امتلاك طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان لمكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية

إعداد

تحية بنت محمد بن سعود التوبية
باحثة دكتوراة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

د. ريا بنت سالم بن سعيد المنذرية
أستاذ مشارك بقسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

د. إيهاب محمد نجيب عمارة
أستاذ مشارك بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

امتلاك طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان لمكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية

المستخلص

هدف البحث دراسة امتلاك مكوّنات الكفاية التواصلية في مادة اللغة العربية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر بسلطنة عمان. وأُسْتخدم المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث طبّق اختبار الكفايات التواصلية على عيّنة من طالبات الصف العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص). وكشفت نتائج البحث أنّ مستوى مكونات الكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر كان متوسطًا، كما أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التعليم الحكومي والخاص في الكفايات النحوية، واللغوية الاجتماعية، والخطاب، وكانت الفروق في هذه الكفايات لصالح التعليم الحكومي، ولا يوجد فروق دال إحصائيا بين التعليم الحكومي والخاص في الكفاية الاستراتيجية. وأوصت الدراسة بتضمين مكوّنات الكفاية التواصلية (النحوية، اللغوية الاجتماعية، الخطاب، الاستراتيجية) في منهج اللغة العربية وأدوات تقويم الصفّ العاشر، وتدريب معلمي اللغة العربية في التعليم (الحكومي/ الخاص) على تطبيق طرق تدريس تنمّي مكوّنات الكفاية التواصلية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الكفاية التواصلية، نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية، التعليم الحكومي، التعليم الخاص

Possession of Tenth Grade Female Students in the Sultanate of Oman of the Components of Communicative Competence According to the Canale and Swain Model of Communicative Competence

Abstract

This study investigates the possession of communicative competence components n the Arabic language subject among tenth-grade female students in Oman, employing Canale and Swain's communicative competence model. Utilizing a descriptive analytical approach, the research applied a communicative competence test to a sample from both public and private schools. Findings indicate a moderate level of competence among the students, with statistically significant differences favoring public school students in grammatical, sociolinguistic, and discourse competencies. No significant differences were found in strategic competence between the two educational sectors. The study recommends integrating communicative competence components into the Arabic language curriculum for the tenth grade and enhancing Arabic language teachers' training on communicative teaching methods in both public and private schools.

Keywords*:* Communicative Competence, Canale and Swain's Model of Communicative Competence, Public Education, Private Education.

المقدّمة

مفهوم اللغة لا ينحصر في أصوات وتراكيب يتبادلها أفراد المجتمع، بل تعدّ نظاما معقدا تنسجم مكوناتها وفق قوانين محددة، ويضاف إلى وظيفة اللغة في التواصل بين مستخدمي اللغة الواحدة دورها الأساسي في تشكيل شخصية الفرد، ونمو مفهوم الذات لديه؛ حيث تمثّل وعاء الفكر والثقافة في المجتمعات، وعاملا مهما لاستمرار العلاقة بين الأجيال المتعاقبة، والأداة الأولى في التواصل الحضاري القائم منذ مئات السنين بين الأمم المختلفة لسانًا، ومكانًا.

ويعدّ التواصل الذي يُعنى بنقل المعنى أو الفكرة عند التواصل مع الآخرين في سياق اجتماعي وثقافي معيّن هو الوظيفة الأساسية للغة؛ لذلك نشأ مفهوم الكفاية التواصلية Communicative competence في علم اللغة، وقد استعمل مفهوم الكفاية التواصلية، الذي يُعنى بمعرفة قواعد اللغة والقدرة على استعمالها العالم اللغوي الاجتماعي ديل هايمز Dell Hymes عام ١٩٧٢ في نقده لربط تشومسكي الأداء اللغوي بالإنتاج الفعلي للغة النحوية، دون أن يهتم بالقواعد الوظيفية والاجتماعية للغة (براون، ١٩٨٧، ١٩٩٤؛ حساني،٢٠٠٩).

ويمكن تلخيص مفهوم الكفاية التواصلية أنّها المعرفة اللغوية التي يملكها الفرد إلى جانب المعرفة الاجتماعية التي تتصل بالكيفية والوقت المناسبين لاستخدام هذه المعرفة (عليك، ٢٠١٤). وتتكوّن الكفاية التواصلية وفقًا للنموذج الأوّلي لكانال وسوين عام ١٩٨٠ من ثلاثة مكوّنات، هي: الكفاية النحوية، التي تتضمن معرفة أنظمة اللغة؛ أصواتها، وصرفها ونحوها، ودلالتها، وترتبط هذه الكفاية بإتقان قواعد النظام اللغوي (Canale, 1983).

وتشمل الكفاية اللغوية الاجتماعية معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للخطاب اللغوي، والقدرة على اختيار الأساليب اللغوية وفق الموقف التواصلي، وتهتم بحالة المشاركين ، ووظائف التواصل ، مثل: الأوامر، والشكوى، والدعوة، والمواقف والأفكار المناسبة في موقف معين (Canale, 1983).

وتهتم الكفاية الاستراتيجية باختيار الأساليب المناسبة للبدء في الحديث وختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين، بالإضافة للأساليب والوسائل اللفظية وغير اللفظية التي يستعين بها المتحدث في حالة صعوبة فهم المتلقي لرسالته(Canale, 1983). وقد أضاف كانال في النموذج الثاني للكفاية التواصلية ١٩٨٣ كفاية الخطاب، التي تُعنى بالقدرة على ربط العبارات مع بعضها لتكوين نصّ شفهي أو كتابي بأسلوب متماسك؛ ؛ فقد يكون النصّ عبارة عن قصّة أو رسالة أو حوار (Canale, 1983).

إنّ الاهتمام بتحقيق مكوّنات الكفاية التواصـــلية للطلبة مطلب ضـــروري لتحقيق الأداء اللغوي السـليم الذي يتحقق به الهدف الأسـاسـي من تعليم اللغة العربية في سـلطنة عمان، وإحدى المهارات الأساسية المدرجة ضمن مهارات القرن الحادي والعشرين التي أصبحت مطلبا مهما في النظم التعليمية الحالية، وهي مجموعة الخبرات والمهارات التي تمكّن الطالب من العمل والحياة، وتعدّ مهارات القراءة والكتابة والحساب أساسية للتعلم في المدرسة، إلا أنّه أضيفت إليها مهارات أخرى، هي: مهارات التعلم والإبداع، ومهارات التعامل مع الوســائط التكنولوجية والإعلامية، ومهارات الحياة والعمل.

وقد أوضـــحت بيرز(2014/2011) أنّ التواصـــل والتعاون من مهارات القرن الحادي والعشرين، ويشمل التواصل: القدرة على توضيح الأفكار بفاعلية بوسائل لفظية وغير لفظية في أشكال وسياقات متنوعة، والقدرة على الاستماع الفاعل لإدراك المعنى. ويمكن ملاحظة أنّ سمات مهارة التواصل في مهارات القرن الحادي والعشرين تتشابه مع مفهوم الكفاية التواصلية في اللغة.

وتأتي أهمية الصف العاشر في النظام التعليمي بسلطنة عمان من أهمية الحلقة الثانية التي تمثّلها الصفوف من٥-١٠ في كونها جسر وصل بين مرحلة أولى يتم فيها تعلّم القواعد الأساسية للغة العربية، ومرحلة ثالثة تتم فيه بلورة المهارات التي اكتسبها الطالب خلال عشر سنوات من التعليم، ويتم التركيز على الجوانب العميقة من تعلّم اللغة؛ لتنمية مهارات التواصل؛ حيث تتشكل شخصية الطالب في هذه المرحلة، كما أنّ إدراكه للمجردات قد يساهم في تكوين صورة ذهنية إيجابية عن اللغة العربية؛ تمهيدا لترسيخ هُوية لغوية متماسكة.

ويمثل الصفّ العاشر الأساسي أيضا نهاية صفوف التعليم الأساسي، التي استمرت عشر سنوات، حيث يكون الطالب معدّا للحياة والعمل، وقادرا على اختيار المواد المناسبة له، وممتلكًا مهارة التواصل الفعال، التي تعني اكتساب القدرة على الاستماع، ونقل الأفكار والحقائق، وتبادل المعلومات بطريقة تتسـم بالدقة والوضـوح والإبداع، وبأسـلوب فعّال يراعي طبيعة ومشـاعر الآخرين (وزارة التربية والتعليم وآخرون، ٢٠٢١)، ويمكن ملاحظة أنّ مهارات القراءة والكتابة والتواصل الفعال تتشابه مع مكوّنات الكفاية التواصلية في السلامة اللغوية، وأسلوب الحوار القائم على مراعاة طبيعة المتلقين، وعرض الأفكار بطريقة تحقق الهدف المطلوب.

وفي ظل الاهتمام بمهارة التواصـــل، فقد تناولت البحوث والدراســـات التأطير النظري لنموذج الكفاية التواصـــلية، ومع ندرة الدراســـات التي تهدف قياس امتلاك الكفايات التواصـــلية

الأربع (النحوية، اللغوية الاجتماعية، الخطاب، الاستراتيجية) لدى الطلبة؛ لذلك سيركز البحث الحالي على قياس امتلاك طلبة الصفّ العاشر الأساسي للكفايات التواصلية الأربع.

