضعف تدريب الطلاب على استخدام اللغة العربية استخداماً فعلياً في المحادثة.

وتظهر هذه الظاهرة أيضاً في مدرسة معلمين الثانوية الإسلامية التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان، حيث يواجه طلاب الصف الثامن صعوبة في استخدام المفردات العربية في المحادثة. ويميل الطلاب إلى حفظ المفردات دون القدرة على توظيفها في التواصل الحقيقي. كما أن غياب البيئة الداعمة لاستخدام اللغة العربية في الحياة اليومية يجعلهم غير معتادين على استعمال المفردات بصورة نشطة، مما يؤدي إلى بقاء قدرتهم على

التحدث مقتصرة على استخدام الجمل البسيطة.

ويمكن ملاحظة مظاهر محدودة استخدام المفردات النشطة بصورة واضحة في البيئة التعليمية بمدرسة معلمين الثانوية الإسلامية التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان. وقد اختبرت هذه المدرسة ميدانا للبحث لما تتميز به من خصائص منهجية فريدة. وتقع المدرسة في شارع سيسينغمانغراجا، الكيلو الخامس والنصف، بمدينة ميدان، وتعد إحدى المدارس التابعة لجمعية الوصلية، كما تضم أكبر عدد من الطلاب بين المدارس التابعة للجمعية، إذ يزيد عدد طلابها على تسعمائة طالب موزعين على الصفوف السابع والثامن والتاسع. وتكمن خصوصية هذه المدرسة في تطبيقها منهجا مزدوجا يجمع بين المنهج الوطني ومنهج الوصلية، الذي يركز على إتقان قراءة كتب التراث غير المشكولة من خلال أكثر من عشرة مقررات تدرس باللغة العربية. وبناء على ذلك، فإن كفاءة الطلاب في اللغة العربية لا تقتصر على استخدامها وسيلة للمحادثة اليومية فحسب، بل تعد أيضا شرطا أساسيا لفهم المواد الدراسية التي تعتمد على النصوص التراثية داخل الصف.

ومن الدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الدراسة، دراسة بعنوان "تحليل العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية العالية أماليا ميدان" التي أجرتها كالشوم وآخرون (Kaltsum dkk., n.d.)، حيث بينت أن من أبرز العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية ضعف دافعية الطلاب، وقلة إتقانهم للأساسيات اللغوية، واستخدام أساليب تدريس تقتصر على التنوع، إضافة إلى محدودية الوسائل التعليمية. كما تبين أن البيئة التعليمية غير الداعمة تعد من أهم أسباب هذه الصعوبات (Arrochmah & Taufik, 2024). وفي دراسة أخرى، أوضح نور هدى أن اللغة العربية تتميز بخصائص خاصة في بنيتها ومفرداتها وقواعدها، الأمر الذي يجعل كثيرا من الطلاب يواجهون صعوبات في مهارات القراءة والكلام والكتابة والاستماع (Nurhuda, 2022).

بعد ذلك، أجريت دراسات عديدة تناولت إشكالية استخدام المفردات العربية من زوايا مختلفة وفي سياقات بحثية متنوعة. ومن الدراسات ذات الصلة دراسة أجراها أسناوي وسلام الدين (Asnawi & Salamuddin, 2025)، هدفت إلى الكشف عن العوامل المسببة لصعوبة استخدام الطالبات للمفردات العربية في معهد الجامعة الإسلامية الحكومية سومطرة الشمالية بمدينة ميدان. وأظهرت نتائج الدراسة أن صعوبة استخدام المفردات العربية تتأثر بفئتين من العوامل، هما العوامل الداخلية والعوامل الخارجية. وتشمل العوامل الداخلية ضعف الدافعية للتعلم، وقلة حصيلة المفردات، والشعور بالقلق عند التحدث، واختلاف الخلفيات التعليمية. أما العوامل الخارجية فتتمثل في قلة تنوع أساليب التدريس، ومحدودية مصادر التعلم، وضعف فرص ممارسة اللغة العربية داخل بيئة المعهد (Asnawi & Salamuddin, 2025).

كما بينت عدة دراسات سابقة مظاهر صعوبات تعلم اللغة العربية في سياق المدارس الإسلامية والمعاهد الدينية في إندونيسيا. فقد توصل قومي وآخرون (Qomari dkk., 2022)، وبحر الدين ومبارك (Bahruddin & Mubaraq, 2023)، إلى أن ضعف إتقان المفردات، والصعوبات النحوية، وقلة فرص الممارسة العملية تمثل أبرز العوائق أمام تعلم اللغة العربية، في حين ركزت دراسة أروخمة وتوفيق (Arrochmah & Taufik, 2024) على إشكاليات اللغة العربية بوصفها لغة ثانية. وفي مجال مهارة الكلام، وثقت دراسة دارميسا والعلم الله (Darmisa & Al Imlullah, 2021) صعوبات مماثلة لدى طلاب المرحلة الثانوية الإسلامية. كما جريت دراسات متعددة أساليب مختلفة لتنمية إتقان المفردات، منها تقنية *Chain Reaction* (Insaniyah dkk., 2023)، وطريقة *Drill* (Jamroh & Nisa, 2021)، وخرائط المفاهيم القائمة على المشروعات (*Project-Based Mind Map*) (Khaerah dkk., 2024) ومع ذلك، فإن معظم هذه الدراسات ركزت إما على أساليب التدريس أو على تصنيف عوامل الصعوبة بصورة منفصلة، ولم تربط بين صعوبة استخدام المفردات في المحادثة وبين السياق المنهجي الذي نشأت فيه تلك الصعوبات.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت إشكاليات تعلم اللغة العربية، فإن الدراسات التي ركزت بصورة خاصة على صعوبة استخدام المفردات في محادثة الطلاب لا تزال محدودة (Surur, 2022). فقد تناولت معظم البحوث صعوبات تعلم اللغة العربية من زاوية العوامل الداخلية والخارجية، إلا أن أغلبها اتسم بالطابع العام، ولم يربط بصورة مباشرة بين صعوبة استخدام المفردات وديناميكيات المنهج الدراسي، ولا سيما في مهارة الكلام.

