Al-Muyassar: Journal of Arabic Education
Vol. 5, No. 2, 2026, pp. 575–590
E-ISSN 2829-095X
DOI: https://doi.org/10.31000/bqjkw291
Received: Apr 11, 2026; Revised: Jun 22, 2026; Accepted: Jun 24, 2026
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License

Alignment of Instructional Objectives and Learning Material Organization in Maharah al-Kalam Courses with the Development of Students' Communicative Competence

مدى تو افق الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية في مقرر مهارة الكلام مع تنمية الكفاية التواصلية لدى طلبة قسم تعليم اللغة العربية

Rita Febrianta[1*], Indra Saputra[2], Nurhasnah[3], Muslim Jafar[4], Eka Rizal[5], Yelfi Dewi S[6]
[1,3,5,6]Universitas Islam Negeri Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi, Indonesia
[2]Institut Darul Qur'an Payakumbuh, Indonesia
[4]Universitas Mohammad Natsir Bukittinggi, Indonesia
*Corresponding E-mail: ritafebrianta@uinbukittinggi.ac.id

ABSTRACT

This study aims to analyze the alignment between instructional objectives and learning material organization in a Maharah al-Kalam course based on Al-Arabiyyah Bayna Yadayk and the development of students' communicative competence. A qualitative descriptive approach was employed. Data were collected through document analysis, semi-structured interviews, questionnaires, and documentation involving one Maharah al-Kalam lecturer and twenty-two students of the Arabic Language Education Department. The analyzed documents included the Semester Learning Plan (RPS) and instructional materials used in the course. Data were analyzed using the interactive model of Miles and Huberman and validated through triangulation. The findings indicate that the instructional objectives were aligned with the principles of communicative competence by emphasizing students' ability to use Arabic in meaningful communicative situations. The learning materials, organized based on Al-Arabiyyah Bayna Yadayk, were structured progressively and contextually, supporting the development of speaking skills through authentic language use. Learning activities such as dialogues, role-plays, discussions, and presentations provided students with opportunities to communicate actively in Arabic. However, several challenges were identified, including differences in prior language proficiency, limited vocabulary mastery, lack of self-confidence, restricted classroom interaction time, and the absence of a supportive Arabic-speaking environment outside the classroom.The novelty of this study lies in its integrated analysis of instructional objectives, learning material organization, and learning implementation in fostering communicative competence in higher education Arabic language learning. The findings contribute to the development of communicative-oriented Maharah al-Kalam instruction.

Keywords: Maharah al-Kalam; Communicative Competence; Instructional Objectives; Learning Material Organization; Al-Arabiyyah Bayna Yadayk.

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى تحليل مدى توافق الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية في مقرر مهارة الكلام القائم على كتاب العربية بين يديك مع تنمية الكفاية التواصلية لدى الطلبة. واعتمد البحث المنهج الوصفي الكيفي، وجُمعت البيانات من خلال تحليل الوثائق، والمقابلات شبه المنظمة، والاستبانة، والتوثيق، بمشاركة محاضر مقرر مهارة الكلام واثنين وعشرين طالبًا من طلبة قسم تعليم اللغة العربية. وشملت الوثائق محل التحليل والمواد التعليمية المستخدمة في المقرر. وتم تحليل البيانات وفق النموذج التفاعلي لمايلز وهوبرمان، مع تعزيز الخطة الدراسية الفصلية (RPS) أظهرت النتائج أن الأهداف التعليمية صُممت بما يتوافق مع مبادئ الكفاية التواصلية من خلال التركيز على قدرة الطلبة على استخدام اللغة العربية في مواقف تواصلية ذات معنى. كما نُظمت المادة التعليمية المعتمدة على كتاب العربية بين يديك بصورة متدرجة. صدق النتائج بأسلوب التثليث

Citation:
Febrianta, R., Saputra, I., Nurhasnah, Jafar, M., Rizal, E., & Dewi S., Y. (2026). Alignment of instructional objectives and learning material organization in *Maharah al-Kalam* courses with the development of students' communicative competence. *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education, 5*(2), 575–590.

وسياقية، مما أسهم في تنمية مهارة الكلام من خلال الاستخدام الواقعي للغة. كذلك وفرت الأنشطة التعليمية، مثل الحوارات وتمثيل الأدوار والمناقشات والعروض الشفهية، فرصًا مناسبة للطلبة لممارسة التواصل باللغة العربية بصورة فعالة. ومع ذلك، كشفت الدراسة عن عدد من التحديات، من أبرزها تفاوت الخلفية اللغوية للطلبة، وضعف الثروة اللغوية، وقلة الثقة بالنفس، وضيق الوقت المخصص للتفاعل داخل الصف، وتتمثل جدة الدراسة في تقديم تحليل متكامل للعلاقة بين الأهداف التعليمية وتنظيم المادة .وغياب البيئة اللغوية الداعمة خارج القاعة الدراسية .التعليمية وتنفيذ التعلم في تنمية الكفاية التواصلية في التعليم الجامعي. وتسهم نتائجها في تطوير تعليم مهارة الكلام القائم على المدخل التواصلي.

الكلمات المفتاحية: *مهارة الكلام؛ الكفاية التواصلية؛ الأهداف التعليمية؛ تنظيم المادة التعليمية؛ العربية بين يديك.*

المقدمة

تُعَدُّ اللّغة العربيّة من اللّغات ذات المكانة المهمّة في المؤسّسات التّعليميّة الإسلاميّة؛ إذ لا تقتصر وظيفتها على كونها أداةً للتّواصل فحسب، بل تمتد لتكون وسيلةً لفهم المصادر الأصلية للتّشريع الإسلامي والثّقافة العربيّة الإسلاميّة. وفي ظلّ التّحولات المعاصرة في تعليم اللّغات الأجنبيّة، لم يعد نجاح تعلّم اللّغة يُقاس بمدى إتقان المتعلّم للقواعد اللّغويّة فحسب، بل بقدرته على استخدام اللّغة استخدامًا فعّالًا في مواقف التّواصل الحقيقيّة. ومن هنا برز مفهوم الكفاية التّواصلية بوصفه أحد الأهداف الرّئيسة في تعليم اللّغات، حيث يرى Hymes (1972) أنّ معرفة اللّغة لا تقتصر على معرفة قواعدها، وإنّما تشمل القدرة على استخدامها في السّياقات الاجتماعيّة المناسبة، ثمّ طوّر Canale وSwain (1980) هذا المفهوم ليشمل الكفاية النّحوية والاجتماعيّة والإستراتيجيّة والخطابية. وقد حظي مفهوم الكفاية التّواصليّة باهتمام واسع في ميدان تعليم اللّغات، حيث عُدَّ أساسًا لتوجيه تعليم اللّغة نحو الاستخدام الوظيفي والواقعي للغة في مواقف التّواصل المختلفة، وليس الاقتصار على المعرفة اللّغوية المجرّدة (طعيمة، ٢٠٠٤؛ الناقة، ٢٠٠٣). وتنسجم هذه النّتيجة مع ما أشار إليه العصيلي (٢٠٠٢) من أنّ صياغة أهداف تعلم اللّغة ينبغي أن تتجاوز التّركيز على المعرفة اللّغوية إلى تمكين المتعلّم من استخدام اللّغة في مواقف التّواصل الواقعيّة.