مشكلة البحث

في سياق اهتمام مناهج اللغة العربية في سلطنة عمان بوظيفية اللغة واستعمالها؛ فقد وضعت الوثائق الرسمية في تعليم اللغة العربية مستويات عليا للمهارات اللغوية التي ينبغي على متعلم الحلقة الثانية ٥-٩ الوصول إليها، بالإضافة إلى النصيب الأكبر من الحصص مقارنة بالمواد الدراسية الأخرى، الذي يتراوح بين ٦-٧ حصص أسبوعيا، وتأليف مناهج جديدة للحلقة الثانية تحقّق المستجدات التي أوردتها وثيقة معايير مناهج اللغة العربية ١-٩ (٢٠١٨)، التي أكدّت فيها على تحقيق التكامل بين مجالات اللغة العربية، والتركيز على مهارات تحليل النصوص الأدبية، والاقتصار على المواضيع النحوية والصرفية شائعة الاستعمال؛ لتحقيق هدف توظيفها في المهارات الأخرى، واستيعاب مهارات القراءة والكتابة؛ إلا أنّ نتائج تحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية لا تتماشى مع التوجهات التي تتبعها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

فقد أشارت وثيقة الاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠٤٠ التي أصدرها مجلس التعليم (٢٠١٨) إلى أنّ التعليم يواجه العديد من التحديات، وتمّ تصنيفها إلى خمسة محاور، هي: الإدارة، والطلبة، والجودة، والبحث العلمي، والتمويل؛ حيث جاء في محور "ضمان الجودة وتحسينها: الحاجة إلى تحسين التحصيل العلمي لمخرجات دبلوم التعليم العام في العلوم والرياضيات والمهارات اللغوية في اللغتين العربية والإنجليزية"(ص ١٦).

كما أظهرت نتائج الاختبار الوطني للصف العاشر في مادة اللغة العربية ٢٠١٨ الذي وُضع ليقيس مخرجات التعلم لدى طلاب الصفوف ١-٩ تحقيق مستوى متوسط بلغ ٣,٦٩؛ مما يعني أنّ الطالب متوسط في قراءة النصوص المعلوماتية والأدبية، ويمتلك مهارة متوسطة في كتابة الموضوعات التعبيرية الإبداعية والوظيفية، وأظهرت الإحصاءات الوصفية أيضا أنّ متوسط قدرات الطلبة في الاختبار الوطني للغة العربية أقل بقليل من المتوسط، رغم تصميمه لقياس مختلف مستويات الأداء لدى الطلبة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

ومن جانب آخر، فقد بينت نتائج الدراسة البحثية التي طبقها المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج عام ٢٠١٦، وهدفت لتحديد جوانب الضعف ومظاهره لدى مخرجات التعليم العام في مادة اللغة العربية في دول الخليج العربي، والعوامل المؤثرة في ضعف هذه المخرجات، فقد أظهرت نتائج البحث مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام

في سلطنة عمان، ووجود ضعف في المهارات الأربع للغة العربية بمتوسط تراوح بين ٣,٩-٣.٥، وبدلالة منتشر؛ حيث احتل الضعف في مهارة الكتابة المركز الأول يليه الضعف في مهارة التحدث، ثم الاستماع والقراءة بالمتوسط نفسه (قاسم والحديبي، ٢٠١٦)؛ مما يدّل على أنّ الطلاب يواجهون مشكلة في مهارتي إنتاج اللغة (التحدث والكتابة)، وإنْ كان متوسط الضعف في هاتين المهارتين متقاربًا مع مهارتي فهم اللغة (الاستماع والقراءة).

وقد وضّحت رجب (٢٠٢٠) أنّ الممارسات التقليدية في تعليم اللغة العربية، التي تتعامل مع اللغة باعتبارها غاية، وليس أداة لتحصيل المعارف والعلوم؛ يجعل المعلم يتعامل مع اللغة كمنتج نهائي، وليست وسيلة للتعلم؛ فيهمل الربط بين مهارات اللغة، ومراعاة التدرج المطلوب في هذه المهارات؛ وبالتالي يعيق استخدام المتعلم للغة بطريقة عفوية تساعده على التواصل البنّاء مع الآخر.

وبناء على عمل الباحثة سابقًا بوصفها مدّربة ومشرفة على المتدربات في برنامج مهارات التحدث باللغة العربية الفصحى، وهو برنامج تبنته وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان منذ العام الدراسي ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨، ويقوم على نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة؛ لتأهيل معلمات الحلقة الأولى ومشرفيها؛ ليصبحوا قادرين على التحدث باللغة العربية الفصحى مع تحريك أواخر الكلمات، واستخدامها لغة تواصل، وتعلّم وتعليم داخل الصف وخارجه (السيابية، ٢٠١٩)؛ فقد لاحظت الباحثة أثناء الإشراف على تطبيق المعلمات المتدربات للغة العربية الفصحى أثناء تدريسهن ضعف الطلبة الواضح في إتقان اللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بمهارتي الإنتاج اللغوي؛ التحدث والكتابة.

إجمالًا، يمكن استنتاج أنّ طلبة الصفّ العاشر يواجهون مشكلة في مهارات الإنتاج اللغوي (التحدث، الكتابة)؛ مما يعوق تحقيق مهارة التواصل الذي أشارت إليه وثيقة الإطار الوطني العماني لمهارة المستقبل (٢٠٢١)، فقد ترتبط بعض أسباب الضعف عند الطلاب بأسباب تعود للمعلم، وتأتي أسباب الضعف مرتبطة أيضا مع محتوى كتب اللغة العربية؛ لذلك تظهر الحاجة لقياس امتلاك مكوّنات الكفاية التواصلية وفق تقسيماتها الأربع لدى الطلبة بوصفها الخطوة الأولى لتطوير الجوانب الأخرى المتعلقة بالمناهج والمعلمين والبيئة التعليمية، بما يسهم في تطوير تعليم اللغة العربية في سلطنة عمان.

أسئلة البحث

انطلاقا من نتائج بعض الدراسات وتوصياتها، مثل: دراسة عبد الحميد (٢٠١١) التي أوصت بإدراج أنشطة تدريبية في الكتاب المدرسي لتدريب الطلاب على جوانب الكفاية اللغوية التواصلية، وتلافي الضعف فيها، ودراسة العثمان (Alothman,2012)، بتصميم مهام تواصلية تثري لغة المتعلمين واستخداماتهم في مواقف الحياة الحقيقية لأغراض التواصل بطلاقة، وإعداد أنشطة لغوية تحفّز التفكير الإبداعي لديهم، ودراسة الشمري (٢٠١٧) التي أوصت بالانطلاق في تعليم اللغة العربية من الكفايات التواصلية (الكفاية النحوية، والكفاية اللغوية الاجتماعية، وكفاية الخطاب، والكفاية الاستراتيجية)، كما أوصت دراسة لوسادا وآخرون (Losada et al.,2017) باستخدام المواد الأصلية، والاهتمام بالمحتوى الثقافي للغة الهدف في تنمية كفايات الطلبة التواصلية، ودراسة الزهرة (٢٠١٧) التي أوصت بإكساب الكفاية التواصلية من خلال تقديم الخبرات اللغوية في إطار بنيتها الدلالية ووظيفتها التواصلية، وتطوير المهارات اللغوية الأربع بصورة متكاملة، وتفعيل دور المتعلم وتحفيز دافعيته، وتصحيح نظرته إلى اللغة بوصفها لغة أدبية غير واقعية إلى لغة تستوعب الخطاب اليومي في كلّ سياقاته. ودراسة الشمري (٢٠١٩) بتخطيط مناهج اللغة العربية في المملكة العربية السعودية وفق الكفايات التواصلية لتحقيق رؤية ٢٠٣٠، ووضع الطلاب عند تنفيذ الدروس في مواقف طبيعية حقيقية تتطلب التواصل باللغة العربية الفصيحة.

وبناء على ما سبق؛ يمكن صوغ مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- ما مستوى الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان ؟
٢- ما مستوى مكونات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص) ؟
٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مكونات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر تُعزى لمتغيّر نوع التعليم: حكومي أو خاص؟

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في الجانبين الآتيين:

الجانب النظري

يستمدّ البحث أهميته من الموضوع الذي يتناوله، وهو قياس امتلاك طلبة الصفّ العاشر لمكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية، وسيثري البحث الميدان التربوي؛ لعدم وجود دراسة عمانية تقيس مكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج نظري في تعليم اللغة في حدود علم الباحثة، وسيوفر أداة علمية محكمة تتمثل في اختبار الكفايات التواصلية.

الجانب التطبيقي

سيفيد البحث القائمين على تأليف مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم في التخطيط لتعليمها وفق نموذج قائم على أساس نظري هو مفهوم الكفاية التواصلية بنماذجه المتعددة، وسيفيد كذلك القائمين على برامج تدريب المعلمين؛ لتدريب معلمي اللغة العربية على تنمية مكوّنات الكفاية التواصلية الأربع لدى الطلبة.

أهداف البحث

يهدف البحث لقياس مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على قياس مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية.

الحدود البشرية: اقتصرت البحث على طالبات الصفّ العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص)، وتمّ اختيار فئة الإناث؛ لسهولة تطبيق الباحثة للأدوات في مدارس الإناث.

الحدود المكانية والزمانية: اقتصر البحث على مدارس التعليم (الحكومي/ الخاص) في محافظة مسقط بسلطنة عمان، وتمّ تطبيقها في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

مصطلحات البحث

- **الكفاية التواصلية communicative competence**

وقد عرّف قاموس الإعلام والاتصالات مفهوم الكفاية التواصلية أنّه "القدرة على استخدام الكلام وتكييفه ليتناسب مع السياقات الاجتماعية أو تنفيذ الوظائف الاجتماعية" (ص.٧٠)، وعرّفتها الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA أنّها " معرفة المتحدث باللغة والقدرة على

استخدامها بشكل مناسب في بيئات تواصل مختلفة ومع مجموعة من المحاورين المختلفين... إن فكرة الكفاية التواصلية تؤكد على الاستخدامات الاجتماعية للغة وأهمية السياق" (فقرة ١).

