



Evaluating the CEFR Alignment of Arabic Speaking Materials: A Content Analysis of the Grade X Arabic Textbook at Pondok Pesantren Darussalam Aur Duri Sumani Standards

تحليل مضموني لكتاب اللغة العربية: CEFR تقييم مواءمة مواد التحدث باللغة العربية مع معايير للصف العاشر في معهد دار السلام أور دوري سوماني

Eka Syerlia Putri ^{1*}, Muhammad Yusuf Salam², Fitratul Ilmi³, Fajriatuzzukia Alqanitin⁴, Izzadur Rahmi⁵

^{1,2,3,4,5} Universitas Islam Negeri Mahmud Yunus Batusangkar, Indonesia

Abstract

Speaking is a fundamental component of Arabic language learning, as it plays an essential role in developing learners' communicative competence. However, the alignment between speaking materials in Arabic textbooks and the proficiency levels represented in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) requires further examination. This study aims to analyze the alignment of speaking materials in the Grade 10 Arabic textbook used at Pondok Pesantren Darussalam Aur Duri Sumani with CEFR speaking proficiency descriptors. This study employed a qualitative descriptive method using content analysis. The data were analyzed through an analytical rubric adapted from CEFR descriptors, particularly those related to spoken production and spoken interaction. The findings indicate that, of the nine speaking activities analyzed, four activities were classified at the A1 level and five at the A2 level, representing 44.4% and 55.6%, respectively. No activities were classified at the B1 or B2 levels. These findings indicate that the analyzed speaking materials remain entirely within the basic A1–A2 levels and primarily focus on simple question-and-answer activities, guided dialogues, repetition, and controlled oral production. Consequently, the materials provide limited opportunities for learners to develop the communicative competence required at intermediate levels. Therefore, the speaking materials require revision and enrichment through more interactive, spontaneous, and communicative activities to achieve better alignment with CEFR standards and support the development of students' Arabic speaking competence.

Keywords: Speaking Skill, Arabic Language, CEFR, Content Analysis, Arabic Textbook

* Correspondence Address:		syerliaeka@gmail.com		
Article History	Received	Revised	Accepted	Published
	2025-12-14	2026-07-11	2026-07-27	2026-09-15

INTRODUCTION | مقدمة

اللغة هي وسيلة اتصال مهمة جدًا في حياة الإنسان. يشرح رقيب أن وظائف اللغة تشمل، حسب الترتيب الزمني، التعبير عن الذات، ووسيلة للاتصال، ووسيلة لبناء التكامل والتكيف الاجتماعي، وأداة للرقابة الاجتماعية. من خلال اللغة، يمكن للشخص أن يتواصل، سواء لنقل ما يدور في ذهنه أو لتلقي المعلومات من الآخرين (Basith & Setiawan, 2022). بدأ تدريس اللغة العربية في إندونيسيا منذ وصول الإسلام في القرن السابع الميلادي، وبدأ تعلمها حتى قبل أن يصبح رسميًا. الهدف من تدريس هذه اللغة هو إتقان أربع مهارات، وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. هذه المهارات الأربع ضرورية لفهم المصادر الأصلية للتعاليم الإسلامية، وهي القرآن والحديث (Basith & Setiawan, 2022).

تتميز اللغة العربية بخصوصية فريدة مقارنة باللغات الأخرى، حيث أنها تحتوي على قيمة أدبية عالية لأي شخص يدرسها. بالإضافة إلى ذلك، فإن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، وهي الوسيلة التي تنقل كلمات الله، والتي تحتوي على أنماط مذهلة متنوعة لا يمكن للبشر أن يضاهيها. ومع ذلك، فإن هذه الخصوصية لا تؤثر دائماً بشكل كبير على مواقف الطلاب تجاه التعلم أو نتائج التعلم. لذلك، من المثالي أن يتم تدريس اللغة العربية من قبل معلمين يتقنون اللغة العربية حقاً ويفهمون عملية التعلم أكاديمياً وتربوياً (Abdul Rohman, 2022).

اللغة العربية هي إحدى المواد الإجبارية في المدارس الثانوية الإسلامية، وتلعب دوراً مهماً في تطوير مهارات التواصل وفهم النصوص الإسلامية (Handayani, 2018). ومع ذلك، في الممارسة العملية، لا يزال العديد من الطلاب يواجهون صعوبات في التواصل الشفوي الفعال. غالباً ما تنتج هذه الصعوبة عن عدم التوافق بين قدرة الطلاب على التحدث ومستوى صعوبة كتاب اللغة العربية المستخدم، مما يؤدي إلى بطء تطور مهاراتهم في التواصل وعدم تحقيق هدف التعلم المتمثل في التواصل الفعال على النحو الأمثل.

إن معرفة المعلمين بمختلف القضايا المتعلقة بتدريس اللغة العربية أمر ضروري لتمكينهم من إيجاد الحلول المناسبة في عملية التدريس والتعلم. ومن أخطر المشاكل في تعلم اللغة العربية عدم جدية الطلاب في التعلم وعدم إخلاص المعلمين في التدريس. ولا يمكن أن تنشأ هذه الجدية من موقف قسري، لأن التعلم هو في الأساس نشاط يمكن الجوانب الجسدية والنفسية للإنسان من تكوين أفراد متفوقين وفعالين (Abdul Rohman, 2022).