وتُعَدُّ مهارة الكلام من أكثر المهارات اللّغوية ارتباطًا بالكفاية التّواصليّة، لأنّها تمثل المظهر العملي لاستخدام اللّغة في التّفاعل الإنساني. فالمتعلّم لا يُعدُّ متقنًا للغة العربيّة بمجرد حفظ المفردات أو استيعاب القواعد النّحوية، وإنّما بقدرته على التّعبير عن أفكاره والتّفاعل مع الآخرين بلغة سليمة ومناسبة للموقف. ولذلك أصبحت تنمية مهارة الكلام هدفًا رئيسًا في برامج تعليم اللّغة العربيّة، وخاصّة في مؤسّسات التّعليم العالي الّتي تسعى إلى إعداد خريجين قادرين على استخدام اللّغة العربيّة في التّواصل الأكاديمي والاجتماعي. ويؤكّد طعيمة (٢٠٠٤) أنّ مهارة الكلام تمثل المظهر العملي للكفاية اللّغوية والتوّاصليّة، ألنها تكشف قدرة المتعلّم على توظيف ما اكتسبه من مفردات وتراكيب في مواقف التّواصل الحقيقيّة.

وانطلاقًا من هذا التّوجه، برز المدخل التّواصلي (*Communicative Language Teaching*)

بوصفه أحد أبرز المداخل الحديثة في تعليم اللّغات. ويقوم هذا المدخل على أنّ الهدف الرّئيس من تعلّم اللّغة هو القدرة على التّواصل بها، وأنّ المتعلّم ينبغي أن يُمنح فرصًا حقيقيّة لاستخدام اللّغة في مواقف تفاعليّة ذات معنى، بينما يتحوّل دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى ميسر لعملية التّعلّم . وقد أشار العصيلي (٢٠٠٢) إلى أنّ المدخل التّواصلي يجعل من التّواصل الهدف الأساس لتعليم اللّغة، ويؤكّد أهمّيّة توظيف الأنشطة اللّغوية في مواقف ذات معنى تساعد المتعلّم على استخدام اللّغة بصورة طبيعيّة. كما يرى الفوزان (٢٠١٧) أنّ نجاح تعلّم اللّغة يرتبط بزيادة فرص التّفاعل اللّغوي والممارسة الفعّليّة داخل البيئة التّعليميّة.

وترى Savignon (2002) أنّ الكفاية التّواصلية تمثل الهدف الرّئيس لتعليم اللّغات الحديثة، وأنّ نجاح المتعلّم في تعلّم اللّغة لا يُقاس بمدى حفظه للقواعد اللّغويّة فحسب، بل بقدرته على استخدام اللّغة بصورة فعّالة في مواقف التّواصل الواقعيّة.

وفي سياق تعليم اللّغة العربيّة، يُعَدُّ كتاب العربيّة بين يديك من أشهر المقرّرات التّعليميّة المبنية على الأسس التّواصلية. ويتميّز هذا الكتاب بتقديم المفردات والتّراكيب اللّغوية من خلال موضوعات حياتيّة واقعيّة وأنشطة حواريّة متنوّعة، بما يتيح للمتعلّمين فرصًا أكبر لممارسة اللّغة بصورة طبيعيّة. وقد أشارت بعض الدّراسات الحديثة إلى أنّ استخدام كتاب *العربية بين يديك* يسهم في تنمية مهارة الكلام وتعزيز مشاركة المتعلّمين في الأنشطة التّواصليّة، كما يساعد في تحسين قدرتهم على استخدام اللّغة العربيّة في مواقف التّواصل المختلفة .

كما أظهرت الدراسات السابقة اهتماماً متزايداً بتطوير مهارة الكالم من خلال توظيف المداخل التعليمية والأنشطة التفاعلية والوسائط التعليمية المختلفة، وقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات فاعلية هذه المداخل في تحسين الأداء الشفهي للمتعلمين وتنمية قدرتهم على التواصل باللغة العربية(Agustia et al., 2024؛ Ilahi et al., 2023؛ Hayati et al., 2024 ؛ Wahyuni et al., 2025).

وتكشف الدراسات السابقة عن اتفاقها في التأكيد على فاعلية الأنشطة التفاعلية والوسائط التعليمية في تنمية مهارة الكلام لدى المتعلمين. ومع ذلك، ركزت معظم هذه الدراسات على قياس أثر استراتيجية أو وسيلة تعليمية معينة في تحسين الأداء الشفهي، في حين لم تتناول بصورة مباشرة مدى توافق الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية وتنفيذ التعلم مع تنمية الكفاية التواصلية. ومن هنا تتميز الدراسة الحالية بمحاولتها تقديم تحليل متكامل للعلاقة بين هذه العناصر الثلاثة في سياق التعليم الجامعي.

وعلى الرّغم من ذلك، تكشف مراجعة الأدبيات السّابقة أنّ معظم الدّراسات انصبت على قياس فاعليّة الطّرائق التّدريسيّة أو المداخل التّعليميّة أو المواد الدّراسيّة في تحسين نتائج التّعلّم.

أمّا الدّراسات الّتي تناولت مدى توافق تصميم التّعلّم، وأهدافه التّعليميّة، وتنظيم محتواه الدّراسي مع تنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة أقسام تعليم اللّغة العربيّة فما تزال محدودة، خاصّة في مقررات مهارة الكلام المعتمدة على كتاب *العربية بين يديك*.

ومن هنا تتحدّد الفجوة البحثية في الحاجة إلى الانتقال من دراسة فاعليّة الوسائل والطّرائق التّعليميّة إلى دراسة تصميم التّعلّم ذاته، بما يشمله من أهداف تعليميّة وتنظيم للمحتوى وآليات تنفيذ التّعلّم. فنجاح تعلّم مهارة الكلام لا يعتمد على الطّريقة المستخدمة فحسب، بل يتأثّر كذلك بمدى انسجام عناصر التّصميم التّعليمي مع متطلبات تنمية الكفاية التّواصليّة لدى المتعلّمين.

وبناءً على ذلك، يهدف هذا البحث إلى تحليل مدى توافق الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة في مقرر مهارة الكلام القائم على كتاب *العربيّة بين يديك* مع تنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة قسم تعليم اللّغة العربيّة. كما يسعى إلى الكشف عن كيفيّة انعكاس هذا التّصميم التّعليمي على الخبرات التّواصليّة الّتي يكتسبها الطّلبة أثناء عمليّة التّعلّم، بما يسهم في إثراء الدّراسات المتعلّقة بتصميم تعليم اللّغة العربيّة وتطوير ممارسات تعليم مهارة الكلام في التّعليم العالي.