ويمكن تعريف الكفاية التواصلية إجرائيا بأنّها "الدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار الكفاية التواصلية، وتُظهر قدرتها على استخدام القواعد اللغوية وعلامات الترقيم، واستخدام أدوات الربط وإنتاجها نصًّا مترابطا متماسكًا، ومعرفتها باستخدام اللغة في سياقات ومواقف مختلفة، وقدرتها على تحديد أساليب التواصل غير اللفظية، وأساليب التفاعل بين طرفي الخطاب.

- **نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية Canale & Swain's model of communicative competence**

ويمكن تعريفه إجرائيا؛ نظرا لاعتماد البحث على النموذج النظري دون تغيير في مكوّناته، ويعرّف بأنّه قائمة من الكفايات، التي تهتم بتحقيق فهم شامل لقواعد اللغة ونظامها، والقدرة على استعمالها بفاعلية، ويشمل النموذج الكفايات التالية:

- الكفاية النحوية، وتشمل القواعد المرتبطة بمعرفة الحروف ومخارجها، والنطق السليم لها، والقدرة على إنتاج جمل صحيحة وفق قواعد النحو والإملاء.
- الكفاية اللغوية الاجتماعية، وتشمل مناسبة المفردات والجمل للموقف اللغوي، ومراعاة الجوانب الثقافية والاجتماعية للمتلقي، وطبيعة العلاقة بين المتكلم والمتلقي.
- كفاية الخطاب، وتوصف بأنها القدرة على إنتاج نصّ مترابط ومتماسك شفهي أو كتابي باختيار المفردات المناسبة، وتنظيم الأفكار، واستخدام أدوات الربط بدقة؛ بما يساعد على التواصل بفاعلية.
- الكفاية الاستراتيجية، وتشمل الاستراتيجيات التي يستخدمها المتحدث أثناء حديثه لإتمام عملية التواصل، ومعالجة الخلل الذي قد يمنع وصول الرسالة إلى المتلقي، وتحقيق الهدف المرجو من عملية التواصل، وتشمل: لغة الجسد، وتغييرات نبرات الصوت، وإعادة الصياغة.

الإطار النظري

سيعرض الإطار النظري للبحث مفهومي الكفاية والتواصل، ثمّ التطور التاريخي لمفهوم الكفاية التواصلية، وصولًا لنموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية.

ورد مفهوم الكفاية في قاموس لونجمان لتدريس اللغة واللغويات التطبيقية Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics بأنّها "النظام الضمني للقواعد التي تشكّل معرفة الشخص باللغة، وهذا يشمل قدرة الشخص على إنشاء وفهم الجمل-ومن ضمنها الجمل التي لم يسمع بها من قبل-، وتمييز الجملة من غيرها، والقدرة على تمييز الجمل الغامضة وغير المقبولة (ص ١٠٣).

وعرّفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) مفهوم الكفاية في اللغويات وعلم اللغة النفسي أنّها "المعرفة اللاواعية للقواعد الأساسية للغة (أجزاء الكلام، والأزمنة، والجمل وأنواعها، ومعرفة كيفية تكوين الجمل)، التي تمكّن الأفراد من التحدث بها وفهمها، وبهذا المعنى فهي مفهوم عقلاني يجب أن يظل متميزًا عن الأداء اللغوي الفعلي لأيّ متحدث معين، الذي قد يكون مقيدًا بعوامل غير لغوية مثل الذاكرة أو الانتباه أو التعب" (فقرة ٣).

وفي ضوء ما سبق؛ يمكن تلخيص أنّ الكفاية في اللغة لا تنحصر في القواعد النحوية التي تحكم الكلام، وإنما هي تفاعل ذهني غير مُقاس، يعكس نظامًا ذهنيا من القواعد الضمنية للغة ومبادئها العامة، وينطلق من قدرة طبيعية كامنة في العقل البشري، وتتيح هذه الكفاية لأصحابها القدرة على فهم اللغة وإنتاجها، كما انّها قدرة كاملة تُميّز المتكلّم/ السامع المثالي للغة، الذي لا يعتري قدرته الكامنة أيّ تغيّرات.

وقد جاء مفهوم "الكفاية" في علم اللغويات للتعبير عن الاهتمام بدراسة المعرفة الكامنة وراء اكتساب اللغة وإنتاجها عند نعوم تشومسكي Noam Chomsky ١٩٥٧، الذي اهتم بدراسة القدرات الكامنة في ذهن المتحدث، وتمكّنه من استيعاب الأقوال وإنتاجها؛ لذلك ميّز بين مفهومين، هما: الكفاية والأداء؛ فالكفاية هي الفهم العميق للجمل كلّها في أيّ لغة، وهي تُمكّن الناس من توليد جميع الجمل النحوية الممكنة، ويتمتع فيها المتحدثون باللغة الأم بإتقان اللغة المنطوقة إتقانا تاما؛ مما يسمح لهم باستيعاب القواعد النحوية لتلك اللغة، وهو ما يسميه المتحدث – المستمع المثالي للغة. أمّا الأداء فهو تحويل الكفاية إلى كلام فعلي، وقد يكون قاصرا لعوامل خارجية لا علاقة لها بالمعرفة الضمنية للغة، مثل: الذاكرة، والانتباه (Barman,2014؛ Abdulrahman& Ayyash,2019).

أمّا التواصل كما ورد في قاموس لونجمان لتدريس اللغة واللغويات التطبيقية Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics فهو "تبادل الأفكار والمعلومات بين شخصين أو أكثر. فعادة ما يكون هناك متحدث أو مرسل واحد على الأقل، والرسالة التي يتم نقلها، وشخص أو أشخاص توجّه لهم هذه الرسالة (المتلقي)"(ص. ٩٧).

ومع تركيز تشـــومســـكي على الكفاية اللغوية، التي تمثّل الواقع العقلي للمتحدث الكامن وراء السلوك الفعلي؛ ظهر اتجاه آخر تبناه ديل هايمز Dell Hymes ينتقد فيه اهتمام تشومسكي بالكفاية اللغوية؛ لأنها ليســت مؤشــرا وحيدا للتمكن من التواصــل في المواقف الحقيقية للتحدث باللغة؛ فالتواصــل يتجاوز معرفة القواعد النحوية للغة فقط؛ ليمثّل الواقع الاجتماعي الكامن وراء الســلوك الفعلي(Newby,2011)، وكان هذا الاتجاه بداية ظهور مفهوم الكفاية التواصــلية Communicative Competence.

وقد برّر هايمز انتقاده لنظرية تشــومســكي بأنّ مجتمع الكلام المتجانس تماما، الذي تفترضـــه القدرات اللغوية المجرّدة التي يمتلكها متحدثو اللغة الواحدة وتمكّنهم من إنتاج جمل صـحيحة نحويا، غير موجود في الواقع؛ فاللغة المسـتخدمة للتواصـل في المجتمع مليئة بالتنوع؛ لذلك ينبغي أن تقترن الكفاية مع الأداء، وينبغي التعامل مع القدرات اللغوية لدى متحدثيّ اللغة أنّها جزء من نظرية شمولية تتضمن عنصري التواصل وثقافة المجتمع (Fauziati,2015).

وقد أشـار هايمز (Hymes,1980) في معرض بيان أهمية الجانب الاجتماعي في تعليم اللغات بوصـفه تمهيدا لوضـع مفهوم الكفاية التواصـلية أنّه يمكن لأيّ شـخص إتقان قواعد النطق والمفردات عند تعلّم لغة معيّنة، لكنه قد لا يسـتطيع التحدث بشـكل مناسـب في موقف معيّن، وقد يتحدث بطريقة صـــحيحة نحويا، لكنها غير مناســبة في المجتمع الذي يتحدث بتلك اللغة، كما أنّ التحدث ليس مجرد التعبير عن بنية اللغة ومعانيها فحســب، لكن تحكمه عوامل عدّة، منها: نوع الخطاب أثناء التحدث، وكيفية التعبير عن شـــخصـــية المتحدث، والخطاب المناســـب للنظام الاجتماعي، وقد يختلف نمط الحديث من مجتمع لآخر، أو داخل المجتمعات نفسها.

إذن؛ يمكن اســتنتاج أنّ مفهوم الكفاية التواصــلية عند هايمز كان مفهوما نظريا بحتا في علم اللغة الاجتماعي، لكن تمّ تضــييقه من قِبَل اللغويين التطبيقيين ليقتصــر على اســتغلال اللغة المتعلَّمة في تحقيق هدف التواصـــل مع الآخرين، وما يتطلبه من معارف ومهارات تحقّق هذا الجانب، واتفقوا على اعتبار مفهوم الكفاية التواصـــلية مفهوما جامعا لمكونات جزئية تتفاعل فيما بينها أثناء التواصل الفعلي (الشمري، ٢٠١٩).

وقد ركزت جهود اللغويين التطبيقيين على تحديد هذه المكوّنات، وانتقل المفهوم إلى ميدان تعليم اللغة الثانية حينما طوّر كانال وسـوين (Canale & Swain,1980) نموذجا للكفاية التواصـــلية، وحدّدا فيه الأســـس النظرية للمناهج التواصـــلية في تعليم اللغة الثانية، وميّزا بين مفهومي الكفاية التواصــلية والأداء التواصــلي، ووضــعا الإطار النظري الأوّلي لنموذج الكفاية التواصـلية في التعليم، وناقش الباحثان الآراء المتعدّدة في تضـمين الكفاية النحوية كأسـاس للكفاية

التواصلية، أو التركيز على قواعد استخدام اللغة تواصليا في المقام الأول، وهو ما تبنّاه هايمز في الحكم على القواعد النحوية أنّها عديمة الفائدة بدون قواعد استخدام اللغة، وهذا ما رفضه الباحثان مبررين بأنّ قواعد استخدام اللغة ستكون عديمة الفائدة بدون قواعد القواعد (القواعد النحوية)، التي يترتب عليها ضعف قدرة متعلم اللغة التواصل بشكل فاعل مع المتحدث الأصلي للغة ، وأشارا أيضا إلى أنّ دراسة الكفاية اللغوية الاجتماعية ضروري لدراسة الكفاية التواصلية.