حددت الأبحاث السابقة حول مهارة الكلام عدداً من العوامل التي تؤثر على نجاح التعلم. وقد وجد بعض الباحثين أن محدودية أنواع الأنشطة التحدثية في الكتب المدرسية كانت أحد أسباب ضعف مهارات التحدث لدى الطلاب (Mahmudah & Tulus Mushtofa, 2023). وفي الوقت نفسه، أكدت فاطمة (2021) أن استخدام مهام تواصلية حقيقية يمكن أن يحسن بشكل كبير من الطلاقة الشفوية (Mughni, 2006). ومع ذلك، ركزت معظم الدراسات السابقة على استراتيجيات أو أساليب التعلم، بدلاً من التركيز على مدى ملاءمة مستويات قدرات الطلاب لمحتوى الكتب المدرسية.

الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات (CEFR) هو إطار دولي يستخدم على نطاق واسع لقياس ووصف كفاءة الشخص اللغوية بشكل منهجي. يوفر الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات وصفاً منظماً للكفاءة اللغوية، بدءاً من المستويات الأساسية (A1–A2) والمتوسطة (B1–B2) إلى المستويات المتقدمة (C1–C2) لا يعمل هذا الإطار كمعيار لتقييم الكفاءة اللغوية فحسب، بل كدليل لتصميم مناهج دراسية ومواد تعليمية وعمليات تقييم أكثر موضوعية وقابلية للقياس (Robbani dkk., 2023). في سياق تعلم اللغة العربية في إندونيسيا، يزداد أهمية تطبيق CEFR لأنه يوفر إرشادات واضحة حول مراحل تطور قدرات الطلاب على التواصل. وقد بدأت العديد من المؤسسات التعليمية، بما في ذلك المدارس والمدارس الإسلامية الداخلية، في تكييف هذه المعايير لتصميم مواد تعليمية تتناسب مع القدرات الفعلية للطلاب. هذا التعديل ضروري بالنظر إلى التحديات التي غالباً ما تنشأ، مثل عدم التوافق بين مستوى المواد وقدرات الطلاب، خاصة في مهارات التحدث.

يستخدم على نطاق (ACTFL) على الرغم من أن معيار المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية واسع في تعليم اللغات الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية فإن هذه الدراسة تختار الإطار بوصفه إطاراً مرجعياً مناسباً لتحليل مواد الكتاب المدرسي. الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات CEFR إلى أن هذا الإطار يوفر أوصافاً تفصيلية ومنظمة للقدرة اللغوية في مهارتي CEFR ويعود اختيار الإنتاج الشفهي والتفاعل الشفهي، كما يتيح تحليل الأنشطة التعليمية وفق مستويات متدرجة من وبالإضافة إلى ذلك، فإن هدف هذه الدراسة لا يتمثل في قياس الكفاءة الفعلية A1 إلى C2 لطلاب أو إصدار حكم معياري على مستواهم، وإنما في تحليل مدى مواءمة الأنشطة الكلامية الواردة في الكتاب المدرسي مع واصفات الكفاءة اللغوية. ومن ثم، يُستخدم

CEFR في هذه الدراسة بوصفه أداة تحليلية مرجعية، وليس بوصفه معيارًا حصريًا أو الإطار الوحيد المناسب لتعليم اللغة العربية. ويتيح هذا الاختيار فحص مدى توافق محتوى الكتاب مع مؤشرات الأداء الشفهي والتفاعلي بصورة منهجية، مع الاعتراف بإمكانية استخدام أطر أخرى، مثل ACTFL، في سياقات تعليمية مختلفة.

غير أن تطبيق إطار مرجعي أوروبي على مواد تعليم اللغة العربية يتطلب مراعاة الخصائص الاجتماعية واللغوية الخاصة باللغة العربية، ولا سيما ظاهرة الازدواجية اللغوية. فاللغة العربية تتميز بوجود مستويات لغوية متعددة، من أبرزها العربية الفصحى أو العربية المعيارية الحديثة المستخدمة في التعليم والكتابة والمواقف الرسمية، إلى جانب اللهجات العامية المتنوعة المستخدمة على نطاق واسع في التواصل اليومي. ولذلك، فإن تحليل مهارة الكلام في الكتاب المدرسي لا يمكن أن يعتمد على مستوى الكفاءة اللغوية وحده، بل يجب أن يراعي أيضًا نوع اللغة المستعملة في الأنشطة الكلامية والسياق التواصل الذي تُقدّم فيه. وفي سياق هذه الدراسة، تُحلّل الأنشطة الكلامية في الكتاب بوصفها أنشطة تعليمية باللغة العربية الفصحى/العربية المعيارية الحديثة، ولا تهدف الدراسة إلى الحكم على مدى طبيعية استعمالها بوصفها لغة التخاطب اليومية، ولا إلى مقارنة الكتاب باللهجات العربية المختلفة. وتتمثل الفجوة البحثية هنا في أن كثيرًا من الدراسات التي تطبق CEFR على تعليم اللغة العربية تركز على تصنيف مستويات الكفاءة، في حين لا تحظى العلاقة بين مستوى النشاط الكلامي وطبيعة التنوع اللغوي المستخدم في المادة التعليمية باهتمام كافٍ.