وعلاوة على ذلك، فإن الدراسات السابقة غالبا ما اقتصر على تحديد عوامل الصعوبة دون التطرق إلى المفارقة التربوية التي تميز المدارس ذات المنهج المزدوج، والمتمثلة في كثافة تعرض الطلاب للنصوص التراثية العربية (كتب التراث)، مع استمرار ضعف قدرتهم على الإنتاج الشفهي الفعال. ففي مؤسسات مثل مدرسة معلمين الثانوية الإسلامية التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان، التي تجمع بين المنهج الوطني ومنهج الوصلية القائم على تدريس الكتب التراثية، يهيمن أسلوب القواعد والترجمة، الأمر الذي قد يحد من تنمية الطلاقة التواصلية لدى الطلاب. وتمثل هذه الفجوة البحثية جانبا لم يحظ بالعناية الكافية في الأدبيات السابقة، مما يبرز الحاجة إلى إجراء دراسة تتناول بصورة خاصة صعوبات استخدام المفردات في المحادثة لدى طلاب المرحلة

المتوسطة الإسلامية في ظل المناهج المزدوجة.

لا تتمثل جدة هذا البحث في مجرد انتقال مجال الدراسة إلى المرحلة المتوسطة الإسلامية، وإنما تكمن في تقديم قراءة نقدية للتعارض الإبستمولوجي بين تقاليد تدريس الكتب التراثية ومتطلبات تنمية مهارة الكلام الفعال. ويتناول هذا البحث صعوبات استخدام المفردات في سياق المحادثة (مهارة الكلام) لدى طلاب المرحلة المتوسطة الإسلامية الذين نشؤوا في بيئة تعليمية تعتمد المنهج المزدوج. وعلى خلاف الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات تعلم اللغة العربية بصورة عامة أو في مرحلة التعليم العالي، يجعل هذا البحث من التعارض المنهجي بين أسلوب القواعد والترجمة في منهج الوصلية وبين متطلبات التواصل الشفهي محورا رئيسا للتحليل، ومن ثم يؤمل أن يسهم في تقديم إضافة علمية جديدة لتطوير تعليم اللغة العربية بما يجعله أكثر ارتباطا بالسياق وأكثر تركيزا على الجانب التواصل.

وانطلاقا من ذلك، تبرز أهمية هذا البحث في تحليل الصعوبات التي يواجهها الطلاب في استخدام المفردات العربية في المحادثة، والكشف عن العوامل المؤدية إلى تلك الصعوبات، واقتراح الحلول المناسبة التي يمكن تطبيقها في عملية التعليم والتعلم. كما يؤمل أن تسهم نتائج هذا البحث في الارتقاء بجودة تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مجال تنمية حصيلة المفردات وتحسين مهارة الكلام لدى الطلاب.

منهجية البحث

استخدم هذا البحث المنهج الوصفي الكيفي لدراسة ظاهرة الصعوبات التي يواجهها الطلاب في استخدام المفردات العربية في أنشطة المحادثة دراسة متعمقة. وقد اختير هذا المنهج لأن موضوع البحث يتطلب وصفا سياقيا لخبرات المشاركين والمعاني التي يدركونها في البيئة الطبيعية لتعليم مهارة الكلام في مدرسة تعتمد منهجا مزدوجا.

وأجري هذا البحث في المدرسة المتوسطة الإسلامية الأهلية معلمين التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان. واستغرقت مدة تنفيذ البحث، ابتداء من تاريخ صدور تصريح البحث، نحو شهرين، شملت مرحلتين جمع البيانات وتحليلها. وتكون المخبرون الرئيسيون في هذا البحث من معلم واحد للغة العربية للصف الثامن، وأربعة عشر طالبا من الصف الثامن. واختير الطلاب بطريقة العينة القصدية (*Purposive Sampling*) وفقا لمعايير الاشتمال الآتية: (١) أن يكون الطالب مسجلا في الصف الثامن خلال العام الدراسي الحالي، (٢) أن يكون قد درس مهارة الكلام، و(٣) أن يكون قد حدد من قبل معلم اللغة العربية بوصفه من الطلاب الذين يواجهون صعوبة في استخدام المفردات في المحادثة. وجمعت البيانات من خلال الملاحظة غير التشاركية، والمقابلات المفتوحة المعتمدة على دليل للمقابلة، إضافة إلى دراسة الوثائق. وركزت الملاحظة على التفاعل الشفهي للطلاب أثناء تعلم مهارة الكلام، ولا سيما التوقف أثناء الحديث، وأخطاء تركيب الجمل، ومظاهر القلق اللغوي، وذلك باستخدام استمارة ملاحظة. كما شمل دليل المقابلة محاور تتعلق باستراتيجيات تعليم المفردات، والصعوبات اللغوية المرتبطة بالنحو والصرف، والعوامل النفسية، ومدى توافر البيئة اللغوية. واعتمد تحليل البيانات على ثلاث مراحل، وهي اختزال البيانات، وعرضها، واستخلاص النتائج. أما ضمان صحة البيانات، فقد تم من خلال اختبار المصادقية، والتثليث، والاعتمادية، وقابلية التأكيد. ونفذ التثليث التقني بمقارنة نتائج الملاحظة الصفية، ونصوص المقابلات، والوثائق؛ للتحقق من مدى اتساق النتائج المتعلقة بصعوبات استخدام المفردات في المحادثة.