وعلى الرّغم من تعدّد الدّراسات السّابقة الّتي تناولت المدخل التّواصلي أو استخدام كتاب العربيّة بين يديك في تعليم اللّغة العربيّة، فإن معظمها ركز على قياس فاعليّة المدخل أو الكتاب في تحسين مهارة الكلام. أمّا الدّراسة الحالية فتسعى إلى تحليل العلاقة بين الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة وتنفيذ التّعلّم في مقرر مهارة الكلام ومدى إسهامها في تنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة التّعليم العالي. ومن هنا تتجلّى جدة البحث في تقديم تحليل متكامل لعناصر التّصميم التّعليمي المرتبطة بالكفاية التّواصليّة في سياق تعليم اللّغة العربيّة بالجامعة.

وتتمثل جدة هذه الدراسة في تحليلها المتكامل للعلاقة بين الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية وتنفيذ التعلم في مقرر مهارة الكلام وعلاقتها بتنمية الكفاية التواصلية لدى طلبة التعليم العالي، وهو جانب لم يحظ باهتمام كافٍ في الدراسات السابقة التي ركزت غالباً على فاعلية الوسائل أو الاستراتيجيات التعليمية بصورة منفصلة.

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث المنهج الكيفي الوصفي بهدف تحليل مدى توافق الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية في مقرر مهارة الكلام مع تنمية الكفاية التواصلية لدى الطلبة. ويُعد هذا المنهج مناسبًا للكشف عن الظواهر التربوية وتحليلها في سياقها الطبيعي من خلال وصفها وتفسيرها بصورة معمقة، وفق ما أوضحه Creswell (2014). وأُجري البحث في قسم تعليم اللغة

العربية بمعهد دار القرآن بباياكومبوه، سومطرة الغربية، إندونيسيا.

أُجري البحث في قسم تعليم اللغة العربية بمعهد دار القرآن بباياكومبوه في سومطرة الغربية بإندونيسيا.. وتكونت مصادر البيانات من وثائق التّعلّم الخاصّة بمقرر مهارة الكلام، ومن أهمّها خطّة الفصل الدّراسي(*RPS*) ، والموادالتّعليميّة المستخدمة في المقرر، بالإضافة إلى البيانات الميدانيّة المستمدة من المحاضر والطّلبة المشاركين في عملية التّعلّم.

وشملت عينة البحث محاضرًا واحدًا لمقرر مهارة الكلام يستخدم كتاب *العربيّة بين يديك* بوصفه مرجعًا رئيسًا في التّدريس، إضافة إلى اثنين وعشرين (22) طالبًا من طلبة قسم تعليم اللّغة العربيّة الّذين يدرسون المقرّر نفسه. وتمّ اختيار المشاركين بطريقة قصدية (*Purposive Sampling*) نظرًا لارتباطهم المباشر بموضوع البحث وأهدافه.

وكان المشاركون من طلبة الفصل الثالث بقسم تعليم اللغة العربية، وتتراوح أعمارهم بين ١٩ و٢٢ سنة، وقد سبق لهم دراسة اللغة العربية في مراحل تعليمية مختلفة، مما أدى إلى تباين مستويات الكفاية اللغوية بينهم.

وجُمعت البيانات من خلال أربع تقنيات رئيسة. أوّلًا، تحليل الوثائق، وذلك بدراسة خطّة الفصل الدّراسي (*RPS*) والموادّ التّعليميّة المستخدمة في المقرر بهدف تحديد مدى توافق الأهداف التّعليميّة وتنظيم المحتوى مع مبادئ الكفاية التّواصليّة. ثانيًا، المقابلة شبه المنظمة(*Semi-Structured Interview*)مع المحاضر المسؤول عن المقرر لاستكشاف الأسس الّتي يعتمد عليها في صياغة الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة وتنفيذ عمليّة التّدريس. ثالثًا، الاستبانة الإلكترونيّة (*Google Form*) الموجّهة إلى الطّلبة لجمع بيانات حول تصوراتهم تجاه عمليّة التّعلّم ومدى إسهامها في تنمية مهاراتهم التّواصليّة. رابعًا، التّوثيق من خلال جمع المستندات والصّور والبيانات الدّاعمة المتعلّقة بعملية التّعلّم.

أمّا تحليل البيانات فقد اعتمد نموذج مايلز وهوبرمان (*Miles & Huberman*) الّذي يتكوّن من ثلاث مراحل مترابطة، وهي: اختزال البيانات(*Data Reduction*) ، وعرض البيانات (*Data Display*)، واستخلاص النّتائج والتحقّق منها .(*Conclusion Drawing and Verification*) وقد تم تعزيز مصداقيّة النّتائج من خلال أسلوب التّثليث (*Triangulation*) عبر مقارنة البيانات المستمدة من الوثائق والمقابلات والاستبانات، بما يسهم في زيادة موثوقيّة النّتائج ودقتها.

نتائج البحث والمناقشة

أوّلا: مدى تو افق الأهداف التّعليميّة لمقرر مهارة الكلام مع تنمية الكفاية التّواصلية لدى الطّلبة

أظهرت نتائج تحليل الوثائق أن الأهداف التّعليميّة لمقرّر مهارة الكلام وُضعت لتوجيه الطّلبة نحو تنمية القدرة على التّواصل الشّفهي باللّغة العربيّة في سياقات مختلفة. ويتجلّى ذلك في مخرجات التّعلّم الّتي تركّز على قدرة الطّلبة على إجراء الحوارات، والتّعبير عن الأفكار، وإبداء الآراء، واستخدام التّراكيب والتّعابير العربيّة المناسبة للمواقف التّواصليّة المختلفة. ومن ثمّ فإنّ الأهداف التّعليميّة لا تقتصر على إتقان العناصر اللّغويّة فحسب، بل تتجّه أيضًا إلى تمكين الطّلبة من استخدام اللّغة العربيّة بوصفها وسيلة للتّواصل.

وقد دعمتِ نتائج المقابلة مع المحاضر المسؤول عن المقرّر (IS) هذه النّتيجة؛ إذ أوضح أنّ صياغة الأهداف التّعليميّة تستند إلى مخرجات التّعلّم الخاصّة بالبرنامج الدّراسي وإلى الاحتياجات العمليّة للطّلبة في استخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة. وبيّن أنّ الهدف الرّئيس للمقرّر يتمثّل في تمكين الطّلبة من التّواصل الشّفهي باللّغة العربيّة بصورة صحيحة ومناسبة للسّياق، إلى جانب تنمية الجرأة في التّحدّث، والطّلاقة اللّغوية، والثّروة اللّفظية، والقدرة على بناء العبارات والحوارات بصورة تلقائيّة. وقد أوضح المحاضر (IS) ذلك بقوله: "إن الهدف الرئيس من مقرر مهارة الكلام ليس حفظ المفردات والقواعد فقط، بل تمكين الطلبة من استخدام اللغة العربية في مواقف التواصل المختلفة."(مقابلة مع المحاضرIS ، ٢٠٢٥)

كما أظهرت نتائج الاستبانة أنّ الطّلبة ينظرون بإيجابيّة إلى التّوجه التّواصلي للأهداف التّعليميّة. فقد أفاد معظمهم بأنّ أهداف المقرّر تشجعهم على استخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة وتسهم في تطوير قدرتهم على التّواصل الشّفهي. ويشير ذلك إلى وجود توافق بين الأهداف التّعليميّة الّتي صاغها المحاضر والخبرات التّعليميّة الّتي اكتسبها الطّلبة خلال عمليّة التّعلّم.