على الرغم من أن معيار المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية (ACTFL) يُستخدم على نطاق واسع في تعليم اللغات الأجنبية، بما في ذلك اللغة العربية، فإن هذه الدراسة تختار الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR) بوصفه إطارًا مرجعيًا مناسبًا لتحليل مواد الكتاب المدرسي. ويعود اختيار CEFR إلى أن هذا الإطار يوفر أوصافًا تفصيلية ومنظمة للقدرة اللغوية في مهارتي الإنتاج الشفهي والتفاعل الشفهي، كما يتيح تحليل الأنشطة التعليمية وفق مستويات متدرجة من A1 إلى C2. وبالإضافة إلى ذلك، فإن هدف هذه الدراسة لا يتمثل في قياس الكفاءة الفعلية للطلاب أو إصدار حكم معياري على مستواهم، وإنما في تحليل مدى مواءمة الأنشطة الكلامية الواردة في الكتاب المدرسي مع واصفات الكفاءة اللغوية. ومن ثم، يُستخدم CEFR في هذه الدراسة بوصفه أداة تحليلية مرجعية، وليس بوصفه معيارًا حصريًا أو الإطار الوحيد المناسب لتعليم اللغة العربية. ويتيح هذا الاختيار فحص مدى توافق محتوى الكتاب مع مؤشرات الأداء الشفهي والتفاعلي بصورة منهجية، مع الاعتراف بإمكانية استخدام أطر أخرى، مثل ACTFL، في سياقات تعليمية مختلفة.

يعد تحليل الكتب المدرسية باستخدام معايير CEFR خطوة استراتيجية لضمان ملاءمة المواد لمستوى كفاءة الطلاب. يمكن أن تتسبب الكتب المدرسية التي لا تتوافق مع مستويات CEFR للطلاب في صعوبات في فهم مهام التحدث، وتعيق مهارات التواصل، وتقلل من الحافز للتعلم. لذلك، فإن الأبحاث التي تدرس التوافق بين مستويات CEFR والمواد الواردة في الكتب المدرسية مهمة من أجل تحسين جودة تعلم اللغة العربية، خاصة في سياق تحسين. في هذه الدراسة، سيقوم الباحث بإجراء تحليل متعمق لمحتوى الكتب المدرسية العربية لتقييم مدى ملاءمة أنشطة مهارة الكلام مع معايير الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات (CEFR) ومع القدرات الفعلية لطلاب مادة اللغة العربية (Arifin, 2024).

تتمثل أهداف هذه الدراسة في تحديد مستويات كفاءة الطلاب في التحدث، وتحليل مدى توافق مواد وأنشطة التحدث في الكتب المدرسية مع قدراتهم الفعلية، وتقييم تأثير هذا التوافق على فعالية التعلم. يركز هذا البحث على تقييم التكامل بين مستوى المواد وقدرات الطلاب استنادًا إلى معايير الإطار الأوروبي المرجعي الموحد للغات (CEFR) وبالتالي، من المتوقع أن يقدم هذا البحث مساهمة مهمة للمعلمين ومطوري المناهج الدراسية في تحسين إعداد مواد التحدث بحيث تكون أكثر تناسبًا وتماشياً مع تطور قدرات الطلاب.

METHOD

منهج

تركز هذه الدراسة على تحليل مدى توافق مستوى الكفاءة في التحدث الذي تستهدفه مادة مهارة الكلام في كتاب اللغة العربية للصف العاشر مع مؤشرات الكفاءة في الشفوية الواردة في الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR). وقد تم اختيار هذا المحور لأن القدرة على التحدث تُعد إحدى المهارات الإنتاجية المعقدة في تعلم اللغة العربية، وتتطلب التكامل بين الجوانب اللغوية والتواصلية. وبناءً على الملاحظات الأولية، تُقدّم أنشطة مهارة الكلام في الكتاب قيد التحليل في شكل حوارات، وأسئلة وأجوبة، وتبادل المعلومات، وتمارين استبدال العبارات، ومحادثات تستند إلى الصور (Mahanum, 2021). ولذلك، تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مستوى الكفاءة في التحدث الذي تستهدفه تلك الأنشطة استنادًا إلى معايير الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR). يستخدم هذا البحث منهجًا نوعيًا من نوع البحوث الوصفية التحليلية من خلال تقنية تحليل المحتوى يركز التحليل على أنشطة مهارة الكلام المتعلقة بجوانب الإنتاج الشفوي والتفاعل الشفوي استنادًا إلى مؤشرات الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR). ولا تهدف هذه الدراسة إلى قياس قدرات الطلاب الفعلية بشكل مباشر، بل إلى تحديد مستوى الكفاءة في التحدث الذي تستهدفه الأنشطة الواردة في الكتاب المدرسي.

موضوع هذا البحث هو كتاب اللغة العربية للصف العاشر في المدرسة الثانوية من تأليف محمد إلياس، وتحريره أحمد مبلّغ، الذي نشرته مديرية كسكك المدارس الدينية، التابعة للمديرية العامة للتعليم الإسلامي، بوزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا في عام 2020. ويُعد هذا الكتاب كتابًا تعليميًا للغة العربية للصف العاشر في المدرسة الثانوية، وقد أُعد وفقًا لمنهج عام 2013. وتمثل وحدة التحليل في هذا البحث جميع الأنشطة التي تعمل بشكل مباشر على تنمية مهارات التحدث، مثل الحوار، والأسئلة والأجوبة، وتبادل المعلومات الشخصية، وتمارين استبدال المفردات أو التعابير، والمحادثات المستندة إلى الصور، بالإضافة إلى التفاعل الشفوي البسيط. ويقوم مدرس اللغة العربية بدور المرجع الداعم فيما يتعلق باستخدام الكتاب وتنفيذ أنشطة مهارة الكلام في عملية التعلم.

تم الحصول على البيانات الأولية من خلال التحليل المباشر لأنشطة مهارة الكلام الواردة في الكتاب، بينما تم الحصول على البيانات الثانوية من المراجع والمجلات العلمية ووثائق وصف مستويات الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، والأبحاث السابقة. وقد تم جمع البيانات من خلال ملاحظة الوثائق وإجراء المقابلات. استُخدمت ملاحظة الوثائق لتحديد وتحليل أنشطة التحدث، بينما استُخدمت المقابلات كبيانات داعمة بشأن تطبيق تلك الأنشطة في عملية التعلم.