واعتمد كانال وسوين (Canale & Swain,1980) المفهوم الذي أطلقه هايمز "الكفاية التواصلية" للإشارة إلى العلاقة بين التوافق النحوي أو المعرفة بقواعد النحو، والالتزام اللغوي الاجتماعي أو معرفة قواعد استعمال اللغة، وحدّدا المبادئ الأساسية لنموذج الكفاية التواصلية المقترح، وهي: التكامل بين مكوّنات الكفاية التواصلية (النحوية، اللغوية الاجتماعية، الاستراتيجية)، الاهتمام باحتياجات التواصل لدى المتعلم في المكوّنات الثلاثة التي تختلف حسب عمر المتعلمين والمرحلة التعليمية، توفير فرص المشاركة في تفاعل تواصلي هادف مع متحدثي اللغة ذوي الكفاءة العالية، تزويد المتعلمين بالمعلومات والممارسة والخبرة الخاصة بالقواعد النحوية والوظائف التواصلية، المعرفة الاجتماعية والثقافية في مجتمع اللغة المستهدفة.

ويتكوّن الإطار الأوّلي لنموذج الكفاية التواصلية كما ورد في كانال وسوين (Canale & Swain,1980) من ثلاثة مكوّنات، هي:

- الكفاية النحوية Grammatical Competence، وتهتم بتمكين المتحدث من استخدام المعرفة والمهارات اللازمة لفهم المعنى الحرفي للألفاظ، والتعبير عنها بدقة، وتشمل: علم الأصوات، ونطق الحروف والمفردات، وقواعد الصرف، وبناء الجملة ودلالاتها.
- الكفاية اللغوية الاجتماعية Sociolinguistic Competence، وتهتم بملاءمة إنتاج اللغة وفهمها ضمن سياقات اجتماعية أثناء التواصل الفعلي، وتتكون من مجموعتين من القواعد: قواعد الاستخدام الاجتماعية والثقافية، وقواعد الخطاب، وهذه الكفاية مهمة في تفسير المعنى ضمن السياق؛ لأن المعنى الحرفي للكلام لا يعكس نية المتحدث، واعتمد الباحثان في معرفة مدى ملائمة الحديث ضمن السياق الاجتماعي الثقافي على مكونات نموذج إثنوغرافيا التواصل لهايمز، الذي يتضمن: الموضوع، والمشاركين، والأعراف الاجتماعية، وتشير قواعد الخطاب إلى الاهتمام بتكوين نصّ متماسك يحقق الوظيفة التواصلية، ومتماسك باستخدام الروابط النحوية بدقة.
- الكفاية الاستراتيجية Strategic Competence، وتمثّل استراتيجيات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي قد يتم استخدامها للتعويض عن تعثّر التواصل بسبب متغيرات الأداء أو

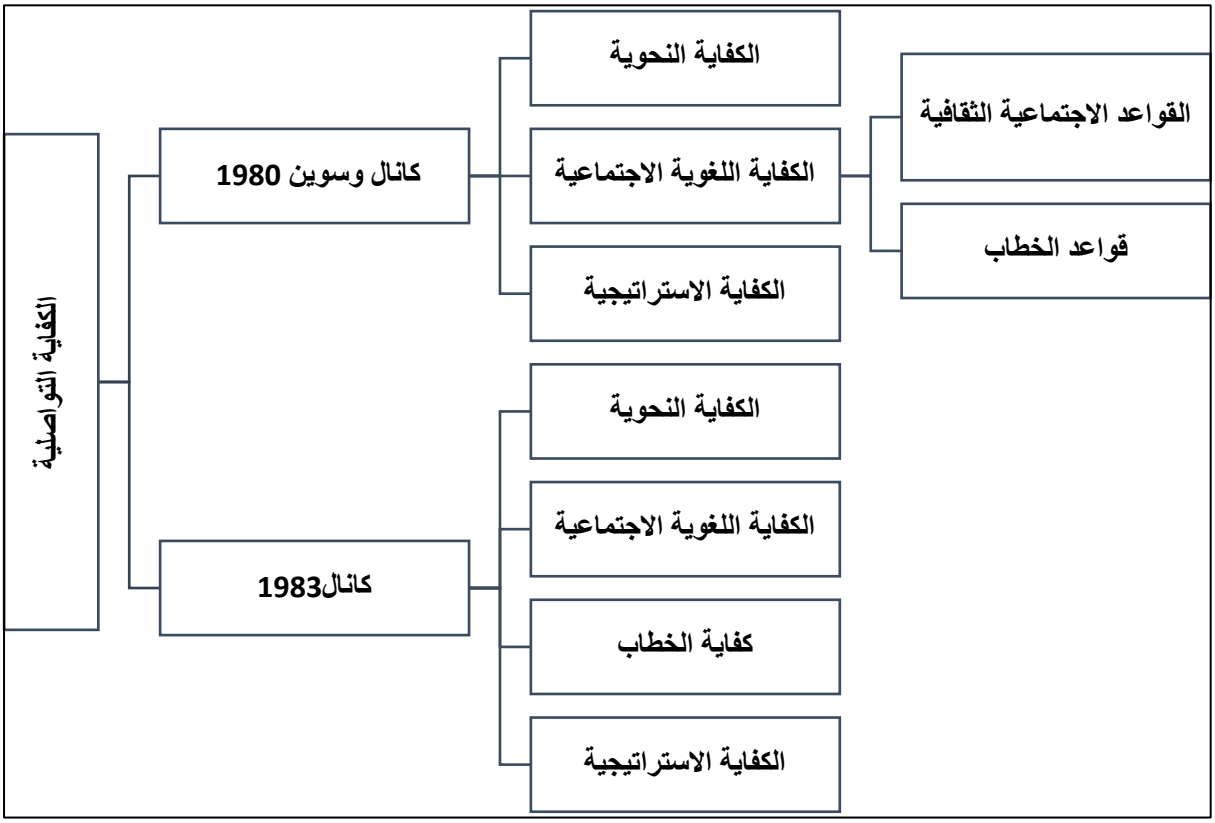
الكفاية غير الكافية لاستمرار التواصل الفعلي. وتتكوّن الكفاية الاستراتيجية من نوعين رئيسيين: نوع يتعلق بالكفاية النحوية، مثل: إعادة صياغة الصيغ النحوية التي لم يتقنها المتعلم عند التواصل أو تتعلق بالكفاية اللغوية الاجتماعية، مثل: كيفية التواصل مع الأشخاص الغرباء عند عدم التأكد من وضعهم الاجتماعي، ويتم اكتساب الكفاية الاستراتيجية من خلال الممارسة في الحياة الواقعية.

وقد أضاف كانال (Canale, 1983) كفاية الخطاب Discourse Competence في النموذج الثاني للكفاية التواصلية، ويُقصد بها الجمع بين الأشكال النحوية والمعاني لتحقيق نصّ موحّد منطوقا أو مكتوبا في أنواع مختلفة، مثل: السرد الشفوي أو المكتوب، والمقال، والتقرير، والخطاب الرسمي، وتتحقق وحدة النص من خلال التماسك والاتساق بين الشكل والمعنى، ويتحقق التماسك باستخدام الروابط، والضمائر، والمترادفات، وتجنب التناقض في المعاني، وقد فُصِلَت كفاية الخطاب عن الكفاية اللغوية الاجتماعية الواردة في النموذج الأول للكفاية التواصلية.

ويوضح الشكل ١ نموذج كانال وسوين Canale & Swain للكفاية التواصلية١٩٨٠، ونموذج كانال Canale ١٩٨٣:

شكل ١

نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية ١٩٨٠ و نموذج كانال ١٩٨٣



ملحوظة: الشكل من إعداد الباحثة

وبعد نموذج كانال وسـوين للكفاية التواصـلية ١٩٨٠،١٩٨٣، قدّم باخمان Bachman ١٩٩٠ و١٩٩٦نموذجًا أكثر حداثة للكفاية التواصـلية أو كما أسـماها القدرة اللغوية التواصـلية، وحاول نموذج باخمان الأول في عام ١٩٩٠ توضـيح المقصـود بأداء اللغة، وكيفية تحقيق الكفاية اللغويـة عنـد الاسـتخـدام الفعلي للغـة، وجـاء النموذج المعـدّل لبـاخمـان وبـالمرز في عـام ١٩٩٦ Bachman and Palmer's model أكثر اهتمامًا بأبعاد التقييم واختبار اللغة من بُعد إتقان اللغة المراد تعلّمها(Pietilä,2014).

وتلا نموذج سـلس مورسـيا Celce - Murcia في عام ١٩٩٥ نموذج كانال وسـوين ١٩٨٠، ١٩٨٣، كما اسـتفاد من ملاحظات باخمان ١٩٩٠، وقد قسّـم هذا النموذج الكفاية التواصلية إلى: كفاية لغوية، وكفاية إستراتيجية، وكفاية لغوية اجتماعية، وكفاية خطاب، وأضاف كفـايـة أخرى تختص بوظـائف اللغـة المختلفـة أطلق عليهـا الكفـايـة الفعليـة (Murcia et al.,1995).

وقد شـكّل مفهوم الكفاية التواصـلية الأسـاس النظري للمدخل التواصـلي في تعليم اللغات communicative approach، ويمثّـل مفهوم المـدخـل (كمـا ورد في Rodgers,2001 & Richards) الأساس النظري الذي يبحث في طبيعة اللغة، والوحدات الأساسية في بنيتها، ويبحث في العمليات النفسـية واللغوية والمعرفية في تعلّم اللغة، التي تتضـمن الأهداف العامة والخاصـة، ومعـايير تنظيم المحتوى التعليمي، وأدوار المعلم والمتعلم، وإجراءات تطبيق المحتوى التعليمي. ويشـير المدخل التواصـلي إلى أن اكتسـاب اللغة يأتي نتيجة اسـتخدامها في التواصـل الحقيقي، والتركيز على الممارسة بوصفها وسيلة لتطوير مهارات التواصل.