واعتمد التثليث في هذا البحث على ثلاثة أنواع، وهي تثليث المصادر، وتثليث الأساليب، وتثليث الزمن. فقد أجري تثليث المصادر بمقارنة البيانات المستمدة من معلم اللغة العربية والطلاب، وأظهرت النتائج أن الطلاب يواجهون صعوبة في استخدام المفردات استخداما فعالا في المحادثة. أما تثليث الأساليب، فقد تم من خلال الملاحظة، والمقابلات، والوثائق، وأكد وجود صعوبات في استخدام المفردات، إلى جانب انخفاض مستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب. وفيما يتعلق بتثليث الزمن، فقد أظهر أن هذه الصعوبات ظلت ثابتة ومتكررة خلال عدة لقاءات تعليمية. وتعزز نتائج هذا التثليث الاستنتاج القائل بأن صعوبات استخدام المفردات في المحادثة تعد صعوبات ذات طابع منهجي، وتتأثر بعوامل متعددة ومتداخلة.

نتائج البحث والمناقشة النتائج

بناء على نتائج جمع البيانات، تبين وجود صورة معقدة تفسر أسباب استمرار صعوبة استخدام المفردات في المحادثة اليومية لدى طلاب الصف الثامن. فقد أفاد معظم الطلاب بأن الطريقة الرئيسة التي يعتمدون عليها في تعلم المفردات هي الحفظ الشفهي من خلال التكرار المستمر. وعلى الرغم من قدرتهم على تذكر عدد كبير من المفردات، فإنهم يواجهون صعوبة عند توظيفها في تكوين جمل متكاملة. ويرجع ذلك إلى ارتباطهم في ربط الكلمات

وفقا لقواعد النحو والصرف، مما يجعلهم يخشون الوقوع في أخطاء تؤدي إلى تغيير المعنى. كما أظهرت البيانات أن عددا من الطلاب يشعرون بثقل قواعد اللغة عند محاولتهم تكوين جمل للمحادثة. وخلال جلسة المقابلة الجماعية، أقر معظم الطلاب بأن الوسيلة الرئيسة التي يعتمدون عليها في تعلم المفردات هي الحفظ الشفهي القائم على التكرار المستمر. وقد صرح أحد ممثلي الطلاب قائلا: "كنا نكرر الكلمات شفويا مرات عديدة حتى نحفظها عن ظهر قلب، لكن المشكلة تظهر عندما يطلب منا إدخال تلك الكلمات في جملة. فنحن نختار في كيفية ربط كلمة بأخرى وفقا لقواعد النحو والصرف حتى لا يختل المعنى".

ويتفق ذلك مع البيانات التي أظهرت أن أحد عشر طالبا يشعرون بثقل قواعد اللغة عند محاولتهم تكوين جمل للمحادثة. كما أجرى الباحث مقابلة مع معلم اللغة العربية لاستقصاء المعلومات المتعلقة بالصعوبات التي يواجهها الطلاب، وكذلك الاستراتيجيات التعليمية المطبقة لتنمية مهارة الكلام لديهم. وأوضح المعلم في أثناء المقابلة أن الصعوبة الرئيسة التي يعاني منها الطلاب تتمثل في القدرة على التحدث باللغة العربية. فعلى الرغم من امتلاكهم قدرة جيدة على الحفظ، سواء في حفظ القرآن الكريم أو المواد الدراسية الأخرى، فإن ذلك لا يؤدي بالضرورة إلى تمكنهم من التواصل الشفهي بطلاقة. فالطلاب غالبا ما يستطيعون حفظ العبارات أو النصوص، لكنهم يواجهون صعوبة عند تكوين الجمل بصورة مستقلة في مواقف المحادثة الحقيقية، ويرجع ذلك إلى ضعف فهمهم لبنية اللغة، ولا سيما في جانبي النحو والصرف.

وإلى جانب العوامل الفنية، برزت العوامل النفسية بوصفها من أبرز العوائق التي تحول دون تنمية مهارة الكلام. فقد أقر كثير من الطلاب بأنهم يشعرون بالتوتر وضعف الثقة بالنفس عندما يطلب منهم التحدث أمام الصف. وعلى الرغم من فهمهم لمعاني المفردات التي تعلموها، فإن خوفهم من الوقوع في الأخطاء، أو من سخرية زملائهم، أو عدم ثقتهم بصحة نطقهم، يجعلهم يترددون أو يتوقفون عن الكلام عند ممارسة مهارة التحدث. ويبين ذلك أن التوتر يعد من أهم العوامل التي تعوق تنمية مهارة الكلام. وقد عبر أحد الطلاب عن ذلك بقوله: "في الحقيقة نحن نعرف معاني الكلمات، ولكن عندما نقف أمام الصف نشعر بتوتر شديد. فنخاف أن نخطئ في الكلام، أو أن يسخر منا زملاؤنا، أو نشعر بعدم الثقة في طريقة نطقنا". وتؤيد هذه النتيجة البيانات التي أظهرت أن جميع الطلاب الأربعة عشر أقرروا بصراحة بأن الشعور بالتوتر يمثل العائق الأكبر أمامهم عند ممارسة مهارة الكلام.

ومن جانب آخر، تبين أن ضعف البيئة اللغوية يعد عاملا يزيد من حدة هذه الصعوبات. فالطلاب لا يستخدمون اللغة العربية إلا داخل الفصل الدراسي، بينما تكاد تنعدم ممارستها لها خارج الفصل. ونتيجة لذلك، تصبح المفردات التي حفظوها قليلة الاستخدام وسريعة النسيان. ويشير ذلك إلى أن غياب البيئة اللغوية يؤدي إلى ضعف الاحتفاظ بالمفردات وصعوبة توظيفها في مواقف الحياة اليومية.

ومن المنظور اللغوي، أضاف معلم اللغة العربية أن هذه الصعوبات تتأثر أيضا بقلة الاعتياد على ممارسة التحدث باللغة العربية. فعلى الرغم من أن الطلاب اعتادوا قراءة القرآن الكريم وحفظه، مما جعلهم يألفون الحروف والمفردات العربية، فإن لغة القرآن الكريم تختلف في خصائصها عن اللغة العربية المستخدمة في المحادثة اليومية. ولذلك، فإن القدرة على الحفظ لا تعني بالضرورة القدرة على التحدث بطلاقة. ولا بد للطلاب من المرور بعملية استيعاب لغوي، تبدأ بحفظ المفردات، ثم معالجتها ذهنيا، ثم توظيفها في التعبير الشفهي.