تتمثل الأداة الرئيسية للبحث في ورقة تحليل أو معيار تقييم تم تكييفها من مؤشرات الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، ولا سيما في جانبي الإنتاج الشفوي والتفاعل الشفوي. ويُستخدم هذا المعيار لتصنيف الأنشطة ضمن المستويات A1 أو A2 أو B1 أو B2. ويشمل المستوى A1 التعابير البسيطة والمعلومات الشخصية والتفاعلات القصيرة بمساعدة واضحة. ويشمل المستوى A2 تبادل المعلومات والمحادثات البسيطة حول مواضيع الحياة اليومية. أما المستوى B1 فيشمل الكلام الأكثر ترابطًا، وسرد التجارب، والتعبير عن الآراء، وتقديم الأسباب البسيطة. وفي الوقت نفسه، يشمل المستوى B2 عرض الأفكار والحجج بشكل أكثر تفصيلًا، بالإضافة إلى تفاعلات شفوية أكثر تعقيدًا واستقلالية.

تم عملية الترميز من خلال تحديد جميع أنشطة التحدث، وتحليل شكل المهمة، والموضوع، ومستوى التوجيه، وحرية الطالب في إنتاج الكلام، وتعقيد التواصل، ثم مقارنتها بالمؤشرات الواردة في معيار تقييم CEFR (Arifin, 2024). يتم تصنيف الأنشطة ضمن مستوى معين إذا كانت متطلباتها اللغوية والتواصلية الأساسية تتوافق مع مؤشرات ذلك المستوى. على سبيل المثال، تُصنف أنشطة ملء وتبادل المعلومات الشخصية ضمن المستوى A1، في حين يمكن تصنيف المحادثات المتعلقة بالأنشطة اليومية

التي تتمتع بدرجة أعلى من الحرية ضمن المستوى A2. بعد إجراء التصنيف، يتم عرض النتائج بشكل نوعي مدعومة بالتكرار والنسب المئوية الوصفية لإظهار توزيع الأنشطة على كل مستوى من مستويات الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR).

يتم الحفاظ على صحة الأداة من خلال مراجعة معايير التقييم استنادًا إلى واصفات الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR) والتحقق من صحتها من قبل خبراء في مجال تعليم اللغة العربية أو تقييم المواد التعليمية. وللمحد من الذاتية في عملية التصنيف، تتم إعادة فحص نتائج الترميز ومقارنتها، إن أمكن، بنتائج تصنيف مقيم ثانٍ. ويتم تحليل البيانات من خلال مراحل تقليص البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص الاستنتاجات والتحقق منها. وبذلك، يتم تحليل أنشطة مهارة الكلام باستخدام معايير CEFR المنظمة، وإجراءات الترميز المنهجية، وآليات التحقق من الصحة لتعزيز مصداقية نتائج البحث.

نتائج | RESULT

أظهرت نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف العاشر في المرحلة الثانوية أن أنشطة مهارة الكلام موزعة على ستة دروس ذات مواضيع مختلفة، وهي: التحية والتعارف، الأسرة والبيت، المدرسة والبيئة المحيطة بها، والحياة اليومية، والهواية، والطعام والغذاء الصحي. وتشمل هذه الأنشطة تكرار التعبيرات، ونطق النصوص، والمحادثة بناءً على أمثلة، والأسئلة والأجوبة، وتبادل المعلومات، والوصف، وتكوين الجمل، وإنتاج النصوص الشفوية بشكل مستقل، وإعادة صياغة النصوص. بناءً على التحليل باستخدام معايير التقييم المقترحة من واصفات الإنتاج الشفوي والتفاعل الشفوي في الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، تم تصنيف أنشطة مهارة الكلام في الكتاب إلى المستويات A1 و A2 و B1 و B2 وقد تم التصنيف مع مراعاة درجة توجيه النشاط، ونوع التفاعل، والموضوعات المستخدمة، ومستوى استقلالية الطلاب، بالإضافة إلى درجة تعقيد الإنتاج الشفوي المطلوب.

أظهرت نتائج التقييم أن الأنشطة من المستوى A2 هي الأكثر شيوعًا، حيث بلغ عددها 18 نشاطًا أو 58,1% من إجمالي الوحدات التي خضعت للتحليل. وبلغ عدد الأنشطة من المستوى A1 8 أنشطة أو 25,8%، في حين بلغ عدد الأنشطة التي تتميز بخصائص الكفاءة من المستوى B1 5 أنشطة أو 16,1%. وفي الوقت نفسه، لم يتم العثور على أي أنشطة تظهر بوضوح خصائص الكفاءة من المستوى B2 تتركز الأنشطة في المستوى A1 بشكل أساسي على التمارين التي تتطلب من الطالب تكرار العبارات، ونطق النصوص، والإجابة على أسئلة بسيطة، وتكوين جمل بناءً على نماذج معينة، وإجراء محادثات بمساعدة الأمثلة أو الأسئلة المُقدمة. وتظهر هذه الأنشطة بشكل خاص في موضوع التحية والتعارف، حيث يُطلب من الطالب تقديم معلومات شخصية، والتعريف بنفسه، وإجراء محادثات بسيطة.

