Mahrajan Arabi
Proceeding International Conference in Arabic Festival (INCAFA) 2026

اتجاهات وتحديات استخدام أنظمة إدارة التعلم (LMS) في تعليم اللغة العربية: مراجعة منهجية للأدبيات

Ahmad Nawirul Huda*[1], Imam Asrori*[2]
Universitas Negeri Malang, Indonesia[1,2]
ahmad.nawirul.2502319@students.um.ac.id[1], imam.asrori.fs@um.ac.id[2]

Abstract

The widespread shift to digital learning, accelerated by the COVID-19 pandemic, has highlighted the critical role of Learning Management Systems (LMS) in Arabic language education. Despite increasing adoption, Arabic-specific pedagogical and technical challenges persist, including right-to-left script support, limited Arabic resources, and varied digital competence among instructors. This study systematically reviews 65 peer-reviewed articles published between 2013 and 2024, focusing on LMS trends, implementation strategies, reported benefits, and persistent challenges. Data were collected from Scopus, Web of Science, ERIC, and national databases (Sinta, Google Scholar Indonesia), screened with predefined inclusion/exclusion criteria, and analyzed using thematic synthesis. Results indicate a growing adoption of platforms such as Moodle, Google Classroom, Blackboard, and Edmodo, especially within hybrid and flipped learning environments. Key benefits include enhanced learner autonomy, immediate formative feedback, access to authentic Arabic materials, and facilitation of out-of-class practice. Challenges remain in instructor digital literacy, institutional infrastructure, equitable access, and culturally responsive design. Notably, LMS effectiveness is contingent on the integration of pedagogical strategies, institutional support, and adaptation to Arabic language characteristics. The study offers practical recommendations for educators, curriculum developers, and policymakers, emphasizing the need for context-sensitive LMS deployment, professional development, and equity-focused policies to maximize Arabic language learning outcomes.

Keyword: Learning Management System 1; Arabic language education 2; e-learning 3; educational technology 4; blended learning 5.

ةمدقملا

لم يعد السؤال المطروح في تعليم اللغة العربية اليوم هو: هل ينبغي إدماج التكنولوجيا في التعليم؟ بل أصبح السؤال الأكثر إلحاحًا: هل يستطيع تعليم اللغة العربية أن يبقى مؤثرًا إذا ظل خارج المنظومات الرقمية التي باتت تتحكم في إنتاج المعرفة وتوزيعها وتقويمها؟ فقد كشفت جائحة كوفيد-19 هشاشة النماذج التعليمية التقليدية حين أغلقت المدارس والجامعات أبوابها، واضطر أكثر من 1.6 مليار متعلم حول العالم إلى الانقطاع عن التعليم الحضوري في ذروة الأزمة، الأمر الذي جعل التعلم الرقمي ضرورة مؤسسية لا خيارًا تكميليًا (Wargadinata dkk., 2020). وفي هذا السياق، برزت أنظمة إدارة التعلم بوصفها إحدى أهم البنى الرقمية التي تتيح تنظيم المحتوى، وإدارة التفاعل، وتقديم التقويم، وتتبع أداء المتعلمين في بيئات التعليم الحضوري والمدمج وعن بعد. وقد عرّف (Turnbull dkk., 2019) وآخرون أنظمة إدارة التعلم بأنها منصات رقمية قائمة على الويب توفر بيئة تعليمية تفاعلية وتؤتمت إدارة المحتوى التعليمي وتنظيمه وتقويمه وإعداد تقاريره.

وتزداد أهمية هذه القضية عندما يتعلق الأمر بتعليم اللغة العربية؛ إذ لا تمثل العربية مجرد مادة لغوية مدرسية، بل تشكل لغة دينية وثقافية وأكاديمية ذات امتداد عالمي واسع. غير أن هذا الامتداد لا ينعكس دائمًا في قوة حضور العربية داخل البيئات التعليمية الرقمية (Midhwah & Alhawary, 2020). فاللغة العربية تواجه تحديات خاصة لا تواجهها كثير من اللغات ذات الخط اللاتيني، مثل اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار، وتعقيد البنية الصرفية، وتعدد المستويات بين العربية الفصحى واللغات العامية، والحاجة إلى دعم التشكيل والضبط الصوتي في مهارات القراءة والكتابة والاستماع. ومن هنا، فإن إدماج أنظمة إدارة التعلم في تعليم العربية لا يمكن أن يكون نقلًا آليًا لتجارب تعليم الإنجليزية أو اللغات الأوروبية، بل يحتاج إلى مقاربة تربوية وتقنية تراعي خصوصية اللغة وبنيتها الثقافية والتعليمية (Schiff & Saiegh-Haddad, 2018)