وقد أورد الشيخ علي (٢٠١٥) أسس تعلّم اللغة وتعليمها وفق المدخل التواصلي، بتوظيف المتعلمين ما اكتسـبوه في المادة العلمية في مواقف حيوية حقيقية، كما أنّ تعليم اللغة لا ينبغي التركيز فيه على معرفة القواعد والأنماط النحوية، وإنما ربط المتعلم بمواقف حياتية حقيقية يمارس فيها هذه القواعد؛ لتحقيق النمو المتكامل لمهارات اللغة الأربع (الاسـتماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) دون الفصل بين هذه المهارات.

وبعد عرض النماذج النظرية لمكوّنات الكفاية التواصـلية، التي يشـكّل نموذج كانال وسـوين ١٩٨٠،١٩٨٣ المصـدر الأسـاس الذي تسـتند إليه النماذج الأخرى؛ يتضـح أنّ المدخل التواصـلي الذي تبنّى مفهوم الكفاية التواصـلية يقتضـي تعليم اللغة وتعلّمها بالممارسـة العملية، وبصـورة متكاملة، ظهرت من خلال تكامل الكفايات الأربع (اللغوية، الاجتماعية الثقافية،

الخطاب، الاستراتيجية)، دون تغليب كفاية على الأخرى، الذي قد يؤدي إلى نقص في تعلّم مهارات اللغة بفاعلية؛ فيفقد المتعلم عنصر التواصل الذي يمثّل الهدف الأساسي من اكتساب اللغات وتعلّمها.

منهجية البحث وإجراءاته:

أولا: منهجية البحث

اتبع البحث منهجية البحث الوصفي التحليلي لقياس مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر، وتحليل نتائج الطالبات في هذه الكفايات.

ثانيا: عيّنة البحث

أُخْتيرت عينة من طالبات الصفّ العاشر في المدارس الحكومية والخاصة، بلغت ١٣٠ طالبة، واتبعت الباحثة تصميم العينة المتاحة Available Sampling Design أو العينة الملائمة Convenience Sampling، ويتم اختيار وحدات العيّنة من أسهل مجموعة يمكن للباحث الوصول إليها (جخدل، ٢٠١٩)، وقد تواصلت الباحثة مع المدارس التي أبدى معلموها تعاونًا لتطبيق اختبار الكفايات التواصلية على طلابهم.

ثالثا: أدوات البحث:

أداة اختبار الكفايات التواصلية

ومرّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من اختبار الكفايات التواصلية:

ويهدف اختبار الكفايات التواصلية قياس امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية والخاصة لمكوّنات الكفاية التواصلية.

٢- الكفايات التي يقيسها الاختبار:

تمّ التركيز في صياغة أسئلة الاختبار على مكوّنات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية، ويشمل أربع كفايات، هي: الكفاية النحوية، الكفاية اللغوية الاجتماعية، كفاية الخطاب، الكفاية الاستراتيجية.

٣- تحديد جدول المواصفات:

أُعدّ جدول مواصفات الاختبار، وروعي في إعداده الوزن النسبي للبنود الفرعية المندرجة تحت الكفايات التواصلية الأربع؛ لتحديد عدد أسئلة الاختبار، ويوضح جدول ١ مواصفات اختبار الكفايات التواصلية.

جدول ١

مواصفات اختبار الكفايات التواصلية

محاور الاختبار	عدد المفردات	الوزن النسبي
الكفاية النحوية	7	%21.87
الكفاية اللغوية الاجتماعية	9	%28.13
كفاية الخطاب	8	٪٢٥,٠٠
الكفاية الاستراتيجية	8	٪٢٥,٠٠
المجموع	٣٢	٪١٠٠

٤- صياغة مفردات اختبار الكفاية التواصلية

اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على النصـوص مكتملة المعنى؛ لأنّ النص مرتبط باللغة؛ فأيّ نصّ يحمل دلالة ووظيفة معيّنة، وتكون جُمله مترابطة نحويًّا ودلاليًّا، يتطلب كلّ جزء منها الآخر، ولا يجوز الفصـل بين العناصـر لأنه يؤدي إلى عدم وضـوح الكل، كما أنّ مفهوم الكفاية التواصـلية المرتبطة بقدرة المتكلم على إنتاج لغة مناسـبة للمواقف التواصـلية المختلفة، يسـتدعي استخدام نصوصًا مكتملة المعنى، لا جملًا نحوية منفصلة (الكومي، ٢٠١٧).

وقد تنوعت النصـوص بين القصـيرة والطويلة، ورُوعي التنوع بين النصـوص الشـعرية والنثرية، وتراوحت أسـئلة الاختبار بين أسـئلة كتابية موضـوعية (اختيار من متعدد، وأسـئلة الإكمال، وأسئلة الترتيب)، وأسئلة كتابية مقالية (الإجابة القصيرة، والنصّ الطويل).

٥- التجربة الاستطلاعية لاختبار الكفايات التواصلية:

طبقت الباحثة اختبار الكفايات التواصلية على عيّنة استطلاعية تختلف عن عيّنة الدراسة، وتمثّلت في صفّ من صفوف الصف العاشر، بلغ عددهن ٣٤ طالبة، وقد بدأت الباحثة بشرح الهدف من تطبيق الاختبار، كما وضحت تعليمات الاختبار ومدّته؛ بهدف تحديد زمن الإجابة المناسب، والتأكد من صدق الاختبار وثباته، كما يتضح فيما يلي:

- **صدق الاختبار**

عرضـت الباحثة اختبار الكفايات التواصـلية بصـورته الأوليّة على مجموعة من المحكّمين المتخصـصـين، بلغ عددهم عشـرة محكّمين؛ لإبداء آرائهم في وضـوح الأسـئلة وملاءمتها لقياس الكفايات، والتسلسل المناسب للأسئلة، ومناسبة عدد الأسئلة لقياس كلّ كفاية، وقد أبدى المحكّمون

عددًا من الملاحظات، وفى ضـــوء هذه المقترحات تم تعديل فقرات الاختبار من حيث الصـــياغة اللغوية، وتعديل بدائل الأسئلة الموضوعية، وغُيّر ترتيب بعض الأسئلة مراعاة للتنوع في ورود الكفايات التواصلية.

- **حساب ثبات الاختبار**

يُقصد بالثبات دقّة المقياس (الاختبار) أو اتساقه، فإذا حصل الفرد نفسه على الدرجة نفسها او درجة قريبة منها في الاختبار نفســـه، فيمكن وصـــف الاختبار بأنّه على درجة عالية من الثبات، ومعامل الثبات هو معامل ارتباط بين المقياس ونفســـه؛ بحســـاب معامل الارتباط بين درجات الاختبار ونفســـه (أبو علّام، ٢٠٠٥). ولحســـاب معامل الثبات في اختبار الكفايات التواصـــلية؛ اســـتخدمت الباحثة معامل كرونباخ ألفاCronbach's Alpha، وقد بلغ ٠,٨٩١؛ مما يجعل الاختبار صالحًا للتطبيق على العينة الفعلية.

- **حساب معامل التمييز**

بعد تطبيق الاختبار على العيّنة الاســـتطلاعية، احتاجت الباحثة إلى تحليل مفردات الاختبار وفق معامل التمييز Item Discriminability، الذي يقيس جودة تصـــميم الســـؤال في إظهار الاختلافات بين مســـتويات الطلبة، وقدرته على التمييز بين الطلبة المتميزين الذي أجابوا عن الســـؤال بشـــكل صـــحيح، والطلبة الآخرين الذين أجابوا عن الســـؤال بشـــكل خاطئ (حســـن، ٢٠١٧). وقد تراوحت معاملات التمييز بين ٠,٢٧٣ – ٠,٧٨٧.

- **حساب معامل الصعوبة**

وعند حساب معاملات الصعوبة Difficulty Coefficient التي تقيس درجة صعوبة كل مفردة في اختبار الكفايات التواصلية، ويتراوح معامل الصعوبة (كما ورد في علّام، ٢٠٠٦) بين ٠,١٥ إلى ٠,٨٥، ويقترب معامل الصعوبة المثالي من ٠,٥٠، الذي يفسّر بأنّ الاختبار يمكن أن يميّز تمييزا أعلى بين الطلبة. وقد تراوحت معاملات الصعوبة في اختبار الكفايات التواصلية بين 0.17 إلى ٠,٨٩، وقدُ حُذفت المفردة ٤، التي حصلت على معامل صعوبة ٠,٨٩؛ لسهولتها.

- **تحديد زمن الإجابة المناسب للإجابة**

حُدِّد زمن الاختبار بتســـجيل الزمن الذي اســـتغرقه أول طالب في الإجابة عن أســـئلة اختبار الكفايات التواصـــلية، والزمن الذي اســـتغرقه آخر طالب في الإجابة عن أســـئلة الاختبار نفســـه، واستخراج متوسط زمن الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاختبار = زمن الطالب الأول + زمن الطالب الأخير / ٢

وقد اســـتغرق الطالب الأول ٦٠ دقيقة، والطالب الأخير ٩٠ دقيقة، وبتطبيق المعادلة أعلاه كان متوسط زمن الاختبار ٧٨ دقيقة، ونظرا لأنّ زمن الحصة يتراوح بين ٤٠ – ٤٥ دقيقة؛ حُدّد زمن تطبيق الاختبار على العيّنة الفعلية بحصتين دراستين.