ومن النّاحية النّظريّة، تنسجم هذه النّتيجة مع مفهوم الكفاية التّواصليّة الّذي طرحه Hymesوطوره لاحقًا Canale وSwain، حيث يؤكّد هذا المفهوم أنّ تعليم اللّغة ينبغي ألا يقتصر على إكساب المتعلّم المعرفة بالقواعد اللّغويّة، بل يجب أن يهدف إلى تمكينه من استخدام اللّغة استخدامًا مناسبًا في المواقف التّواصليّة المختلفة. وتشمل الكفاية التّواصلية أبعادًا متعدّدة، من بينها الكفاية النّحوية، والكفاية الاجتماعيّة اللّغويّة، والكفاية الإستراتيجيّة، والكفاية الخطابيّة، وهي جميعها ضروريّة لتحقيق التّواصل الفعّال.

كما تتّفق نتائج هذه الدّراسة مع عدد من الدّراسات السّابقة الّتي أكّدت أنّ توجيه أهداف تعلّم اللّغة نحو التّواصل يسهم في تطوير مهارة الكلام لدى المتعلّمين. فقد أظهرت دراسة Yunita

و Pebrian (2020)أنّ التّعلّم القائم على المدخل التّواصلي يتيح فرصًا أوسع للمتعلّمين لاستخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة، في حين توصلت دراسة Al-Hamzah و Amrulloh (2025)إلى أنّ الأنشطة التّواصلية تسهم في تحسين القدرة على التّحدّث وتنمية المشاركة اللّغوية لدى المتعلّمين.

وتؤكّد هذه النّتيجة كذلك ما طرحه Richards (2006) من أنّ نجاح تعليم اللّغة في المدخل التّواصلي يعتمد على صياغة أهداف تعليميّة تركّز على تمكين المتعلّم من استخدام اللغة في مواقف التواصل الحقيقيّة، وليس الاقتصار على إتقان المعرفة اللّغوية المجردة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ الأهداف التّعليميّة لمقرر مهارة الكالم أظهرت درجة عالية من التّوافق مع مبادئ تنمية الكفاية التّواصلية، ويُعدّ هذا التّوافق أساسًا مهمًا يدعم تنفيذ التّعلّم القائم على التّواصل، ويساعد الطّلبة على الانتقال من مجرد معرفة اللّغة إلى القدرة على استخدامها في مواقف التّواصل المختلفة.

ثانيا: تنظيم المادّة التّعليميّة القائمة على كتاب العربيّة بين يديك ودوره في تنمية الكفاية التّواصلية لدى الطّلبة

أظهرت نتائج تحليل الوثائق أنّ تنظيم المادّة التّعليميّة في مقرر مهارة الكلام تمّ بصورة منهجيّة ومتدرّجة بالاعتماد على كتاب **العربيّة بين يديك (الجزء الأوّل)** بوصفه المصدر الرّئيس للمادّة التّعليميّة. وقد اشتملت الموضوعات التّعليميّة على مجالات قريبة من الحياة اليوميّة للطّلبة، مثل التّعارف، والأسرة، والسّكن، والحياة اليوميّة، والطّعام والشّراب، والدّراسة، والعمل، وغيرها من الموضوعات الّتي تتيح للطّلبة فرصًا لاستخدام اللّغة العربيّة في سياقات واقعية وذات معنى. ويشير ذلك إلى أنّ تنظيم المادّة التّعليميّة قد بُني على أساس وظيفي وتواصلي يهدف إلى تمكين الطّلبة من توظيف اللّغة العربيّة في مواقف التّواصل المختلفة.

وقد دعمت نتائج المقابلة مع المحاضر (IS) وقد أشار المحاضر (IS) إلى أهمية الكتاب بقوله: "يمتاز كتاب العربية بين يديك بتدرج موضوعاته وارتباطها بالحياة اليومية، مما يساعد الطلبة على ممارسة اللغة العربية بصورة طبيعية." (مقابلة مع المحاضر، ٢٠٢٥)هذه النّتيجة، حيث أوضح أنّ اختيار كتاب *العربيّة بين يديك* جاء انطلاقًا من اعتماده على المدخل التّواصلي، فضلًا عن تنظيم محتواه بصورة تدريجيّة ومترابطة. وأشار إلى أنّ المادّة التّعليميّة تبدأ بالتّعبيرات والحوارات البسيطة، ثم تنتقل تدريجيًا إلى موضوعات أكثر تعقيدًا، بما يسمح للطّلبة بتطوير قدراتهم الكلاميّة بصورة مستمرّة. كما أنّ وجود الحوارات) *الحوار* (والأنشطة التّواصليّة والتّدريبات الشّفهيّة في كلّ وحدّة تعليميّة يسهم في زيادة فرص استخدام اللّغة العربيّة داخل الصّف.

كما بيّنت نتائج الاستبانة أنّ الطّلبة ينظرون بإيجابيّة إلى تنظيم المادّة التّعليميّة. فقد

حصل مؤشر «ارتباط المادّة التّعليميّة باحتياجات التّواصل اليوميّة» على متوسّط مرتفع، كما رأى معظم الطّلبة أنّ الموضوعات المطروحة تساعدهم على إجراء المحادثات باللّغة العربيّة بصورة أفضل. وأظهرت النّتائج كذلك أنّ تسلسل المادّة التّعليميّة من السّهل إلى الصّعب يساعد الطّلبة على تطوير مهاراتهم الكلاميّة بصورة تدريجيّة ومنظّمة.

ومن المنظور النّظري، يتوافق هذا التّنظيم مع المبادئ الأساسيّة للمدخل التّواصلي الّذي يؤكّد أهمّية تقديم اللّغة في سياقات استعمالها الطّبيعيّة بدلًا من تقديمها في صورة قواعد ومفردات منفصلة. فالمتعلّم يكتسب القدرة على التّواصل بصورة أكثر فاعليّة عندما تُقدَّم له المفردات والتّراكيب اللّغوية ضمن مواقف حياتيّة ذات معنى، وهو ما ينسجم مع طبيعة الموضوعات الّتي تضمنها كتاب *العربيّة بين يديك*.

كما تتّفق هذه النّتيجة مع دراسة Aflisia و Hazuar (2020) الّتي أكّدت أنّ تنظيم الموادّ التّعليميّة وفق المدخل التّواصلي يسهم في توفير فرص أكبر للمتعلّمين لاستخدام اللّغة العربيّة بوصفها أداة للتّواصل، ويعزّز تنمية المهارات اللّغوية بصورة أكثر فاعليّة.