وإلى جانب العوامل اللغوية، أشار المعلم إلى وجود عوامل غير لغوية تؤثر في نجاح تعلم اللغة، مثل البيئة والعادات اليومية. وأكد أهمية توفير بيئة تشجع على استخدام اللغة العربية، وذلك من خلال تعزيز الطلاب على متابعة المحتويات العربية، كالأنشيد أو المقاطع المرئية باللغة العربية، بهدف تنمية مهارة الاستماع، التي تساعد في تدريجيا على محاكاة اللغة واستخدامها في مواقف التواصل.

كما اشتكى الطلاب من عدم وجود مجال يتيح لهم ممارسة ما تعلموه. فهم يرون أن المفردات التي اكتسبوها أصبحت بمنزلة "مقتنيات للعرض" في دفاترهم، لأنها لا تستخدم بعد انتهاء اليوم الدراسي. وقد عبر أحد الطلاب عن ذلك بقوله:

"نحن لا نتعلم اللغة العربية إلا داخل الفصل. أما خارج الفصل، فلا نتحدث بها مع زملائنا ولا مع معلمينا. ولذلك فإن المفردات التي حفظناها بعد جهد كبير سرعان ما ننساها بعد بضعة أيام، لأنها لا تستعمل في حياتنا

اليومية".

ويعكس هذا التصريح نتائج البيانات التي أظهرت أن اثني عشر طالبا أكدوا أنهم لا يستخدمون اللغة العربية في التواصل خارج أوقات الحصص الدراسية.

ومع ذلك، أبدى الطلاب استجابة إيجابية تجاه أساليب التدريس الإبداعية والممتعة. فقد أقرّوا بأنهم يصبحون أكثر قدرة على فهم المفردات وتذكرها عندما يستخدم المعلم وسائل تعليمية، مثل الصور، أو الألعاب، أو الأناشيد. وأسهم هذا التنوع في أساليب التدريس في جعلهم يشعرون بالراحة وعدم الضغط مقارنة بطريقة الحفظ التقليدية التي تتسم بالجمود والتكرار، كما زاد من حماسهم للمشاركة في عملية التعلم.

وقد عبر أحد الطلاب عن ذلك بقوله:

"نستوعب المفردات بسرعة أكبر عندما يستخدم المعلم الصور أو الألعاب أو الأناشيد، لأن ذلك يجعلنا لا نشعر بالضغط. أما إذا اقتصر الدرس على كتابة المفردات وتسميعها بطريقة جامدة، فإننا نشعر بصعوبة كبيرة، ولا سيما عندما يكون عدد الكلمات المطلوب حفظها كثيرًا".

قد أكدت البيانات هذه النتيجة، حيث صرح اثنا عشر طالبا بأن الأساليب الإبداعية التي يستخدمها المعلم تمثل العامل الرئيس الذي يساعدهم على التغلب على الشعور بالملل أثناء حفظ المفردات.

وفيما يتعلق بأساليب التدريس، أوضح معلم اللغة العربية أن عملية التعلم تبدأ عادة بعرض المادة الدراسية، ثم تتبعها عملية تقويم فردية لقياس مدى فهم الطلاب. ويعتمد في تدريسه على كتابين رئيسيين. الأول هو كتاب اللغة العربية المعتمد على المنهج المستقل، ويشتمل على موضوعات مثل فهم القرآن الكريم، والتراكيب، والنحو، والصرف، إضافة إلى موضوعات حياتية معاصرة. ويستخدم هذا الكتاب بصورة منتظمة؛ لأنه يراه أكثر ملاءمة لاحتياجات الطلاب. أما الثاني فهو كتاب "لغة التخاطب المصورة" للشيخ عمر عبد الجبار، ويخصص بصورة رئيسة لتدريبات المحادثة. إلا أن استخدامه يتسم بالمرونة، حيث يوظف المعلم عددا من الأساليب، مثل تكليف الطلاب بالبحث عن معاني الجمل، وحفظ المفردات، وممارسة الحوارات بصورة مباشرة. ومع ذلك، أقر المعلم بأن بعض المفردات الواردة في هذا الكتاب لم تعد تتلاءم مع السياق المعاصر، ولذلك فإنه يعتمد في الغالب على المادة الواردة في كتاب المنهج المستقل.

وأضاف المعلم أنه يسعى إلى تكيف استراتيجيات التدريس بما يتناسب مع الخصائص المتنوعة التي يفترض وجودها لدى الطلاب. ففي التطبيق العملي، يركز على أنشطة الاستماع، والشرح الشفهي، وأسلوب السرد للطلاب الذين يعتقد أنهم أكثر استجابة للمثيرات السمعية، كما يوظف الوسائل البصرية، مثل الصور، لتشجيع بقاء الطلاب على ذكر المفردات وتكوين الجمل. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصنيف يستند إلى تصور تربوي للمعلم، وليس إلى نتائج تقويم علمي لأنماط التعلم. فلم يستخدم هذا البحث أي أداة لقياس أنماط التعلم، ولذلك لا يمكن التحقق من صحة هذا التصنيف تجريبيا، ولا يعد من النتائج الموضوعية للبحث، وإنما يمثل أحد أساليب التدريس التفاضلي كما يدرسه المعلم.

وبوجه عام، أكد المعلم أن نجاح تعليم اللغة العربية يعتمد على قدرة المعلم على اختيار الأساليب التعليمية التي تتوافق مع احتياجات الطلاب وخصائصهم، إلى جانب توفير بيئة تعليمية داعمة تساعدهم على فهم اللغة العربية واستخدامها بصورة أفضل في حياتهم اليومية. ويعرض ملخص لتصنيف صعوبات استخدام المفردات في المحادثة لدى الطلاب، والعوامل المؤثرة فيها، في الجدول الأول.