٦- الاختبار في صورته النهائية

وفي ضـــوء ما أســفر عنه التطبيق الاســتطلاعي لاختبار الكفايات التواصــلية، وبعد تحليل مفردات الاختبار وفق معاملات الصعوبة والتمييز، وبعد التحقق من صدقه وثباته؛ عُدّل الاختبار في صورته النهائية، وتكوّن من ٣٢ مفردة، وأصبح جاهزا للتطبيق على العيّنة الفعلية.

٧- المعالجة الإحصائية

تمّ اســتخدام حزمة البرامج الإحصـــائية في العلوم الاجتماعية SPSS في المعالجات الإحصـائية؛ باسـتخراج المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية، واختبار ت - samples Independent test لعينتين مســتقلتين لإيجـاد الفروق بين الطـالبـات في التعليم (الحكومي والخاص).

نتائج البحث

نتائج السؤال الأول

ونصّ السـؤال على: **" ما مسـتوى الكفاية التواصـلية وفق نموذج كانال وسـوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان ؟"**

وللإجابة على هذا السـؤال؛ أُسـتخرجت المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لكلّ كفاية، وحُسبت النسبة المئوية لكلّ كفاية وذلك بقسمة المتوسط الحسابي للكفاية على أعلى درجة للكفاية، ثم ضـرْب الناتج في ١٠٠، وتم الاعتماد على الترتيب وفق النسـبة المئوية لاختلاف عدد الأسئلة ومجموع الدرجات حسب كلّ كفاية، ويوضح جدول ٢ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الكفايات التواصلية.

جدول ٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الكفايات التواصلية

الكفاية	العينة الكلّية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %
الكفاية النحوية	٧,١٧	٢,٥٩	٥٥,١٧٪
الكفاية اللغوية الاجتماعية	٦,٣٨	٢,٠٥	٦٣,٧٦٪
كفاية الخطاب	١٠,٩٢	٣,٧٩	٥٤,٦٠٪
الكفاية الاستراتيجية	٤,٤٥	١,٤٧	٥٥,٦٥٪
الكفايات ككل	٢٨,٩٢	٨,٠٥	٥٦,٧١٪

في ضوء جدول 2 كانت مستوى الكفايات التواصلية الأربع ككل متوسطة؛ حيث بلغت النسبة ٥٦,٧١٪ بمتوسط حسابي ٢٨,٩٢ وانحراف معياري ٨,٠٥، وتراوحت نسب امتلاك الكفايات للعيّنة الكلية بين ٦٣,٧٦٪ للكفاية اللغوية الاجتماعية إلى ٥٤,٦٠ % لكفاية الخطاب، ويُظهر الجدول تقاربًا بين نسب الكفايات (الاستراتيجية، النحوية، الخطاب).

ويمكن تفسير النتيجة بالرجوع إلى الممارسات التدريسية في حصة اللغة العربية، التي تفتقد تدريب الطلبة على مهارات التواصل؛ فكتاب اللغة العربية يركز على مبدأ تجزئة اللغة إلى فروع (القراءة والنصوص، النحو والصرف، النقد والبلاغة، التعبير، الاستماع)، مما يشير إلى أنّ حصّة التعبير هي المعنية بتنمية مهارات الإنتاج الكتابي (التحدّث والكتابة)؛ لاهتمام بعض حصة التعبير بالمواضيع الوظيفية، مثل: كتابة تقرير، رسالة رسمية، محضر اجتماع ...)، وهي تستخدم موادًا أصلية من حياة الطالب، إلّا أنّها حصص قليلة مقارنة بالفروع الأخرى. ويدعم أهمية استخدام النصوص الأصلية في تعليم اللغة دراسة العزري والراشدي (Al Azri & Al-Rashdi,2014)، التي أوضحت أهمية استخدام المواد والمهام الأصلية لتحفيز المتعلمين، وإثارة اهتمامهم بتعريضهم للغة الحقيقية، وإدراك العلاقة بين اللغة المعروضة في الفصل واللغة المستخدمة في مواقف العالم الحقيقي.

ويُعزى حصـول الكفاية اللغوية الاجتماعية على أعلى نسـبة في مسـتوى امتلاك طالبات الصفّ العاشر لها إلى نمط الأسئلة التي قاست بنود الكفاية اللغوية الاجتماعية؛ حيث تركزت على الأسـئلة الموضـوعية (اختيار من متعدد، والإكمال) والأسـئلة المقالية قصـيرة الإجابة، التي تمحورت في مواقف حيوية قد يواجهها الطالب في حياته اليومية؛ وربما اسـتطاعت الطالبات التعامل مع هذا النوع من الأسئلة سواء أكان بالتخمين أم الكتابة في مواضيع مرّت بها الطالبة في السياق المدرسي، ومثال ذلك السؤال التاسع عشر الذي ينصّ على "كتب طالب لأستاذه ما يلي: "أعدْ لي الاختبار الذي فاتني الأسـبوع الماضـي. أَعدْ صـياغة الطلب السـابق مع تغيير ما يلزم ليناسـب منزلة المتلقي والموقف"، فقد بلغت نسـبة الطالبات اللائي أجبن عن السـؤال ٨٢,٤٠٪؛ وبالتالي يمكن القول أنّ الطالبات اسـتطعن تحقيق بند **"مراعاة المنزلة الاجتماعية للمتلقي"** في الكفاية اللغوية الاجتماعية بالإجابة عن السؤال بإجابات: من فضلك، إذا سمحت، إذا تكرمت، إذا أمكن.

كما يمكن اسـتنتاج أنّ الطالبات اسـتطعن الإجابة عن الأسـئلة التي تحقق مراعاة المنزلة الاجتماعية بين المتكلم والمتلقي، ومسـتوى التأدب بين المتحاورين، بالإضـافة إلى مراعاة الأعراف الاجتماعية والثقافية؛ وربما يعود السـبب كما ذُكر إلى معايشـتهن لهذه المواقف في حياتهن اليومية. وفي المقابل، لاحظت الباحثة أنّ نسبة الطالبات اللائي أجبن عن السؤال الخامس عشـر المتعلق بكتابة مشـاعرهن عند رؤية صـديق بلغت ٤٩,٨٠٪؛ حيث اكتفت الطالبات بذكر كلمات: الفرح والسعادة والشوق، دون الاسترسال في كتابة الإجابة المطلوبة في سطرين، ويمكن أنْ يكون تضـمين أسـاليب اسـتخدام تراكيب اللغة لمناسـبة مواقف: الحزن والفرح، الرفض والموافقة، الاعتذار، التفاوض، الإقناع، السؤال، غير موجود صراحة في الكتاب المدرسي؛ لذلك لم يكن هناك اهتمام بها في حصص اللغة العربية؛ وبالتالي كان له تأثير في نتائج الاختبار.

وجاءت كفاية الخطاب في الترتيب الأخير في مسـتوى الكفاية التواصـلية لدى طالبات الصـفّ العاشـر، ويمكن تفسـير السـبب بالنظر إلى محتوى أسـئلة كفاية الخطاب؛ حيث تناول السؤالان الرابع عشر والعشرون بند **"استخدام أدوات الربط ، مثل: حروف العطف، الضمائر، الأسماء الموصولة، الروابط السببية لأنّ، كي، بناء على، روابط الوصل كما، بالإضافة"**، وكان السـؤال الرابع عشـر سـؤال اختيار من متعدد، تختار فيه الطالبة أدوات الربط ليضـعها في نصّ متكامل، إلا أنّ نسبة من أجاب عن السؤال ٥٤,٩٦٪؛ مما يشير أن الطالبات لم يتدربن على هذا النوع من الأنشطة بحكم عدم ذكر الكفاية بشكل صريح في الكتاب المدرسي؛ وبالتالي ربما يُفسر قلّة الإشـارة إليها في حصـص اللغة العربية؛ لذلك فمن المهم تدريب الطلبة على اسـتخدام أدوات

الربط في كتاباتهم كما أوصت به دراسة السليني (٢٠١٣) بتضمين كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية محتويات تعليمية خاصة بالتعبير الكتابي، خاصة في استخدام الربط لدورها في توضيح العلاقة بين الجمل، وإكساب التعبير تماسكًا ووضوحًا.

وقد واجهت الطالبات –أيضًا-صعوبة في تلخيص مضمون المقال في السؤال السابع عشر، ويدلّل على ذلك ما لاحظته الباحثة أثناء تصحيح الاختبار أنّ نسبة ١٥,٢٠ % منهن استطعن تلخيص مقال (**بطولة رياضية أم صراع حضارات؟**) في جملة واحدة، وهذا يعني أنّ معظم الطالبات لم يحققن بند "**تلخيص مضمون النص**" ضمن الكفايات الفرعية لكفاية الخطاب. وتظهر الصعوبة أيضا في إجابات الطالبات عن السؤال الرابع والعشرين؛ حيث لوحظ عدم الالتزام بعدد الأسطر المطلوبة في التعبير، وتراوحت عدد أسطر معظم مواضيع الطالبات من سطرين إلى ثمانية أسطر، ولم تتوافر فيها معايير الترابط باستخدام أدوات الربط، والأفكار المتسلسلة، رغم وضوح السؤال وارتباطه بحياة الطالب من خلال وصف مهنة المستقبل، ومبررات اختيارها، والخطوات التي سيقوم بها لتحقيق رغبته.

وبشكل عام، يمكن القول أنّ هناك عوامل عدّة ساهمت في النسبة المتوسطة لمستوى الكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر، ترتبط بمحتوى كتاب اللغة العربية للصفّ العاشر الأساسي، والممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، وهذا ما أشار إليه الشمري (٢٠١٥،٢٠١٦) في أنّ تعليم اللغة العربية يفتقد لمبدأ التواصل، وإكساب الطلبة مهارات الإنتاج اللغوي، ودراسة الشيخ علي (٢٠١٤) التي أكدّت وجود حاجة لغوية لدى الطلبة مبنية على شعور مستخدم اللغة (الطلبة) بضعف قدرته على الوصول لمستوى متقدم في التواصل اللغوي، ووجود أخطاء لغوية في مواقف التواصل اللغوي (الشفهي والكتابي).