وتتّفق نتائج هذه الدّراسة مع ما توصلت إليه دراسة Arden و Priyoyudanto (2025) الّتي أشارت إلى أنّ استخدام كتاب *العربيّة بين يديك* يسهم في تنمية مهارة الكلام لدى الطّلبة بسبّب اعتماده على الموضوعات التّواصليّة والأنشطة الحواريّة المتنوّعة. كما تدعم هذه النّتائج ما توصلت إليه دراسة Yusuf و Bahriو Al-Rajabi (2025) الّتي أكّدت فاعليّة التّعلّم القائم على كتاب *العربيّة بين يديك* في تحسين الأداء الكلامي للمتعلّمين من خلال توفير فرص مستمرّة للتّفاعل اللّغوي والتّواصل الشّفهي .

ومع ذلك، فإنّ أهمّية هذه الدّراسة لا تقتصر على بيان فاعليّة الكتاب في حدّ ذاته، بل تتجاوز ذلك إلى إبراز دور تنظيم المادّة التّعليميّة في تحقيق الأهداف التّواصليّة للمقرّر. فنتائج البحث تشير إلى أنّ نجاح تنمية الكفاية التّواصليّة لا يرتبط بجودة المادّة التّعليميّة فقط، وإنّما يعتمد أيضًا على طريقة تنظيمها وتسلسلها وارتباطها بالأهداف التّعليميّة المرسومة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ الأهداف التّعليميّة لمقرّر مهارة الكالم أظهرت درجة عالية من التّوافق مع مبادئ تنمية الكفاية التّواصليّة، ويُعدّ هذا التّوافق أساسًا مهمًا يدعم تنفيذ التّعلم القائم على التّواصل، ويساعد الطّلبة على الانتقال من مجرد معرفة اللّغة إلى القدرة على استخدامها في مواقف التّواصل المختلفة.

ثالثا: تنفيذ تعلّم مهارة الكلام والخبرات التّواصليّة لدى الطّلبة

أظهرت نتائج المقابلة مع المحاضر المسؤول عن مقرّر مهارة الكلام (IS) أنّ تنفيذ عمليّة التّعلّم يركز بصورة أساسيّة على الممارسة المباشرة للغة العربيّة من خلال الأنشطة التّواصليّة

المختلفة. وقد شملت هذه الأنشطة الحوار) *الحوار*(، وتمثيل الأدوار(*Role Play*) ، والمناقشات الجماعيّة، والعروض التّقديميّة، والأسئلة والأجوبة، والمحادثات الثّنائية بين الطّلبة. كما حرص المحاضر على توفير بيئة صفية تشجع الطّلبة على استخدام اللّغة العربيّة في أثناء عمليّة التّعلّم، بما يسهم في تنمية قدرتهم على التّواصل الشّفهي بصورة طبيعيّة ومتدرّجة.

وتدلّ هذه الممارسات التّعليميّة على وجود انسجام بين الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة وآليات تنفيذ التّعلّم داخل الصّف. فالموضوعات والحوارات الواردة في كتاب *العربيّة بين يديك* لا تُقدَّم بوصفها محتوى معرفيًا فحسب، بل تُحوَّل إلى أنشطة تواصليّة تتيح للطّلبة فرصة توظيف المفردات والتّراكيب اللّغوية في مواقف حقيقيّة أو شبه حقيقيّة. ومن ثمّ فإنّ التّعلّم لا يقتصر على اكتساب المعرفة اللّغويّة، وإنّما يمتدّ إلى تنمية القدرة على استخدام اللّغة العربيّة في التّواصل الفعلي.

كما دعمت نتائج الاستبانة هذه النّتيجة؛ إذ أظهرت أنّ الطّلبة يشعرون بوجود فرص كافية لاستخدام اللّغة العربيّة أثناء المحاضرات. فقد حصل مؤشر «أحصل على فرصة للتّحدث باللّغة العربيّة أثناء المحاضرة» على متوسّط مرتفع، كما أشار معظم الطّلبة إلى أنّ المحاضر يمنحهم فرصًا مناسبة لممارسة المحادثة والتّفاعل الشّفهي. كذلك أفادوا بأنّ الأنشطة الصّفّيّة تشجعهم على استخدام اللّغة العربيّة بصورة مباشرة في أثناء التّعلّم، الأمر الّذي يعكس طبيعة البيئة التّعليميّة القائمة على التّفاعل والمشاركة.

ومن المنظور النّظري، تنسجم هذه النّتيجة مع مبادئ المدخل التّواصلي (*Communicative Language Teaching*) الّذي يجعل من التّفاعل اللّغوي وسيلة وغاية في آنٍ واحد. فتعلّم اللّغة وفق هذا المدخل لا يتحقّق من خلال حفظ القواعد أو المفردات فحسب، وإنّما من خلال الانخراط في أنشطة تواصليّة تُمكِّن المتعلّم من استخدام اللّغة في مواقف ذات معنى. ولذلك تُعدّ الحوارات، وتمثيل الأدوار، والمناقشات، والعروض الشّفهيّة من أهمّ الأنشطة الّتي تسهم في بناء الكفاية التّواصليّة لدى المتعلّمين. كما يؤكّد الفوزان (٢٠١٧) أنّ تنظيم المحتوى التّعليمي بصورة متدرّجة ومترابطة يسهم في تعزيز اكتساب المهارات اللّغويّة ويزيد من قدرة المتعلّمين على توظيف اللّغة في المواقف التّواصلية المختلفة.

وتتّفق نتائج هذه الدّراسة مع ما توصلت إليه دراسة Yunita و Pebrian (2020) الّتي أكّدت أنّ المدخل التّواصلي يمنح المتعلّمين فرصًا أوسع لاستخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة داخل الصّفّ. كما تتوافق مع نتائج دراسة Al-Hamzah و Amrulloh (2025) الّتي أشارت إلى أنّ الأنشطة التّواصليّة تسهم في رفع مستوى مهارة الكلام لدى المتعلّمين من خلال زيادة مشاركتهم في المواقف اللّغوية التّفاعليّة. كما تتّفق هذه النّتيجة مع ما توصلت إليه Hanisa (2024) الّتي بينت أنّ المدخل

التّواصلي يسهم في تطوير مهارة الكلام وتعزيز قدرة المتعلّمين على استخدام اللّغة العربيّة في مواقف التّواصل الحقيقيّة، فضلًا عن زيادة الثّقة بالنّفس والجرأة في التّفاعل اللّغوي.

كما تتوافق هذه النّتيجة مع ما توصلت إليه Rahmawati (2021) الّتي أكّدت أنّ تنمية مهارة الكلام تتطلّب توفير مواقف تواصليّة حقيقيّة تسمح للمتعلّمين باستخدام اللّغة العربيّة بصورة وظيفيّة، بما يسهم في تطوير الكفاية التّواصليّة لديهم بصورة أكثر فاعلية. كما تؤكّد نتائج Ilahi et al. (٢٠٢٣) وAgustia et al. (٢٠٢٤) أنّ توظيف الأنشطة التّفاعليّة والوسائط التّعليميّة الدّاعمة يسهم في تنمية مهارة الكلام وزيادة دافعية المتعلّمين للمشاركة في التّواصل الشّفهي باللّغة العربيّة.وتنسجم هذه النّتيجة مع ما توصلت إليه دراسات أخرى أكّدت أهمّية الممارسة اللّغوية المباشرة في تنمية مهارة الكلام، حيث أسهمت الأنشطة التفاعلية والوسائط التعليمية المتنوعة في رفع مستوى الطلاقة اللغوية وزيادة مشاركة المتعلمين في التواصل الشفهي(Ilahi et al., 2023 ؛ Hayati et al., 2024؛ Wahyuni et al., 2025).