الجدول (١): تصنيف صعوبات استخدام المفردات في المحادثة لدى الطلاب والعوامل المسببة لها

م	مثال من أقوال الطلاب	العامل المسبب	نوع الصعوبة
١	نحفظ الكلمات، لكننا نحتاج "في ربطها وفقا للقواعد"	عوامل لغوية (النحو والصرف)، وطريقة الحفظ	صعوبة تكوين الجمل انطلاقا من المفردات
٢	كنا نكرر الكلمات مرارا حتى "نحفظها"	اعتماد أسلوب الحفظ التقليدي في التدريس	اقتصار إتقان المفردات على المستوى الاستقبالي دون الاستخدام الفعلي

م	مثال من أقوال الطلاب	العامل المسبب	نوع الصعوبة
٣	نخاف أن نخطئ في الكلام أو “أن يسخر منا زملاؤنا	عوامل نفسية (الخوف من الخطأ) والقلق، وضعف الثقة بالنفس	الشعور بالتوتر وضعف الثقة بالنفس عند التحدث
٤	نتوقف عن الكلام عندما “يطلب منا التحدث	قلة التدريب على التحدث	صعوبة النطق وضعف الطلاقة في الكلام
٥	المفردات التي نحفظها ننساها “بسرعة لأنها لا تستخدم	غياب البيئة اللغوية	سرعة نسيان المفردات
٦	لا نتحدث باللغة العربية “خارج الفصل	عوامل بيئية وعادات يومية	عدم الاعتياد على استخدام اللغة العربية خارج الفصل
٧	يستفاد ضمنا من شرح المعلم	عوامل لغوية (تنوع أنماط اللغة	صعوبة التمييز بين لغة الكتب التراثية ولغة المحادثة
٨	إذا اقتصر التعلم على الحفظ “فقط نشعر بصعوبة كبيرة	قلة تنوع أساليب التدريس	الشعور بالملل أثناء تعلم المفردات
٩	لا يوجد مكان نمارس فيه “اللغة العربية	عوامل غير لغوية (ضعف فرص التدريب	قلة فرص ممارسة مهارة الكلام
١٠	يستفاد ضمنا من شرح المعلم	اعتماد المعلم على افتراضات في التدريس التفاضلي	عدم كفاية مراعاة تنوع خصائص الطلاب في عملية التعلم

وبناء على ذلك، يمكن الاستنتاج أن الصعوبات التي يواجهها الطلاب في المحادثة باللغة العربية ذات طبيعة منهجية ومتشابهة، إذ تتداخل فيها أساليب التدريس، والعوامل النفسية، وضعف البيئة اللغوية الداعمة للممارسة. ومن ثم، فإن الأمر يتطلب اعتماد أساليب تعليمية أكثر تفاعلية وتواصلية، بما يسهم في تنمية مهارة الكلام لدى الطلاب بصورة فعالة وواقعية.

المناقشة

تشير نتائج هذا البحث إلى أن الصعوبات التي يواجهها الطلاب في المحادثة باللغة العربية ذات طبيعة منهجية ومتشابكة، إذ تتداخل فيها أساليب التدريس، والعوامل النفسية، وضعف البيئة اللغوية الداعمة للممارسة، مما يستلزم اعتماد أساليب تعليمية أكثر تفاعلية وتواصلية، لتنمية مهارة الكلام لدى الطلاب بصورة أكثر فاعلية. ويعد إتقان المفردات أحد المكونات الأساسية في تعلم اللغة العربية، وله أثر كبير في تنمية مهارة الكلام. فقد أثبتت دراسات عديدة وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى إتقان المفردات وقدرة الطلاب على التحدث باللغة العربية، لأن المفردات تمثل الأداة الأساسية لبناء العبارات والتعبير عن الأفكار بوضوح وفاعلية. فكلما ازدادت حصيلة الطالب من المفردات، ازدادت قدرته على تكوين الجمل والتواصل الشفهي، في حين أن محدودية المفردات تؤدي إلى صعوبة في صياغة الجمل المناسبة ذات المعنى، مما يضعف طلاقة التواصل الشفهي. كما بينت نتائج الدراسات الارتباطية أن ارتفاع مستوى إتقان المفردات لدى الطلاب يقترن بارتفاع مستوى مهارة الكلام لديهم في تعلم اللغة العربية. (Suhadi & Fahrurrozi, 2024)

ومن جانب آخر، فإن تعليم المفردات الذي يقتصر على حفظ معاني الكلمات دون توظيفها في مواقف واقعية يعد أقل فاعلية في تنمية الكفاية التواصلية. فقد أظهرت دراسات أخرى أن استراتيجيات التدريس التي تدمج تعليم المفردات مع التدريب المباشر على التحدث تسهم في تمكين الطلاب من استخدام المفردات بصورة تلقائية أثناء التواصل. ويؤكد ذلك أن تعليم المفردات في اللغة العربية ينبغي أن يكون تعليمًا سياقيًا وتواصليًا، بحيث لا يقتصر على معرفة معاني الكلمات، بل يمتد إلى توظيفها بصورة صحيحة في مواقف المحادثة الحقيقية (Auliya & Smith, 2024).

كما ينبغي أن تنظم عملية تعليم مهارة الكلام تنظيمًا منهجيًا يتيح للطلاب فرصًا متنوعة لممارسة التحدث في مواقف تواصلية حقيقية. فعندما يعتاد الطلاب على استخدام اللغة العربية من خلال التدريبات الحوارية، والمحادثات، والعمل الجماعي، والأنشطة التواصلية المختلفة، يصبحون أكثر نشاطًا وثقة بالنفس، كما تزداد قدرتهم على الاحتفاظ بالمفردات والتراكيب اللغوية وتوظيفها بصورة أكثر فاعلية في التواصل الشفهي.