نتائج السؤال الثاني

ونصّ السؤال على **" ما مستوى مكونات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصفّ العاشر في التعليم (الحكومي/ الخاص) ؟"**

وللإجابة على هذا السؤال؛ أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلّ كفاية، والنسب المئوية للكفايات، ويوضح جدول ٣ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الكفايات التواصلية في التعليم (الحكومي/ الخاص).

جدول ٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الكفايات التواصلية في التعليم (الحكومي/ الخاص)

الكفاية	التعليم الحكومي			التعليم الخاص		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %
الكفاية النحوية	٧,٥٥	٢,٦٢	٥٨,٠٧٪	٦,١٢	٢,٢٢	٤٧,٠٩٪
الكفاية اللغوية الاجتماعية	٦,٦٦	١,٨٢	٦٦,٥٨٪	٥,٥٩	٢,٤٦	٥٥,٩١٪
كفاية الخطاب	١١,٣٩	٤,٠٨	٥٦,٩٦٪	٩,٦١	٢,٤٣	٤٨,٠٣٪
الكفاية الاستراتيجية	٤,٤٦	٤,٠٨	٥٥,٧٧٪	٤,٤٢	١,٥٢	٥٥,٣٠٪
الكفايات ككل	٣٠,٠٦	٨,٢٢	٥٨,٩٤٪	٢٥,٧٤	٦,٧١	٥٠,٤٨٪

يشير جدول ٣ إلى أنّ نسبة مكوّنات الكفاية التواصلية لدى طالبات التعليم الحكومي ككل بلغت ٥٨,٩٤٪، وتراوح المستوى بين ٦٦,٥٨٪ للكفاية اللغوية الاجتماعية إلى ٥٥,٧٧٪ للكفاية الاستراتيجية، في حين بلغت نسبة مكوّنات الكفاية التواصلية لدى طالبات التعليم الخاص ككل ٥٠,٤٨٪، وتراوح المستوى بين ٥٥,٩١٪ للكفاية اللغوية الاجتماعية إلى ٤٧,٠٩٪ للكفاية النحوية.

وعند تفسير مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بالتعليم الحكومي بدرجة أعلى من المتوسط بقليل، رغم أنّ المواد الدراسية في التعليم الحكومي تُدرّس باللغة العربية الفصيحة؛ فيعود السبب إلى اقتصار تدريس اللغة العربية الفصيحة على حصص اللغة العربية فقط، دون تطبيقها في الحصص الأخرى؛ سواء أكان بالتحدث باللغة الفصيحة أم تنمية قدرات الطلبة في المهارات الأربع (الاستماع، القراءة، التحدّث، الكتابة)، وقد

يكون غياب تطبيق اللغة الفصيحة في الأنشطة الطلابية والمواقف الحيوية داخل المدرسة دورًا في ضعف تأثير التعليم الحكومي في مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية. وقد أشار البوشيخي (٢٠٠٩) أنّه كلّما كان استقبال الطالب للغة كثيفًا وممنهجًا وشاملًا؛ سهُل عليه التفاعل معها، واستخدامها في المواقف المختلفة (صفّية وغير صفّية).

أمّا بالنسبة لتحليل نتائج اختبار الكفايات التواصلية في التعليم الخاص؛ فيتضّح أنّ الطالبات يمتلكن الكفايات التواصلية بنسبة متوسطة أيضًا، رغم تساوي عدد حصص اللغة العربية بين العام والحكومي بمعدّل ستّ حصص أسبوعيا حسبما ورد في وثيقة الخطة الدراسية للمدارس الخاصة ٢٠٢٣-٢٠٢٤ (المديرية العامة للمدارس الخاصة،٢٠٢٣)، إلا أنّ تدريس معظم المواد باللغة الإنجليزية قد يكون له دور في ذلك؛ فقد أشار العناتي (٢٠١٩) إلى أنّ الثنائية اللغوية التي يتعرض لها الطالب تدريسًا في المواد وتفاعلا مع المحيطين في البيئة المدرسية؛ قد تسبب تأثيرات سلبية في اكتساب العربية، وبناء كفاياتها المختلفة بناء سليمًا.

فقد جاءت نسبة مستوى الكفايتين الخطاب والنحوية لدى طالبات التعليم الخاص أقل من المتوسط، ويبدو أنّ ضعف المدخلات اللغوية المقدّمة للطالب في التعليم الخاص لا تحقّق له امتلاك هاتين الكفايتين بشكل أكبر بسبب وجود لغتين يتعلمها الطالب؛ وبالتالي فهو مطالب بتعلّم قواعدهما ومعارفهما، ثم ممارسة الإنتاج اللغوي بواسطتهما؛ مما يشعره بالتشتت، وهو ما أشارت دراسة عباس (٢٠١٥) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس الحكومية والتجريبية (لغات) في مقياس الأداء اللغوي (الفهم والإنتاج اللغوي) للغة العربية، وما أورده آل حسين (٢٠٢١) بأنّ الطلبة الذين يدرسون لغتين مختلفتين يعانون من ضعف لغوي في معاني المفردات والكتابة الإنشائية والقواعد اللغوية.

وإجمالًا، يمكن القول أنّ مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية لدى طالبات التعليم (الحكومي/ الخاص) جاء بنسبة متوسطة، وكانت النسب متقاربة بين الكفايات الأربع جميعها.

- **نتائج السؤال الثالث**

ونصّ السؤال على **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مكونات الكفاية التواصلية وفق نموذج كانال وسوين للكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر تُعزى لمتغيّر نوع التعليم: حكومي أو خاص؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين samples t-test Independent لإيجاد الفروق بين التعليم الحكومي والخاص في متوسطات مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية الأربع لدى طالبات الصفّ العاشر.

ويوضح جدول ٤ نتائج تحليل اختبار ت لمكونات الكفاية التواصلية تُعزى لمتغيّر نوع التعليم حكومي أو خاص.

جدول ٤

تحليل اختبار ت لمستوى مكونات الكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر تبعًا لنوع التعليم (حكومي/ خاص)

نوع الكفاية	نوع التعليم	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	الدلالة الإحصائية
النحوية	حكومي	٩٢	٧,٥٥	٢,٦٢	**٢,٧٩	٠,٠٠٦
	خاص	٣٣	٦,١٢	٢,٢٢		
اللغوية الاجتماعية	حكومي	٩٢	٦,٦٦	١,٨٢	*٢,٢٨	٠,٠٢٧
	خاص	٣٣	٥,٥٩	٢,٤٦		
الخطاب	حكومي	٩٢	١١,٣٩	٤,٠٨	**٢,٩٨	٠,٠٠٤
	خاص	٣٣	٩,٦٠	٢,٤٣		
الاستراتيجية	حكومي	٩٢	٤,٤٦	١,٤٥	٠,١٣	٠,٩٠٠
	خاص	٣٣	٤,٤٢	١,٥١		
الكفايات ككل	حكومي	٩٢	٣٠,٠٦	٨,٢٢	**٢,٧١	٠,٠٠٨
	خاص	٣٣	٢٥,٧٤	٦,٧١		

ملاحظة: تشير * إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥، بينما تشير ** إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى أقل من ٠,٠١

تشير النتائج في جدول ٤ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعليم الحكومي والخاص في الكفايات النحوية، واللغوية الاجتماعية، والخطاب، وبلغت قيمة ت في كلّ منها ٢,٧٩، ٢,٢٨، ٢,٩٨، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى أقل من ٠,٠١، ٠,٠٥، ٠,٠١ على الترتيب،

وكانت الفروق في هذه الكفايات لصـــالح التعليم الحكومي. وفي الوقت نفســـه لم يكون هناك فرق دال إحصائيًا في الكفاية الاستراتيجية؛ حيث بلغت قيمة ت ٠,١٣، وهي قيمة غير دالّة إحصائيًا.

وقد يكمن الســـبب في طبيعة الكفايات نفســـها التي تتطلب التعامل مع نظام اللغة بأصـــواتها ومفرداتها وتراكيبها (النحوية، والخطاب)، واستخدام اللغة في سياقها الاجتماعي والثقافي (الكفاية اللغوية الاجتماعية)، وهو ما يفتقده نظام ثنائي اللغة الذي يدرّس معظم مواده باللغة الإنجليزية.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين طالبات التعليم (الحكومي/ الخاص) في الكفاية الاستراتيجية، بأنّ توظيف استراتيجيات تعزيز عملية التواصل باستخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية (الجسد والإيماءات)، واستراتيجيات تيسير عملية التواصل باستخدام التكرار أو إعادة الصياغة ممكن إكسابه للطلبة عند تدريس اللغتين (العربية والإنجليزية)، بعكس التمكن من الكفايات المتعلقة بالنظام اللغوي واســـتخدام اللغة في المواقف الاجتماعية، التي تتمايز فيه اللغات عن بعضـــها؛ ورغم تشـــابه اللغات جميعها في ملائمة أســـلوب الحديث بتغيّر المخاطب، إلّا أنّ طرائق هذا الحديث تختلف من مجتمع إلى آخر، وهو جزء لا يتجزأ من اللغة نفســـها (خرما وحجاج، ١٩٨٨).

ملخص نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- كان مستوى الكفاية التواصلية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في التعليم (الحكومي / الخاص) متوسطًا.
- جاءت الكفاية اللغوية الاجتماعية أولا في نسبة امتلاك طالبات الصف العاشر لها، وتشابه ترتيبها لدى العيّنة الكلية، والتعليم (الحكومي/ الخاص).
- وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين التعليم الحكومي والخاص في الكفايات النحوية، واللغوية الاجتماعية، والخطاب، وكانت الفروق في هذه الكفايات لصالح التعليم الحكومي.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا في الكفاية الاستراتيجية بين التعليم الحكومي والخاص.