ومع ذلك، كشفتِ نتائج الدّراسة عن ملاحظة مهمّة تستحقّ الاهتمام؛ إذ حصل مؤشر «أقوم بإجراء الحوارات أو المحادثات بصورة متكرّرة أثناء المحاضرة» على متوسّط أقلّ مقارنة ببقية المؤشرات. وعلى الرّغم من أنّ هذا المؤشر ما يزال ضمن المستوى الجيد، فإنّه يشير إلى وجود مساحة لتحسين كثافة الممارسة الحواريّة داخل الصّفّ. ويعني ذلك أنّ الطّابع التّواصلي للتّعلّم قد تحقّق بصورة عامّة، إلّا أنّ تكرار فرص التّفاعل الشّفهي المستمرّ لا يزال بحاجة إلى تعزيز أكبر.

وتشير هذه النّتيجة إلى أنّ تنمية الكفاية التّواصليّة لا تعتمد فقط على وجود الأنشطة التّواصليّة، وإنّما تتأثّر أيضًا بمستوى تكرارها واستمراريتها. فكلّما ازدادت فرص استخدام اللّغة العربيّة في التّفاعل الحقيقي، ازدادت قدرة الطّلبة على تطوير الطّلاقة اللّغوية والثّقة بالنّفس والقدرة على التّعبير التّلقائي. ومن ثمّ فإنّ زيادة الأنشطة الحواريّة والمحادثات الشّفهيّة داخل الصّفّ يمكن أن تسهم بصورة أكبر في تعزيز الكفاية التّواصليّة لدى الطّلبة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ تنفيذ تعلّم مهارة الكلام في هذا المقرر قد وفر خبرات تعليميّة ذات طابع تواصلي واضح، وأسهم في إيجاد بيئة تعليميّة تشجع الطّلبة على استخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة. كما أظهرت النّتائج أنّ التّفاعل اللّغوي داخل الصّفّ يمثلّ أحد العوامل الرّئيسة الّتي تدعم تنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة قسم تعليم اللّغة العربيّة.

رابعا: معوقات تنمية الكفاية التّواصليّة لدى الطّلبة في تعلّم مهارة الكلام

على الرّغم من أنّ نتائج الدّراسة أظهرت توافق الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة وتنفيذ التّعلّم مع متطلّبات تنمية الكفاية التّواصليّة، فإنّ عمليّة التّعلّم ما تزال تواجه عددًا من المعوقات الّتي تؤّثر في تحقيق هذه الأهداف بصورة مثلى. وقد كشفت بيانات المقابلة والاستبانة

عن وجود مجموعة من العوامل اللّغوية والنّفسيّة والبيئيّة الّتي تسهم في إبطاء تطوّر الكفاية التّواصليّة لدى بعض الطّلبة.

أظهرت نتائج المقابلة مع المحاضر المسؤول عن المقرّر (IS) أنّ اختلاف الخلفيات التّعليميّة للطّلبة يُعدّ من أبرز التّحدّيات الّتي تواجه عمليّة التّعلّم. فالطّلبة القادمون من مدارس أو مؤسّسات تعليميّة ذات خبرات متفاوتة في تعلّم اللّغة العربيّة يمتلكون مستويات مختلفة من الكفايّة اللّغويّة، الأمر الّذي ينعكس على قدرتهم على المشاركة في الأنشطة التّواصليّة داخل الصّفّ. ففي حين يستطيع بعض الطّلبة التّفاعل بصورة نشطة في الحوارات والمناقشات، يواجه آخرون صعوبة في التّعبير عن أفكارهم باللّغة العربيّة أو الاستجابة السّريعة للمواقف التّواصليّة.

كما أشارت نتائج المقابلة إلى أنّ ضعف الثّقة بالنّفس لدى بعض الطّلبة يمثل عائقًا مهمًا أمام تنمية مهارة الكلام. فعلى الرّغم من امتلاك عدد من الطّلبة قدرًا مقبولًا من المفردات والمعرفة اللّغويّة، فإنّ الخوف من الوقوع في الخطأ أو التّعرّض للتّصحيح أمام الزّملاء يجعلهم أقلّ ميلًا إلى المشاركة الشّفهيّة. ويؤدّي ذلك إلى تقليل فرص الممارسة اللّغويّة الّتي تُعدّ عنصرًا أساسيًا في تنمية الكفاية التّواصليّة .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية قلق تعلّم اللغة الأجنبية (Foreign Language Anxiety)التي تشير إلى أنّ الخوف من الوقوع في الخطأ والتقييم السلبي من الآخرين قد يؤدي إلى انخفاض مستوى المشاركة الشفهية لدى المتعلمين ويؤثر في ثقتهم بأنفسهم أثناء التواصل باللغة الأجنبية .(Horwitz et al., 1986) كما تؤكد الدراسات الحديثة أنّ القلق اللغوي يُعدّ من العوامل المؤثرة في الكفاية التواصلية، حيث يرتبط ارتفاع مستوى القلق بانخفاض الثقة بالنفس والتردد في استخدام اللغة الأجنبية في مواقف التواصل المختلفة.(Chen et al., 2024)

وقد دعمت نتائج الاستبانة هذه الملاحظات؛ إذ أشار عدد من الطّلبة إلى أنّ محدوديّة المفردات اللّغوية) *المفردات* (تُعدمن أكثر الصّعوبات الّتي تواجههم عند التّحدّث باللّغة العربيّة. كما ذكر بعضهم أنّهم يواجهون صعوبة في التّعبير التّلقائي عن الأفكار أو مواصلة الحديث لفترات طويلة بسبب نقص الرّصيد اللّغوي اللّازم للتّواصل. وتدلّ هذه النّتيجة على أنّ تنميّة الكفاية التّواصليّة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتنمية الثّروة اللّفظية لدى المتعلّمين، لأنّ المفردات تمثّل المادّة الأساسيّة الّتي تُبنى عليها عمليّة التّواصل.

ومن الجوانب الأخرى الّتي كشفت عنها الدّراسة محدوديّة البيئة اللّغوية الدّاعمة خارج قاعة الدّرس. فقد أوضح المحاضر والطّلبة أنّ فرص استخدام اللّغة العربيّة في الحياة الجامعيّة اليوميّة ما تزال محدودة، الأمر الّذي يؤدّي إلى انقطاع الممارسة اللّغوية بمجرد انتهاء المحاضرة. ونتيجة لذلك، تبقى كثير من الخبرات التّواصليّة محصورة داخل الصّفّ الدّراسي، وهو ما قد يحدّ

من فرص ترسيخ المهارات المكتسبة وتحويلها إلى ممارسات لغويّة مستدامة. كما أظهرت دراسة Febrianta & Mohamed (٢٠٢٠) أنّ الأنشطة اللّغويّة الرّقمية واللامنهجية يمكن أن تسهم في توسيع فرص ممارسة اللّغة العربيّة خارج الصّفّ، ممّا يساعد على تعزيز استمراريّة التّعلّم وتنمية الكفاية التواصليّة. كما أكّدت دراسة Masud & Febrianta (٢٠١٨) أنّ الممارسة اللّغوية الفعّالة تعد من أهمّ العوامل المساعدة على بناء الاستعداد اللّغوي والاجتماعي للمتعلّمين، بما يدعم قدرتهم على التّواصل باللّغة العربيّة بصورة أكثر فاعليّة.