في المقابل، تُعد أنشطة المستوى A2 الفئة الأكثر شيوعًا في الكتاب. وتشمل هذه الأنشطة تبادل المعلومات حول مواضيع مألوفة، مثل الأسرة، والمنزل، والمدرسة، والبيئة المحيطة، والأنشطة اليومية، والهوايات، والطعام. بالإضافة إلى ذلك، يُوجه الطلاب أيضًا إلى وصف الأشخاص، والأماكن، والأنشطة، والأشياء من خلال أنشطة المحادثة. وتشير هذه الخصائص إلى وجود متطلبات تواصلية أوسع نطاقًا من مجرد تكرار العبارات، ولكنها لا تزال ضمن سياق مألوف وموجه نسبيًا. وبالتالي، تشير هذه النتائج إلى أن الكتاب لا يركز فقط على تكرار الحوارات أو حفظها عن ظهر قلب. بل يوفر أيضًا أنشطة متنوعة تهدف إلى استخدام اللغة لتبادل المعلومات ووصف التجارب أو الأشياء القريبة من حياة الطلاب.

على الرغم من أن معظم الأنشطة تقع في المستوى A1-A2، إلا أن هناك بعض الأنشطة التي تظهر خصائص تشير إلى المستوى B1 وتتمثل هذه الأنشطة بشكل أساسي في إنتاج نصوص شفوية بشكل مستقل، وكتابة نصوص وصفية أطول، وإعادة سرد سلسلة من الأحداث في شكل نصوص إعادة سرد. تتطلب هذه الأنشطة مستوى أعلى من الاستقلالية لأن الطلاب لا يكتفون بتكرار نماذج الحوار المتاحة فحسب، بل

يتعين عليهم إنتاج خطابات أطول ومتراصة. ومع ذلك، فإن عدد هذه الأنشطة لا يزال محدودًا. علاوة على ذلك، فإن وجود أنشطة الإنتاج الشفوي المستقل لا يشير تلقائيًا إلى بلوغ المستوى B1 بالكامل، حيث إن مستوى تعقيد اللغة، واتساع نطاق الأفكار، ومتطلبات التفاعل لا تزال محدودة نسبيًا.

لم تكشف نتائج التحليل عن أي أنشطة تستوفي بوضوح خصائص الكفاءة B2 فالأنشطة الواردة في الكتاب لا تتطلب بشكل رئيسي من الطلاب إجراء مناقشات معقدة، أو تقديم حجج مفصلة، أو الدفاع عن آرائهم في تفاعلات مطولة، أو تقديم تفسيرات معقدة بشكل مستقل. تشير هذه النتائج إلى أن التوجه الرئيسي لمحتوى في الكتاب لا يزال يركز على تطوير مهارات التواصل الأساسية والمستوى المتوسط المبكر. يساهم هذا الكتاب بشكل كافٍ في بناء مهارات التحدث في المستويات A1-A2، ويبدأ في التوجه نحو المستوى B1، ولكنه لم يطور الكفاءة B2 بشكل منهجي.

بشكل عام، يُظهر التحليل وجود نمط تطوري في أنشطة التحدث. تبدأ الأنشطة بإعادة إنتاج اللغة، مثل تكرار المفردات وتلاوة النصوص، ثم تتطور نحو التفاعل الموجه، مثل الحوار القائم على الأمثلة والأسئلة والأجوبة. بعد ذلك، يتم توجيه الطلاب نحو تبادل المعلومات والوصف، قبل أن يُكلفوا في النهاية ببعض أنشطة الإنتاج الشفوي الأكثر استقلالية. ويُظهر هذا النمط أن مادة مهاراته كالم الواردة في الكتاب تتطور من أنشطة شديدة التوجيه إلى أنشطة أكثر استقلالية. ومع ذلك، فإن هذا التطور لم يستمر بالكامل نحو الكفاءة التواصلية المتقدمة. ويُشير هيمنة الأنشطة من المستوى A1 إلى A2 إلى أن الكتاب أقوى في بناء أسس التواصل الأساسية مقارنةً بتنمية مهارات التحدث المعقدة والجدلية.

DISCUSSION | مناقشة

أظهرت نتائج البحث أن مادة مهارة الكلام في كتاب اللغة العربية للصف العاشر تهيمن عليها الأنشطة الواقعة ضمن المستويين A1-A2، حيث يمثل المستوى A2 النسبة الأكبر من الأنشطة، يليه المستوى A1، في حين لا تزال الأنشطة التي تتجه نحو المستوى B1 محدودة، ولم تُعثر على أنشطة تستهدف بوضوح المستوى B2 (Habibur Rohman & Faiq Ilham Rosyadi, 2021). ولا يعني هذا أن المادة التعليمية غير متوافقة تمامًا مع الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، بل يشير إلى أن الكتاب يركز بدرجة أكبر على بناء الكفاءة الأساسية في التحدث، ولا يوفر بصورة كافية تدريبات تواصلية متقدمة تتطلب قدرًا أكبر من الاستقلالية والتفاعل العفوي (Handayani, 2018). وتشير هذه النتائج إلى أن طبيعة الأنشطة الموجودة في الكتاب لا تزال تميل إلى الأنشطة الموجهة، مثل الحوار، والأسئلة والأجوبة، وتبادل المعلومات، والوصف، والتدريب على استخدام العبارات في مواقف محددة (Samsudin dkk., 2023). وتُعد هذه الأنشطة مهمة في بناء الأساس الأولي لمهارة الكلام، ولا سيما في المستويين A1 و A2، لأنها تساعد الطلاب على اكتساب المفردات والتراكيب الأساسية والتدريب على استخدامها في مواقف مألوفة. ومع ذلك، فإن الاعتماد الكبير على هذه الأنشطة قد يحد من تطور قدرة الطلاب على استخدام اللغة بصورة مستقلة وتلقائية في مواقف تواصلية جديدة.