توصيات البحث

بناء على نتائج البحث؛ يمكن الخروج بالتوصيات الاتية:

- تضمين مكوّنات الكفاية التواصلية في منهج اللغة العربية بالصف العاشر.
- تضمين مكوّنات الكفاية التواصلية ضمن أدوات تقويم تعلّم الطلبة في مادة اللغة العربية.

- تدريب معلمي اللغة العربية في التعليم (الحكومي/ الخاص) على تطبيق طرق تدريس تنمي مكوّنات الكفاية التواصلية لدى الطلبة.

مقترحات البحث

يقترح البحث إجراء البحوث الآتية:

- إجراء دراسات تقيس مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية لدى الطلبة الذكور.
- إجراء دراسات تقيس مستوى مكوّنات الكفاية التواصلية في المراحل التعليمية المختلفة.
- دراسة مدى تضمين مناهج اللغة العربية في المراحل التعليمية لمكوّنات الكفاية التواصلية.
- دراســة فاعلية برنامج تدريبي في مكوّنات الكفاية التواصــلية على الأداء التدريســي لمعلمي اللغة العربية.
- دراسة العلاقة بين امتلاك الطلبة لمكوّنات الكفاية التواصلية، وأداؤهم اللغوي.
- دراسة العلاقة بين امتلاك الطلبة لمكوّنات الكفاية التواصلية، وتحصليهم الدراسي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو علّام، رجاء محمود (٢٠٠٥). *تقويم التعلم Assessment of Learning*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

آل حسين، فهد بن سعود(٢٠٢١). أثر تعليم اللغة الأجنبية على اللغة الأم .مجلة الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، (١٠). ص ص ١٩٦-٢١٩. قاعدة معلومات المنظومة.

براون، هـ. دوجلاس(١٩٩٤). أسس تعلم اللغات وتعليمها (شعبان، الراجحي، مترجم). دار النهضة العربية. (العمل الأصلي نشر في ١٩٨٧) .

بن جخدل، سعد الحاج (٢٠١٩). *العيّنة والمعاينة مقدمة منهجية قصيرة جدا*. دار البداية ناشرون وموزعون.

البوشيخي، عز الدين (٢٠٠٩). المقاربة التواصلية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: جامعة الملك سعود - معهد اللغة العربية. ص ص ٢١٧ -٢٢٤. قاعدة دار المنظومة.

بيرز، سيو (٢٠١٤). *تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين- أدوات عمل. (محمد بلال الجيوسي، مترجم)*. مكتب التربية العربي لدول الخليج. (العمل الأصلي نُشر في ٢٠١١).

حساني، أحمد (٢٠٠٩). *دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات*. ديوان المطبوعات الجامعية.

خرما، نايف، حجاج، على (١٩٨٨). تعلّم اللغات الأجنبية تعليمها وتعلّمها. المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب.

رجب، أماني علي السيد (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على مدخل اللغة عبر المنهج لتنمية بعض كفايات التواصل اللغوي في النصوص الجغرافية والتاريخية ومهارات التفكير المتشعب لدى الطلاب المعلمين شعبة الدراسات الاجتماعية .*المجلة التربوية*، (٨٠)، ٤٨٣ - ٥٨٠.

الزهرة، عدار (٢٠١٧). تعليمية اللغة العربية بين اكتساب الكفاءة اللغوية وتحصيل الكفاءة التواصلية. لغة – كلام، ٣ (١)، ص ص ١٧٠ – ١٨١.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/9206

السليني، فراس محمود مصطفى. (٢٠١٣). أثر برنامج تعليمي في تحسين استخدام أدوات الربط المركبة في الكتابة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ١ (٣). ص ص ٨٣-١٠٨. قاعدة معلومات المنظومة.

السيابية، ميا (٢٠١٩، يونيو١٣). "التربية" تحتفي بمنجزات مشروع التحدث باللغة العربية الفصحى. *جريدة الرؤية*. https://alroya.om/post/240538/

الشمري، عبد العزيز (٢٠١٩). تعليم اللغة العربية اعتمادا على الكفايات التواصلية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠: المتطلبات وآليات التنفيذ. مجلة العلوم الإنسانية، (٣)، ٩١-١١٤.

الشمري، عبد العزيز(٢٠١٧). *فاعلية برنامج قائم على النظرية التوسعية ومعطيات علم اللغة النصي في تنمية الكفايات التواصلية لدى طلاب مستوى الرابع الثانوي بمدينة حائل*[أطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة أم القرى.

الشمّري، عقيل (٢٠١٦، ٢-٣ فبراير). *الكفاية التواصلية: المفهوم، والمكوّنات، والمقتضيات التعليمية [بحث علمي محكّم]*. المؤتمر الدولي الثاني اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية، معهد اللغويات العربية الرياض.

الشمّري، عقيل (٢٠١٩). الكفاية التواصلية من منظور اللسانيات التطبيقية: المفهوم والمكوّنات والإشكالات. *مجلة موارد*، ٢٤. ص ص ٩ – ٤٣. https://shortest.link/1Tac

الشيخ علي، هداية إبراهيم (٢٠١٥). تصور مقترح لتعلم اللغة العربية تواصليا في ضوء معايير الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات. *مجلة اللسانيات العربية*، (١)، - 180. 217

الشيخ علي، هداية هداية إبراهيم (٢٠١٤). الحاجات اللغوية لدى مستخدمي اللغة العربية في المواقف التواصلية الشفهية والكتابية. المعهد العربي للغة العربية (عربي).

عباس، إيمان محمد صبري مصطفى (٢٠١٥). تأثير تعليم اللغة الأجنبية الأولي على مهارات الأداء اللغوي في اللغة العربية الأم لدي طلاب الصف الأول الإعدادي .مجلة القراءة والمعرفة، (١٦٢). ص ص ٢١ – ١٣٠. قاعدة معلومات المنظومة.

عبد الحميد، أماني حلمي (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتي في تحسن الكفاءة اللغوية الاتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي .*المجلة التربوية: جامعة سوهاج -كلية التربية*، ٣٠ . ص ص ٢ – ٣٨. قاعدة دار المنظومة.

علّام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

قاسم، محمد جابر، والحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٦). *ضعف مخرجات تعلّم اللغة العربية (المظاهر، والأسباب، والعلاج)*. المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.

الكومي، فايز أحمد (٢٠١١). تحليل البنية النصية من منظور علم لغة النص دراسة في العلاقة بين المفهوم والدلالة في الدرس اللغوي الحديث .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، ٢ (٢٥). ١٩٩ – ٢٣٦.

https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy/article/view/1201

مجلس التعليم (٢٠١٨). *الملخص التنفيذي للاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠٤٠* . الأمانة العامة لمجلس التعليم.

https://www.educouncil.gov.om/downloads.php?scrollto=start&id=148

المديرية العامة للمدارس الخاصة (٢٠٢٣). الخطة الدراسية للمدارس الخاصة في سلطنة عمان وضوابط تغيير خيارات المواد الدراسية. وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم (د.ت). *وثيقة معايير مناهج اللغة العربية(١ – ٩)*. المديرية العامة لتطوير للمناهج.

https://ict.moe.gov.om/omcust/PDF/Arabic1_9_Oman.pdf

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). *التقرير الفني للاختبارات الوطنية للصف العاشر ٢٠١٧-٢٠١٨* (تقرير غير منشور).

وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث والابتكار (٢٠٢١). الإطار الوطني العماني لمهارات المستقبل. المؤلف.

https://ict.moe.gov.om/publication/PDF/FutureSkills/index.html

English References:

Alothman, N.M. (2012). Investigating the Relationship between Creativity and Communicative Language Teaching Among EFL Learners in the College of Education in Kuwait. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 13*(3), 11-33. https://doi.org/10.12785/JEPS%2F130319

American Psychological Association. (n.d.).*APA Dictionary of* Psychology. Retrieved October 24, 2021, from https://dictionary.apa.org/competence

Barman, B. (2014). The Linguistic Philosophy of Noam Chomsky. *Philosophy and Progress, 51*(1-2), 103–122. https://doi.org/10.3329/pp.v51i1-2.17681

Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics, I* (1), 1- 47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1

Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J. C. Richard, & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication.* Longman.

Celce-Murcia, M, Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied linguistics*, 6(2), 5-35.

Danesi, M. (2009). Dictionary of Media and Communications (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315705194

Fauziati, E. (2015). A State of the Art of Communicative Competence Theory. *Ahmad Dahlan Journal of English Studies (ADJES), 2* (2), 78-86. http://dx.doi.org/10.26555/adjes.v2i2.3991

Hymes, D. (1980). *Language in Education: Ethnolinguistic Essays. Language and Ethnography Series*. Center for Applied Linguistics. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED198745.pdf

Losada, C & Insuasty, E & Jaime, M. (2017). The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, *19* (1), 89-104 http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n1.56763

Newby, D. (2011). Competence and performance in learning and teaching: theories and practices. *Selected papers on theoretical and applied linguistics*, *19*, 15-32. https://doi.org/10.26262/istal.v19i0.5476

Pietilä, K. (2014). Language learners' views on how foreign language teaching prepares them to use language in authentic situations [Master's thesis, University of Jyväskylä]. Publications archive of the University of Jyväskylä. http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201404021454

Richards, J., & Rodgers, T. (2001). Communicative Language Teaching. In Approaches and Methods in Language Teaching (Cambridge Language Teaching Library, pp. 153-177). Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305

Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. Routledge. http://www.saint-david.net/uploads/1/0/4/3/10434103/linguistic_term_dictionary.pdf