ومن النّاحية النّظريّة، تؤكّد هذه النّتائج أنّ الكفاية التّواصليّة لا تُبنى من خلال التّعلّم الصّفّي وحده، بل تتطلّب بيئة لغويّة غنيّة تسمح للمتعلّمين باستخدام اللّغة في مواقف متنوّعة ومتكرّرة. ويتّفق ذلك مع التّصوّرات الحديثة للكفاية التّواصليّة الّتي تنظر إلى تعلّم اللّغة بوصفه عمليّة اجتماعيّة تفاعليّة تتجاوز حدود الصّفّ الدّراسي إلى مختلف مجالات الحياة اليوميّة. ومن ثمّ فإنّ نجاح تصميم التّعلم لا يضمن بالضّرورة الوصول إلى مستويات مرتفعة من الكفاية التّواصليّة ما لم تُدعَم عمليّة التّعلّم بفرص حقيقيّة ومستمرّة لاستخدام اللّغة. كما تؤكّد هذه النّتيجة ما توصلت إليه Baroroh وTolinggi (2020) الّتي بيّنت أنّ البيئة اللّغويّة تمثل عنصرًا أساسيًا في نجاح تعلّم اللّغة العربيّة القائم على المدخل التّواصلي، وأنّ محدوديّة فرص استخدام اللّغة خارج الصّفّ قد تحدّ من تطور الكفاية التّواصليّة لدى المتعلّمين. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره الفوزان (٢٠١٧) من أنّ البيئة اللّغويّة الدّاعمة تمثل عنصرًا محوريًا في نجاح تعلّم اللّغة العربيّة، وأنّ محدوديّة فرص الممارسة خارج الصّفّ قد تحدّ من تطوّر الكفاية التّواصليّة لدى المتعلّمين. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Rita (٢٠١٨) من أنّ الممارسة اللّغويّة المستمرّة تسهم في الإعداد النّفسي والاجتماعي واللغوي للمتعلمين، وهو ما يعد أساساً مهماً لتنمية الكفاية التّواصلية.

كما تؤكّد بعض الدّراسات أنّ الممارسة اللّغوية المستمرّة والبيئة الدّاعمة تمثلان عاملين أساسيين في تنمية الكفاية التّواصليّة والثّقة بالنّفس لدى المتعلّمين، وأنّ محدوديّة فرص استخدام اللّغة خارج الصّفّ قد تؤثر سلباً في تطور مهارة الكلام لديهم(Rita, 2018 ؛ Masud & Febrianta, 2018؛ Febrianta & Mohamed, 2020).

كما كشفت الدّراسة عن تحدٍ آخر يتمثّل في محدوديّة الوقت المخصّص للممارسة الشّفهيّة داخل المحاضرة مقارنة بعدد الطّلبة المشاركين في التّعلّم. فعلى الرّغم من حرص المحاضر على توفير أنشطة تواصليّة متنوّعة، فإنّ الوقت المتاح لا يسمح دائمًا بمنح جميع الطّلبة فرصًا متساوية للمشاركة والتّفاعل. وقد يساعد هذا التّفسير في فهم انخفاض متوسّط بعض المؤشّرات المتعلّقة بكثرة ممارسة الحوار مقارنة بالمؤشّرات الأخرى.

وتشير هذه النّتائج مجتمعة إلى أنّ تنمية الكفاية التّواصليّة عمليّة معقّدة تتداخل فيها

عوامل متعدّدة، تشمل الجوانب اللّغوية والنّفسيّة والبيئيّة والتّنظيميّة. ولذلك فإنّ تطوير تعلّم مهارة الكلام لا ينبغي أنّ يقتصر على تحسين الأهداف التّعليميّة أو المادّة الدّراسيّة فحسب، بل يجب أن يمتدّ إلى توفير بيئة لغويّة داعمة، وتعزيز ثقّة الطّلبة بأنفسهم، وتكثيف فرص الممارسة الشّفهيّة داخل الصّفّ وخارجه.

وتشير هذه النّتائج إلى أهمّية تطوير البرامج الدّاعمة للممارسة اللّغويّة خارج قاعة الدّرس، مثل الأنديّة اللّغويّة والأنشطة الطّلابيّة النّاطقة بالعربيّة، بما يسهم في تعزيز فرص استخدام اللّغة العربيّة بصورة مستمرّة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ المعوقات الّتي كشفت عنها الدّراسة لا تقلّل من فاعليّة تصميم التّعلّم المطبق، وإنّما تكشف عن جوانب تحتاج إلى مزيد من الدّعم والتّطوير. كما تؤكّد أنّ تحقيق الكفاية التّواصليّة بصورة شاملة يتطّلب تكاملًا بين جودة التّصميم التّعليمي من جهة، وتوفير الظّروف التّعليميّة واللّغويّة المناسبة من جهة أخرى.

الخلاصة

هدفت هذه الدّراسة إلى تحليل مدى توافق الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة في مقرر مهارة الكلام القائم على كتاب *العربيّة بين يديك* مع تنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة قسم تعليم اللّغة العربيّة. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ الأهداف التّعليميّة للمقرّر قد صيغت بصورة تتوافق مع مبادئ الكفاية التّواصليّة، حيث ركّزت على تمكين الطّلبة من استخدام اللّغة العربيّة في مواقف التّواصل المختلفة، وليس على إتقان العناصر اللّغوية فحسب. كما بيّنت النّتائج أنّ تنظيم المادّة التّعليميّة في كتاب *العربيّة بين يديك* اتسم بالتّدرّج والترابط والارتباط بالسّياقات الحياتيّة الواقعيّة، ممّا أسهم في توفير خبرات تعلميّة تدعم تنمية مهارة الكلام لدى الطّلبة. كذلك كشفت الدّراسة أن تنفيذ التّعلّم اعتمد على أنشطة تواصليّة متنوّعة، مثل الحوار وتمثيل الأدوار والمناقشات والعروض الشّفهية، الأمر الّذي أتاح للطّلبة فرصًا أكبر لاستخدام اللّغة العربيّة بصورة نشطة داخل الصّفّ.

وتسهم هذه الدراسة نظريًا في تعزيز الأدبيات المتعلقة بالكفاية التواصلية في تعليم اللغة العربية من خلال إبراز أهمية التكامل بين الأهداف التعليمية وتنظيم المادة التعليمية وتنفيذ التعلم بوصفها عناصر مترابطة تؤثر بصورة مباشرة في تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلمين. كما تقدم إطارًا تحليليًا يمكن الإفادة منه في تطوير مقررات مهارة الكلام في مؤسسات التعليم العالي.