وتكمن المشكلة الأساسية في أن بعض الأنشطة لا تمنح الطلاب مساحة كافية لإنتاج اللغة من تلقاء أنفسهم. فعندما يعتمد النشاط على نص حواري جاهز أو إجابات محددة مسبقًا، فإن الطالب قد يتمكن من أداء النشاط بنجاح من خلال حفظ العبارات دون أن يمتلك بالضرورة القدرة على إنتاج جمل جديدة في موقف مختلف. ومن منظور CEFR، فإن الكفاءة التواصلية لا تقتصر على القدرة على تكرار العبارات أو إعادة إنتاج النصوص، بل تشمل قدرة المتعلم على استخدام اللغة لتحقيق أهداف تواصلية مختلفة، والتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن الأفكار، والتكيف مع مواقف التواصل المختلفة. يمكن للمعلمين معالجة هذا القصور من خلال تعديل التدريبات الموجودة في الكتاب وتطويرها بما يتناسب مع أهداف التواصل. فالحوارات التي تقتصر في الأصل على القراءة أو الممارسة وفق النص يمكن تحويلها إلى أنشطة تمثيل الأدوار

(Role-play)، بحيث يُطلب من الطلاب أداء مواقف مختلفة مع استخدام عباراتهم الخاصة. كما يمكن تغيير الشخصيات أو المواقف أو المعلومات الموجودة في الحوار حتى لا يعتمد الطلاب على الحفظ الحرفي للنص.

كما يمكن تحويل تدريبات السؤال والجواب إلى أنشطة فجوة المعلومات، بحيث يمتلك كل طالب معلومات مختلفة، ويضطر إلى استخدام اللغة العربية للحصول على المعلومات التي لا يمتلكها. وتساعد هذه الأنشطة على زيادة الحاجة الحقيقية إلى التواصل، لأن الطالب لا يجيب فقط عن سؤال موجود في الكتاب، بل يستخدم اللغة للوصول إلى هدف معين (Nurdianto dkk., 2025). ويمكن كذلك تطوير أنشطة الوصف إلى أنشطة تتطلب من الطلاب سرد التجارب، والتعبير عن الآراء، وتقديم الأسباب، وإجراء مناقشات بسيطة. فعلى سبيل المثال، يمكن تحويل نشاط وصف صورة إلى نشاط يطلب من الطلاب إبداء رأيهم حول الصورة، أو مقارنتها بتجاربهم الشخصية، أو مناقشة موضوع مرتبط بها. وبذلك ينتقل النشاط من مجرد إنتاج جمل بسيطة إلى استخدام اللغة في سياق تواصل أكثر واقعية (Tamam dkk., 2024).

ومن المهم أيضًا أن يعمل المعلم على الانتقال التدريجي من الأنشطة الموجهة إلى الأنشطة الأكثر استقلالية. ففي المرحلة الأولى يمكن تقديم نموذج لغوي ومفردات مساعدة، ثم تقليل مستوى التوجيه تدريجيًا، حتى يتمكن الطلاب من إنتاج اللغة بأنفسهم. وبهذه الطريقة، لا يقتصر دور المعلم على استخدام الكتاب بصورة حرفية، بل يعمل على تطوير الأنشطة من التدريبات الموجهة إلى التفاعل الأكثر تلقائية وتواصلية (Hidayah dkk., 2024). بالنسبة إلى مؤلفي الكتب المدرسية ومطوري مواد تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، تشير نتائج هذه الدراسة إلى أهمية تصنيف مواد مهارة الكلام وفق مستويات كفاءة واضحة. وينبغي أن تُنظَّم المواد بصورة تدريجية، بدءًا من الأنشطة التي تعتمد على التكرار وإنتاج العبارات البسيطة، ثم الانتقال إلى تبادل المعلومات، والوصف، وسرد التجارب، والتعبير عن الآراء، والمناقشة، والتفاعل الشفهي الأكثر استقلالية.

ومن المهم كذلك ألا تقتصر عملية تطوير الكتاب على زيادة عدد تدريبات الكلام، بل ينبغي الاهتمام بنوع هذه التدريبات وطبيعة المهارات التي تستهدفها. فوجود عدد كبير من التدريبات لا يعني بالضرورة أن الكتاب يطور الكفاءة التواصلية إذا كانت معظم الأنشطة تعتمد على القراءة أو الحفظ أو تكرار الإجابات الجاهزة. ولذلك، ينبغي أن تتضمن الكتب أنشطة متنوعة توفر للطلاب فرصًا حقيقية لاستخدام اللغة في مواقف مختلفة. ومع ذلك، فإن تطبيق CEFR لا يعني أن مواد اللغة العربية يجب أن تتبع بصورة كاملة نماذج اللغات الأوروبية. فاللغة العربية تتميز بخصائص لغوية وثقافية خاصة، كما أن تعليمها في إندونيسيا يرتبط بسياقات دينية وتعليمية وثقافية متنوعة (Putrisari dkk., 2019). ولذلك، ينبغي استخدام واصفات CEFR بوصفها إطارًا لتحديد مستوى الكفاءة التواصلية، مع تكييف الموضوعات والمواقف التواصلية والمفردات وأنواع الأنشطة مع خصائص اللغة العربية واحتياجات المتعلمين في إندونيسيا.