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات التي بينت أن التعلم المنظم، الذي يوفر فرصًا واسعة لممارسة التحدث، يسهم بصورة ملحوظة في تنمية مهارة الكلام لدى الطلاب (Azizah Rahman & Maulani, 2024). ويؤدي المعلم دورًا محوريًا في تنمية مهارة الكلام لدى المتعلمين، إذ يقع على عاتقه تصميم مواقف تعليمية تشجع على التفاعل اللفظي الفعال من خلال الأنشطة التواصلية، مثل الحوار، والمناقشة الجماعية، والتدريب على المحادثة. كما يعد توفير بيئة تعليمية إيجابية خالية من الضغوط النفسية عاملاً أساسياً في تشجيع الطلاب على استخدام اللغة العربية بثقة واطمئنان. ومن ثم، يمكن أن تنمو مهارة الكلام لديهم بصورة تدريجية ومستدامة (Rosyidi & Ni'mah, 2011).

ويمكن تفسير النتائج التي توصل إليها البحث في مدرسة معلمين الثانوية الإسلامية التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان في ضوء التصنيف الذي قدمه محمد عبد المطلب جاد، والذي يقسم صعوبات تعلم اللغة العربية إلى صعوبات لغوية تشمل الجوانب الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، وصعوبات غير لغوية تتمثل في العوامل النفسية والبيئية (Jad, n.d.). غير أن نتائج الدراسة الحالية تكشف أن العامل النفسي كان أكثر تأثيراً من العوامل اللغوية البحتة؛ إذ تبين أن الخوف المفرط من الوقوع في أخطاء النحو والصرف أدى إلى إضعاف الكفاية التواصلية لدى الطلاب بدرجة أكبر من ضعف المعرفة بالأصوات أو غيرها من الجوانب اللغوية. ويمكن تفسير هيمنة العوامل غير اللغوية في ضوء فرضية المرشح الوجداني (*Affective Filter Hypothesis*) التي قدمها كراشن (Krashen, 1982)، ومفهوم قلق تعلم اللغة الأجنبية الذي عرضه هورويتز وزملاؤه (Horwitz et al., 1986; Horwitz, 2001) فالقلق، والخوف من الوقوع في الخطأ، والرغبة من سخرية الزملاء، وهي أمور تكررت في إفادات الطلاب، تعمل بوصفها مرشحا وجدانيا مرتعاً يعيق اكتساب اللغة وإنتاجها في آن واحد. وإضافة إلى ذلك، فإن اضطراب الطلاب إلى مراقبة قواعد النحو والصرف في الوقت نفسه أثناء التحدث يؤدي إلى حدوث حمل معرفي مفرط (*Cognitive Overload*) كما أوضحه سوي (Sweller, 2010; Paas et al., 2010; 1988) ونتيجة لذلك، يتحول الطلاب إلى مستخدمين مفرطين لآلية المراقبة اللغوية (*Monitor Over-user*) بحسب كراشن (Krashen, 1985)، حيث ينشغلون بالتأكد من صحة التراكيب النحوية أكثر من اهتمامهم بطلاقة الحديث، الأمر الذي يضعف قدرتهم على التواصل الشفهي. وبناء على ذلك، فإن الفجوة بين المعرفة التصريحية بالمفردات الناتجة عن الحفظ، والكفاية الإجرائية المتمثلة في القدرة على إنتاج الجمل بصورة تلقائية، لا تعود إلى محدودية حصيلة المفردات فحسب (Nation, 2001)، وإنما تمثل أيضاً نتيجة مباشرة لتدريس القواعد اللغوية بصورة مبكرة داخل منظومة المنهج المزدوج.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع عدد من الدراسات الحديثة التي تناولت صعوبات تعلم اللغة العربية في إندونيسيا. فقد أشارت دراسات أخرى إلى ارتفاع مستوى القلق عند التحدث باللغة العربية، وهو ما يتوافق مع ما توصلت إليه هذه الدراسة (Baharudin & Wan Anuar, 2023; Alfian et al., 2022). كما أن هيمنة الصعوبات اللغوية وقلة فرص الممارسة تتفق مع نتائج كل من قومري وآخرين (Qomari et al., 2022)، و بحر الدين ومبارك (Bahrudin & Mubaraq, 2023) ولمواجهة هذه التحديات، أوصى عدد من الباحثين بتبني المدخل التواصلية في تعليم اللغة العربية (Mahmud, 2021)، إلى جانب تعزيز البيئة اللغوية (البيئة اللغوية)، لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارة الكلام (Ully et al., 2022; Wardhana et al., 2024).

وفي سياق استخدام المفردات في التفاعل اللغوي، يتبين أن الصعوبات اللغوية وغير اللغوية مترابطة ترابطاً وثيقاً. فضعف فهم بنية الكلمات ومعانيها، بوصفه أحد الجوانب اللغوية، يؤدي إلى تردد الطلاب في تكوين الجمل الشفهية. وفي المقابل، فإن العوامل النفسية وظروف التعلم، باعتبارها من الجوانب غير اللغوية، قد تحول دون امتلاك الطلاب الجرأة الكافية لاستخدام المفردات التي تعلموها. ومن ثم، فإن صعوبة استخدام المفردات لا ترجع إلى محدودية الحصيلة اللغوية فحسب، بل تتأثر أيضاً بعوامل داخلية وخارجية متعددة تؤثر في عملية تعلم اللغة العربية (Jad, n.d.).

وبناء على ذلك، فإن التحديات المرتبطة باستخدام المفردات في التواصل باللغة العربية تمثل قضية معقدة تتداخل فيها عوامل متعددة، من بينها الجوانب اللغوية، والدافعية للتعلم، وظروف العملية التعليمية. وقد بينت الدراسات أن الصعوبات في فهم المفردات واستخدامها لا ترتبط فقط بعدد الكلمات التي يمتلكها الطالب، وإنما ترتبط كذلك بقلّة الخبرة في ممارسة التحدث في البيئات الحقيقية، إضافة إلى اعتماد أساليب تدريس تفتقر إلى التفاعل. ولذلك، فإن معالجة هذه الصعوبات تستلزم اعتماد مدخل تعليمي أكثر تواصلاً وسياقية، يركز على التفاعل المباشر، إلى جانب توفير بيئة تعليمية تشجع الطلاب على استخدام اللغة العربية بصورة أكثر نشاطاً في حياتهم اليومية. ومن المتوقع أنه كلما أمكن التقليل من صعوبات استخدام المفردات من خلال تطبيق أساليب تدريس مناسبة، تحسنت مهارة الكلام لدى الطلاب بصورة أكثر فاعلية. (Asnawi & Salamuddin, 2025)