وفي الوقت نفسه، أظهرت النّتائج أنّ تنمية الكفاية التّواصليّة ما تزال تواجه بعض التّحدّيات، من أبرزها تفاوت الخلفيات اللّغويّة للطّلبة، ومحدوديّة الثّروة اللّفظية لدى بعضهم،

وضعف الثّقة بالنّفس عند التّحدّث باللّغة العربيّة، فضلًا عن محدوديّة البيئة اللّغويّة الدّاعمة خارج قاعة الدّرس. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أنّ نجاح تنمية الكفاية التّواصليّة لا يعتمد على جودة المادّة التّعليميّة أو الأنشطة الصّفّيّة فحسب، بل يتطلّب أيضًا توفير بيئة تعليميّة ولغويّة داعمة تسمح للطّلبة بممارسة اللّغة العربيّة بصورة مستمرّة. وتسهم هذه الدّراسة في إثراء الأدبيات المتعلّقة بتصميم تعلّم مهارة الكلام من خلال إبراز العلاقة بين الأهداف التّعليميّة وتنظيم المادّة التّعليميّة وتنفيذ التّعلّم من جهة، وتنمية الكفاية التّواصليّة لدى طلبة التّعليم العالي من جهة أخرى. كما توصي الدّراسة بضرورة تعزيز البيئة اللّغويّة الدّاعمة داخل الجامعة وخارجها من أجل تحقيق تنمية أكثر شمولًا واستدامة للكفاية التّواصليّة لدى الطّلبة.

المراجع

العصيلي، عبد العزيز إبراهيم. (٢٠٠٢). طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الفوزان، عبد الرحمن. (٢٠١٧). إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. تركيا: دار نشر تكين.

الناقة، محمود كامل. (٢٠٠٣). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه ومداخله وطرائق تدريسه. القاهرة: جامعة عين شمس.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

Aflisia, N., & Hazuar. (2020). Pengembangan bahan ajar bahasa Arab berbasis pendekatan komunikatif. Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab, 4(1), 111–130. https://doi.org/10.29240/jba.v4i1.1380

Agustia, D. P., Febrianta, R., Sa'diyah, H., & Nurhasnah. (2024). Pengaruh pemberian reward terhadap motivasi siswa dalam pembelajaran maharah kalam di SDI Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi. Innovative: Journal of Social Science Research, 4(2), 6109–6119.

Al-Hamzah, K., & Amrulloh, M. A. (2025). Pembelajaran bahasa Arab dengan pendekatan komunikatif terhadap kemampuan Maharah al-Kalam di Madrasah Tsanawiyah. Lisan An Nathiq: Jurnal Bahasa dan Pendidikan Bahasa Arab, 7(2), 385–402. https://doi.org/10.53515/lan.v7i2.7047

Arden, A., & Priyoyudanto, F. (2025). Efektivitas penggunaan buku Al Arabiyah Baina Yadaik dalam kemahiran berbicara di Universitas Al Azhar Indonesia. Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra dan Budaya, 3(1), 190–198. https://doi.org/10.61132/morfologi.v3i1.1330

Baroroh, R. U., & Tolinggi, S. O. R. (2020). Arabic learning based on a communicative approach in non-pesantren school/Pembelajaran bahasa Arab berbasis pendekatan komunikatif di madrasah non-pesantren. Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning, 3(1), 64–88. https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v3i1.8387

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1–47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1

Chen, Z., Zhang, P., Lin, Y., & Li, Y. (2024). Interactions of trait emotional intelligence, foreign language anxiety, and foreign language enjoyment in the foreign language speaking classroom. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 45(2), 374–394. https://doi.org/10.1080/01434632.2021.1890754

Febrianta, R., & Mohamed, M. D. (2020). Al-nashat al-lasfi al-raqmi li muta'allimi al-lughah al-'Arabiyyah al-mustawa al-thani al-Indunisiyyin: Anwa'uhu wa fawaiduhu. Alsinatuna, 6(1), 120–136.

Hanisa, M. H. (2024). Pendekatan komunikatif terhadap kemampuan Maharah Kalam siswa Madrasah Aliyah Negeri 1 Jember. EDUSHOPIA: Journal of Progressive Pedagogy, 1(1), 1–15. https://doi.org/10.64431/edushopia.v1i1.99

Hayati, I., Febrianta, R., Nurhasnah, N., & Sa'diyah, H. (2024). Tat'biq lu'bah shunduq al-asyya fi ta'lim maharat al-kalam lada al-tullab. Perspektif: Jurnal Pendidikan

dan Ilmu Bahasa, 2(1), 99–105.
Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics (pp. 269–293). Penguin Books.
Ilahi, W., Yusra, O., Husni, A., & Febrianta, R. (2023). The influence of using media pop up book towards students' Arabic speaking ability at Islamic Senior High School Number 2 Payakumbuh. Innovative: Journal of Social Science Research, 3(4), 1861–1869.
Masud, M. B., Febrianta, R., & Syamsuddin, J. M. (2018). Al-mumarasah al-lughawiyyah al-fa'alah wa 'alaqatuha bi al-i'dad al-nafsi wa al-ijtima'i wa al-lughawi. Al-Multaqa al-'Ilmi al-'Alami al-Hadi 'Ashar li al-Lughah al-'Arabiyyah.
Ni'mah, M. (2026). An artificial intelligence-driven role-play-based communicative learning model for enhancing speaking skills in Arabic language education. Al-Muyassar: Journal of Arabic Education, 5(1). https://jurnal.umt.ac.id/index.php/al/article/view/16041

Rahmawati, E. D. (2021). Pendekatan komunikatif dalam tes kemampuan berbicara bahasa Arab. Lugawiyyat, 3(1), 77–95. https://doi.org/10.18860/lg.v3i1.12321
Richards, J. C. (2006). Communicative language teaching today. Cambridge University Press.
Rita, F. (2018). Al-mumarasah al-lughawiyah wa 'alaqatuha bi al-i'dad al-nafsi wa al-ijtima'i wa al-lughawi. Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional Bahasa Arab, 51–99.
Savignon, S. J. (2002). Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education. Yale University Press.
Wahyuni, F. W. F., Febrianta, R., Rizal, E., & Arsya, F. (2025). Fa'aliyyah istikhdam namudzaj Time Token fi ta'lim maharah al-kalam lada al-tullab. TOFEDU: The Future of Education Journal, 4(1).
Yunita, Y., & Pebrian, R. (2020). Metode komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab Maharah al-Kalam di kelas bahasa Center for Languages and Academic Development. Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah, 5(2). https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2020.vol5(2).5838
Yusuf, E. S., Bahri, R. B. H., & Al-Rajabi, R. S. A. (2025). Efektivitas pembelajaran Al-'Arabiyyah Bayna Yadayk terhadap kemampuan kalam santriwati MTs Al-Islam: Studi komparatif short-term vs long-term memory. AL IBRAH: Journal of Arabic Language Education, 8(2), 114–123.