ومن ثم، فإن تطوير مواد مهارة الكلام ينبغي أن يجمع بين المعايير الدولية والسياق المحلي. فعلى سبيل المثال، يمكن استخدام موضوعات قريبة من حياة الطلاب، مثل المدرسة، والأسرة، والأنشطة اليومية، والبيئة، والطموحات، والتعاون، مع تطوير الأنشطة بحيث لا تقتصر على حفظ الحوار، بل تمنح الطلاب فرصة للتعبير عن أفكارهم وتجاربهم الخاصة (Moll, 1990). توضح نتائج هذه الدراسة أيضًا أن تقويم المواد التعليمية ينبغي ألا يقتصر على دراسة ملائمة الموضوعات أو اكتمال المحتوى، بل يجب أن يحل محل ذلك جودة المهام التواصلية ومستوى استقلالية الطلاب في استخدام اللغة. وفي هذا السياق، يمكن أن تشكل مداخل تقويم المواد التعليمية، كما طورها توملينسون ويرد، منظورًا داعمًا لتقييم مدى إتاحة المادة فرصًا للطلاب لاستخدام اللغة بصورة هادفة وتواصلية (Glover, 2011).

وتؤكد هذه المقارنة أن جودة الكتاب المدرسي لا تُقاس فقط بمدى احتوائه على المفردات والتركيب والقواعد، بل أيضًا بقدرته على توفير خبرات تعلم تساعد الطلاب على استخدام اللغة في مواقف ذات معنى (Marlius dkk., 2021). فالمادة التعليمية الجيدة ينبغي أن تربط بين المعرفة اللغوية والاستخدام الفعلي

للغة، وأن توفر للمتعلم فرصًا للتفاعل والإنتاج والتعبير عن المعنى. ومن هذا المنظور، يمكن فهم محدودية بعض أنشطة التحدث في الكتاب محل التحليل بوصفها جزءًا من مشكلة أوسع في تطوير مواد تعليم اللغات الأجنبية، تتمثل في ميل بعض المواد إلى التركيز على إتقان البنية اللغوية والتدريبات الموجهة أكثر من استخدام اللغة بصورة تلقائية وأصيلة (Maharani dkk., 2024). ومع ذلك، لا يمكن تعميم هذه النتيجة على جميع كتب اللغة العربية في إندونيسيا دون إجراء دراسات مقارنة على عدد أكبر من الكتب والمؤسسات التعليمية (Solikin dkk., 2022).

وبشكل عام، توضح نتائج هذه الدراسة أن تحسين جودة مادة مهارة الكلام لا يتحقق بمجرد زيادة عدد تدريبات التحدث، بل يتطلب تحسين الطابع التواصلي، ومستوى الاستقلالية، ودرجة تعقيد التفاعل في هذه الأنشطة (Muzammil, 2023). وينبغي أن ينتقل المتعلم تدريجيًا من تكرار العبارات الجاهزة إلى إنتاج اللغة بصورة مستقلة، ثم إلى التفاعل والتفاوض حول المعنى والتعبير عن الآراء والأفكار (Hanisa, 2024). وعليه، فإن تطوير مواد تعليمية قائمة على الكفاءة يتطلب الجمع بين إطار CEFR، ومبادئ تطوير المواد التعليمية، واحتياجات المتعلمين، والسياق اللغوي والثقافي للغة العربية. ومن خلال هذا التكامل، يمكن تطوير مواد مهارة الكلام بصورة أكثر تدرجًا وواقعية وتواصلية، بحيث لا يقتصر تعلم اللغة العربية على حفظ المفردات والتراكيب، بل يوجه الطلاب نحو القدرة على استخدام اللغة العربية في مواقف التواصل الفعلية.

CONCLUSSION | خاتمة

أظهرت هذه الدراسة أن مواد مهارة الكلام في كتاب اللغة العربية للصف العاشر في معهد دار السلام أور دوري سوماني تقع بصورة عامة ضمن المستويين A1 و A2 وفقًا لمعايير الإطار الأوروبي المرجعي العام للغات (CEFR)، مع هيمنة أنشطة المستوى A2 بنسبة 58.1%، يليه المستوى A1 بنسبة 25.8%، في حين أظهرت 16.1% من الأنشطة مؤشرات تتجه نحو المستوى B1، ولم تُعثر على أنشطة تستوفي بوضوح خصائص المستوى B2. وتشير هذه النتائج إلى أن الكتاب يوفر أساسًا مناسبًا لتنمية مهارات التواصل الأساسية من خلال الحوار، والسؤال والجواب، وتبادل المعلومات، والأنشطة الوصفية، إلا أن فرص التفاعل العفوي والإنتاج الشفهي المستقل والتعبير عن الآراء والتواصل الأكثر تعقيدًا لا تزال محدودة.

وبناءً على ذلك، تؤكد الدراسة أهمية استخدام CEFR مرجعًا لتحليل وتطوير مواد مهارة الكلام. وينبغي أن يركز تطوير المواد مستقبلاً على تعزيز الأنشطة التواصلية بصورة تدريجية، مثل لعب الأدوار، وأنشطة فجوة المعلومات، وسرد التجارب، وتبادل الآراء، والمناقشات البسيطة، مع مراعاة السياق اللغوي والثقافي لتعليم اللغة العربية في إندونيسيا. ونظرًا إلى اقتصر هذه الدراسة على تحليل كتاب مدرسي واحد، يُوصى بإجراء دراسات مستقبلية تشمل كتبًا ومؤسسات تعليمية متعددة، مع ربط تحليل المواد بتطبيقها في العملية التعليمية وقياس الكفاءة الفعلية للطلاب في مهارة الكلام.