ومع ذلك، فإن لهذه الدراسة عدداً من الحدود التي ينبغي التصريح بها. أولاً، إن محدودية عدد المشاركين في الدراسة، والمتمثل في معلم واحد وأربعة عشر طالباً من مدرسة واحدة تعتمد المنهج المزدوج، تجعل نتائجها غير موجهة للتعميم على نطاق واسع، وإنما لفهم الظاهرة في سياقها الخاص. ثانياً، لم تستخدم الدراسة أداة معيارية لقياس الكفاية الشفهية، مثل المقابلة المعيارية للكفاية الشفهية (*Oral Proficiency Interview - OPI*)، مما أدى إلى عدم قياس مستوى صعوبة مهارة الكلام بصورة موضوعية، والاعتماد بدرجة كبيرة على تصورات المشاركين وتقاريرهم الذاتية. ثالثاً، قد تتأثر بيانات المقابلات بما يعرف بتحيز الاستجابة، حيث يميل بعض المشاركين إلى تقديم إجابات يعتقدون أنها تتوافق مع توقعات الباحث. ولذلك، فإن قابلية نقل نتائج هذه الدراسة إلى سياقات أخرى تحتاج إلى التحقق من خلال دراسات لاحقة تشمل عدداً أكبر من المدارس والعينات، بما يعزز تمثيل النتائج وإمكان الإفادة منها في سياقات تعليمية مختلفة.

الخاتمة

خلصت هذه الدراسة إلى أن صعوبات استخدام المفردات في المحادثة لدى طلاب الصف الثامن بمدرسة معلمين الثانوية الإسلامية التابعة لجامعة الإسلامية الأهلية بمدينة ميدان لا تعود إلى محدودية الكفاية اللغوية المعرفية فحسب، وإنما تمثل نتاجاً منهجياً لمنظومة المنهج المزدوج. فقد أدى غلبة التركيز على تعليم القواعد النحوية والصرفية منذ المراحل المبكرة، من خلال تدريس كتب التراث، إلى نشوء رهبة من التراكيب اللغوية وزيادة العبء المعرفي، الأمر الذي أضعف طلاقة الطلاب في الإنتاج الشفهي. وقد تفاقمت هذه الحالة نتيجة ارتفاع المرشح الوجداني لدى الطلاب، والمتمثل في التوتر والخوف من الوقوع في الأخطاء، إلى جانب غياب البيئة اللغوية، مما أدى إلى سرعة نسيان المفردات المحفوظة بسبب عدم توافر فرص حقيقية لاستخدامها استخداماً فعالاً.

وانطلاقاً من هذه النتائج، ينبغي أن يتجه تعليم مهارة الكلام في المدارس التي تعتمد المنهج المزدوج من التركيز على الدقة النحوية والنصية إلى تبني مدخل تواصلي سياقي. كما يتعين على المعلم تصميم أنشطة متنوعة قائمة على التفاعل الشفهي، مثل الحوار، والمناقشات الجماعية، ولعب الأدوار، مع العمل في الوقت نفسه على تخفيف الضغوط النفسية؛ حتى يكتسب الطلاب الثقة اللازمة لاستخدام اللغة العربية في التواصل. وعلى مستوى السياسات التعليمية، ينبغي للمدرسة أن تعمل على ترسيخ البيئة اللغوية، من خلال مبادرات مثل تخصيص أيام لاستخدام اللغة العربية، وإنشاء نواد أو جماعات للمحادثة، حتى لا تبقى المفردات في حدود الحفظ السلبي، بل تتحول إلى وسيلة تواصل فعالة. كما توصي الدراسة بإجراء بحوث مستقبلية تعتمد تصميماتاً تجريبياً، وتستخدم أدوات معيارية لقياس الكفاية الشفهية، مثل المقابلة المعيارية للكفاية الشفهية (*Oral Proficiency Interview - OPI*)، للتحقق تجريبياً من فاعلية التدخلات التعليمية القائمة على المدخل التواصلي.

الشكر والتقدير

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى والدي الكريمين على دعمهما الكامل طوال مسيرتي التعليمية، فلولاً توفيق الله ثم دعمهما المستمر لما تمكنت من إتمام هذا البحث. كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى رئيسة جامعة شمال سومطرة الإسلامية الحكومية، الأستاذة الدكتورّة الحاجة نور حياتي، الماجستير في الدراسات الإسلامية، وإلى رئيس قسم تعليم اللغة العربية، الدكتور الحاج محمد توفيق، الماجستير، وإلى مشرفي الفاضل الأستاذ إحسان ساتريا أزهري، الماجستير، على توجيهاته العلمية وإرشاداته القيمة طوال مراحل إعداد هذا البحث. وأتوجه كذلك بالشكر الجزيل إلى السيد محمد إحسان، الماجستير في الدراسات الإسلامية، وإلى جميع الزملاء

الذين أسهموا في إنجاز هذا البحث وساهموا في إنجاحه. وأسأل الله تعالى أن يجعل هذا البحث نافعا، وأن يحقق فائدة للقراء، وأن يسهم في إثراء المعرفة العلمية في مجال تعليم اللغة العربية وتطويرها.
قائمة المراجع