BIBLIOGRAPHY | مراجع

- Abdul Rohman. (2022). Bahasa Arab dan Problematika Pembelajarannya. *Sanaamul Quran : Jurnal Wawasan Keislaman*, 3(1). <https://doi.org/10.62096/sq.v3i1.26>
- Arifin, Z. (2024). *Dinamika Interaksi Guru Dan Murid Dalam Perspektif Sosiologi Pendidikan Islam: Studi Kualitatif Deskriptif Analitis*. Vol. 10, No. 2,.
- Basith, A., & Setiawan, Y. (2022). Implementasi Biah Lughowiyah Dalam Meningkatkan Maharah Kalam. *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, 2(1), 140–154. <https://doi.org/10.30739/arabiyat.v2i1.1428>

- Glover, P. (2011). Using CEFR level descriptors to raise university students' awareness of their speaking skills. *Language Awareness*, 20(2), 121–133.
<https://doi.org/10.1080/09658416.2011.555556>
- Habibur Rohman & Faiq Ilham Rosyadi. (2021). Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab Berbasis CEFR Untuk Meningkatkan Keterampilan Bahasa Arab Siswa / Development of Arabic Teaching Materials Based on the Common European Framework of Reference (CEFR) to Improve Students' Arabic Language Skills. *al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7(2), 163–183. <https://doi.org/10.14421/almahara.2021.072-01>
- Handayani, R. A. (2018). Kesesuaian Materi Terhadap Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar pada Buku Ajar Bahasa Arab. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature*, 2(1), 28. <https://doi.org/10.18326/lisanian.v2i1.28-43>
- Hanisa, M. H. (2024). Pendekatan Komunikatif Terhadap Kemampuan Maharah Kalam Siswa Madrasah Aliyah Negeri 1 Jember: Pendekatan Komunikatif Terhadap Kemampuan Maharah Kalam Siswa Madrasah Aliyah Negeri 1 Jember. *EDUSHOPIA : Journal of Progressive Pedagogy*, 1(1), 01–15. <https://doi.org/10.64431/edushopia.v1i1.99>
- Hidayah, N., Mukmin, & Cardasyifa. (2024). CEFR Pada Materi Bahasa Arab: Inovasi Pembelajaran Ramah Anak Pada Sekolah Dasar. *Kiddo: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 117–127. <https://doi.org/10.19105/kiddo.v1i1.12742>
- Mahanum, M. (2021). Tinjauan Kepustakaan. *ALACRITY : Journal of Education*, 1–12. <https://doi.org/10.52121/alacrity.v1i2.20>
- Maharani, K. A., Astina, C., & Syukri, M. H. (2024). *Inovasi Penilaian Soal Esai Berbasis CEFR Pada Pembelajaran*. 1.
- Mahmudah & Tulus Mushtofa. (2023). Material Analysis of al-Mahārah al-Kalām in Class XII Madrasah Aliyah Teaching Books with ACTFL Standars: Analisis Materi al-Mahārah al-Kalām dalam Buku Ajar Madrasah Aliyah Berstandar ACTFL. *al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 9(2), 210–226. <https://doi.org/10.14421/almahara.2023.092-03>
- Marlius, Y., Bambang, B., & Wirman, M. (2021). The Efforts to Improve Students' Arabic Speaking Skills Through Language Environment Activation: A Study of Phenomenology. *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya*, 9(1), 35–48. <https://doi.org/10.23971/altarib.v9i1.2585>
- Moll, L. C. (1990). Vygotsky's zone of proximal development: Rethinking its instructional implications. *Infancia y Aprendizaje*, 13(51–52), 157–168. <https://doi.org/10.1080/02103702.1990.10822276>
- Mughni, S. (2006). Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Kompetensi. *ALQALAM*, 23(1), 125. <https://doi.org/10.32678/alqalam.v23i1.1453>
- Muzammil, A. (2023). Modifikasi Pembelajaran Bahasa Arab Sesuai Standart International CEFR di Pusat Studi Bahasa Asing Universitas Islam Zainul Hasan. *BAHTSUNA: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 5(2), 157–168. <https://doi.org/10.55210/bahtsuna.v5i2.311>
- Nurdianto, T., Hidayat, Y., & Fitrianto, I. A. A. (2025). Design of CEFR-Based Arabic Language Proficiency Test Indicators In The Arabic Language Education Department. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 8(3). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i3.28795>
- Putrisari, N. D., Firmansyah, E. K., & Rohmayani, Y. (2019). Peningkatan Kompetensi Pengajar Bahasa Arab Di Pondok Pesantren Darussalam, Narunggul Tanjungpura, Rajapolah Kabupaten Tasikmalaya Jawa Barat. *Dharmakarya*, 8(1), 11. <https://doi.org/10.24198/dharmakarya.v8i1.20870>

- Robbani, A. S., Nurdianto, T., Annafiri, A. Z., Haqqy, A. M., & Irfan, I. (2023). Tren penelitian dan tantangan penerapan Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) di Indonesia. *Diglosia: Jurnal Kajian Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 6(4), 1011–1026. <https://doi.org/10.30872/diglosia.v6i4.736>
- Samsudin, M. Z. 'Afifarrasyihab R., Asrori, I., Mahliatussikah, H., & Algharibeh, A. A. M. (2023). Al-'Arabiyyah Baina Yadaik Book Speaking Skill Material Based On Common European Framework of Reference (CEFR). *Izdihar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 6(1). <https://doi.org/10.22219/jiz.v6i1.23141>
- Solikin, H., Asrori, I., & Rosyidi, A. W. (2022). تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية (CEFR). *At- Ta'lim : Jurnal Pendidikan*, 8(2), 143–161. <https://doi.org/10.55210/attalim.v8i2.841>
- Tamam, M. I., Syafni, H., Rosyidi, A. W., & Fitra, Muh. N. (2024). A Beginner Book For Arabic Basic User: Analysys Al-Lughah Al-Arabiyyah Book Chapter One Based On CEFR Standart. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 7(2), 816. <https://doi.org/10.35931/am.v7i2.4017>