- Abdul Jabbar, U. (t.t.). *Lughotut Takhotub Al-Mushowwaroh*. Maktabah Al-Ashriyyah.
- Alfian, M. I., Niswah, N., & Masykur, M. Z. (2022). Kecemasan berbahasa untuk keterampilan berbicara bahasa Arab pada tingkatan perguruan tinggi. *Arabia*, 14(1). <https://doi.org/10.21043/arabia.v14i1.14887>
- Arrochmah, S., & Taufik. (2024). Problematika pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua. *Siyaqiy: Jurnal Pendidikan dan Bahasa Arab*, 1(2), 80–87. <https://doi.org/10.61341/siyaqiy/v1i2.009>
- Aswani, R., & Salamuddin. (2025). *Kesulitan dalam penggunaan kosakata bahasa Arab bagi mahasiswi di Ma'had Jami'ah Universitas Islam Negeri Sumatera Utara Medan*. 11(1). <https://doi.org/10.19109/3wnkx607>
- Auliya, A. N., & Smith, H. (2024). Implementation of talking stick media to improve Arabic vocabulary mastery and speaking skills. *Tadris al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 3(2), 193–204. <https://doi.org/10.15575/ta.v3i2.39367>
- Azizah Rahman, S., & Maulani, H. (2024). *Pembelajaran bahasa Arab dalam meningkatkan keterampilan kalam (berbicara) di SMP Ma'had Ihya As-Sunnah Tasikmalaya: Metode, tantangan, dan solusi*. 4(2). <https://doi.org/10.51878/language.v4i2.3933>
- Baharudin, H., & Wan Anuar, W. M. R. (2023). Humor practises of Arabic teachers and speaking anxiety. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 6(3). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v6i3.23359>
- Bahrudin, U., & Mubaraq, Z. (2023). Obstacles to learning speaking skills among non-Arabic speaking learners in Indonesia. *International Journal of Arabic Teaching and Learning*, 7(1). <https://doi.org/10.33650/ijatl.v7i1.4570>
- Darmisa, & Al Irmullah, S. F. (2021). Keterampilan berbicara (maharah al-kalam) bahasa Arab siswa kelas XI MA Al-Balad Kamande Kecamatan Tutar Kabupaten Polewali Mandar. *Al-Fashahah: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature*, 1(2). <https://doi.org/10.59562/al-fashahah.v1i2.30850>
- Fahrurrozi, A. (2014). *Problematika dan solusinya*.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112–126. <https://doi.org/10.1017/S0267190501000071>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Insaniyah, A. L., Himmah, R. H., & Agustin, A. N. (2023). Efektivitas teknik pembelajaran chain reaction untuk meningkatkan penguasaan mufradat. *Kilmatuna: Journal of Arabic Education*, 3(2), 157–164. <https://doi.org/10.55352/pba.v3i2.673>
- Jad, M. A. M. (n.d.). *Shu'ubat ta'allum al-lughah al-'Arabiyyah*.

- Jamil, H., & Agung, N. (2022). Tantangan pembelajaran bahasa Arab di era society 5.0: Analisis pembelajaran bahasa Arab berbasis aplikasi interaktif. *Alibba': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(1), 38–51. <https://doi.org/10.19105/ajpba.v3i1.5536>
- Jamroh, N. M. B., & Nisa, K. (2021). Implementasi metode drill dalam meningkatkan hafalan kosakata bahasa Arab di Madrasah Aliyah Al-Amiriyyah Blokagung Banyuwangi. *Tadris Al-Arabiyyat: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, 1(2), 317–333. <https://doi.org/10.30739/arabiyyat.v1i02.1405>
- Kaltsum, N., Mawada, A., Zahra, N., Damanik, S., & Nasution, S. (n.d.). (2025). Analisis faktor yang mempengaruhi kesulitan belajar bahasa Arab siswa Madrasah Aliyah Amalia Medan. *Educandum: Jurnal Pendidikan dan Kependidikan*, 4(1). <https://doi.org/10.61721/educandumedia.v4i1.484>
- Khaerah, M., Muassomah, M., Afifah, A., Fitra, M., Maidah, N., & Sya'rawi, M. I. (2024). The impact of mind map as project-based learning on Arabic vocabulary learning outcomes at Ma'had Babul Khairat. *Langkawi: Journal of the Association for Arabic and English*, 10(2), 178–194.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Mahmud, A. (2021). Communicative language teaching in Arabic education: Relevance and challenges in the Indonesian context. *Arabiyyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 5(1), 1–18. <https://doi.org/10.29240/jba.v5i1.2050>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nurhuda, A. (2022). Analisis kesulitan belajar bahasa Arab pada santri Nurul Huda Kartasura. *Al-Fusha: Arabic Language Education Journal*, 4(1), 23–29.
- Paas, F., van Gog, T., & Sweller, J. (2010). Cognitive load theory: New conceptualizations, specifications, and integrated research perspectives. *Educational Psychology Review*, 22(2), 115–121. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9133-8>
- Qomari, V. A., Kaputra, S., Namira, S., Febriani, A., Nasution, A. R., & Arifin, Z. (2022). Problems of students in learning Arabic language at Madrasah Aliyah. *International Journal of Multidisciplinary Research of Higher Education*, 5(1), 18–27. <https://doi.org/10.24036/ijmurhica.v5i1.124>
- Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (2011). *Pembelajaran bahasa Arab*. UIN-Maliki Press.
- Suhadi, M., & Fahrurrozi. (2024). Correlation between Arabic vocabulary mastery and Arabic speaking ability. *Academy of Education Journal*, 15(2).
- Surur, M. (2022). *Tantangan dan peluang bahasa Arab di Indonesia*. <https://ejournal.staiarrosyid.ac.id/index.php/risda/index>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- Sweller, J. (2010). Element interactivity and intrinsic, extraneous, and germane cognitive load. *Educational Psychology Review*, 22(2), 123–138. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9128-5>

- Ulya, N. H., Astina, C., & El Qorny, A. (2022). Implementasi bi'ah lughawiyyah dalam peningkatan maharah kalam di Pondok Modern Az-Zahra al-Gontory Purwokerto. *Mantiqutayr: Journal of Arabic Language*, 2(2), 174–184. <https://doi.org/10.25217/mantiqutayr.v2i2.2511>
- Wardhana, M. A., Zamroni, M. R., Arisandi, Y., & Agil, A. A. (2024). Optimising the management of structured bilingual programs in Islamic boarding schools to strengthen language competence. *Mahira: Journal of Arabic Studies and Teaching*, 4(2), 85–98. <https://doi.org/10.55380/mahira.v4i2.1164>