وقد أظهرت الأدبيات الدولية أن أنظمة إدارة التعلم لم تعد مجرد مستودعات إلكترونية للملفات، بل تحولت إلى بيئات تعليمية مركبة يمكن أن تدعم التعلم الذاتي، والتقويم التكويني، والتعلم التعاوني، والفصل المقلوب، وتحليل بيانات التعلم (Turnbull dkk., 2021). وتشير دراسات التعلم الرقمي إلى أن فاعلية هذه الأنظمة لا تتحدد بوجود المنصة وحدها، وإنما بقدرة المعلم والمؤسسة على تحويلها إلى فضاء تربوي نشط يربط بين المحتوى والتفاعل والتغذية الراجعة. وفي مجال تعليم اللغات، بيّن (Alhamami, 2022)أن اتجاهات المتعلمين نحو البيئة التعليمية الرقمية تختلف عن اتجاهاتهم نحو التعلم الوجاهي، وأن تصميم بيئة التعلم له أثر واضح في قبول المتعلم واستعداده للتفاعل اللغوي. كما تؤكد الأدبيات العربية الحديثة أن التعليم الرقمي في العربية يفرض على المعلم أدوارًا جديدة تتجاوز نقل المعرفة إلى تصميم خبرات تعليمية رقمية وتوجيه المتعلم نحو مصادر لغوية أصيلة (Mardliyyah, 2020)

أما في السياق الإندونيسي، فقد بدأت دراسات منشورة في مجلات معتمدة ومرموقة مثل Izdihar المصنفة Sinta 1 و Arabiyatunaالمصنفة Sinta 2 في إبراز التحول الرقمي في تعليم اللغة العربية. فقد أوضحت دراسة Aulia وآخرين في مجلة Izdiharأن معلمي العربية يواجهون تحديات حقيقية في الكفاءة الرقمية، وأن محدودية إتقان أدوات التعلم الإلكتروني تؤثر في جودة التعليم عن بعد (Aulia dkk., 2022). كما بينت دراسة Mustofa في Arabiyatuna أن استخدام الوسائط الرقمية،

مثلWhatsApp ، في تعليم العربية أصبح جزءًا من استجابة المؤسسات التعليمية لمتطلبات الثورة الصناعية الرابعة (Mustofa, 2020). وأكد Nurcholis و Hidayatullahأن العربية في عصر الثورة الصناعية 4.0 مطالبة بأن تتحول من مادة نظرية إلى أداة اتصال معرفي ومهني قادرة على مواكبة التحولات الرقمية (Nurcholis & Hidayatullah, 2019)

بناءً على ذلك، تنطلق هذه الدراسة من فرضية مفادها أن التحديات التي يواجهها توظيف أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية لا ترجع أساسًا إلى ضعف المنصة الرقمية ذاتها، بل إلى فجوة مركبة بين ثلاثة عناصر: خصوصية اللغة العربية، وكفاءة المعلم الرقمية، وجاهزية المؤسسة التعليمية (Fauzi dkk., 2020). فحين تُستخدم أنظمة إدارة التعلم بوصفها مخزنًا للملفات فقط، فإنها تعيد إنتاج التعليم التلقيني في صورة رقمية. أما حين تُبنى على تصميم تربوي واضح يدمج التفاعل، والتقويم، والمواد الأصيلة، والتغذية الراجعة، فإنها يمكن أن تتحول إلى مدخل استراتيجي لتجديد تعليم العربية (Fahmi dkk., 2022)

ومن هنا، تهدف هذه الدراسة إلى مراجعة الاتجاهات الحديثة في استخدام أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية، وتحليل استراتيجيات تطبيقها، والكشف عن فوائدها وتحدياتها، وتحديد الفجوات البحثية التي ما زالت بحاجة إلى معالجة. وترتبط أهمية هذه المراجعة بالحاجة المتزايدة إلى بناء نموذج معرفي وتطبيقي يساعد الباحثين والمعلمين وصانعي القرار على الانتقال من الاستخدام الظرفي والاضطراري للتكنولوجيا إلى الاستخدام المنهجي القائم على الدليل في تعليم اللغة العربية.

تتمثل أسئلة البحث في الكشف عن الاتجاهات البحثية والمنصاتية والتربوية السائدة في استخدام أنظمة إدارة التعلم لتعليم اللغة العربية خلال الفترة الممتدة من عام 2013 إلى عام 2024، وتحليل نماذج التطبيق التي وثقتها الأدبيات السابقة، مع تحديد شروط فاعليتها في دعم تعلم اللغة العربية، كما يسعى البحث إلى بيان الفوائد والتحديات المرتبطة بدمج أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية، والكشف عن الفجوات المنهجية والموضوعية التي ينبغي أن توجه مسارات البحوث المستقبلية في هذا المجال.

منهج البحث

1. تصميم المراجعة

صُممت الدراسة بوصفها مراجعة منهجية للأدبيات مسترشدة بمبادئ PRISMA 2020 في الشفافية وقابلية التكرار (Cooper dkk., 2018). ونظراً لتباين الدراسات المدرجة من حيث التصميم والمنصة والعينة ومدة التدخل ونوع المخرج اللغوي، اعتمدت الدراسة على التحليل الوصفي والتوليف الموضوعي بدلاً من التحليل التلوي.

2. قواعد البيانات واستراتيجية البحث

ثحبلا ىطغ .Sintaو Google Scholarو ERICو Web of Scienceو Scopus: دعوا ق سخم في ثحبلا يي جُأ ةيسيفوندنلإو ةزيلنجلإو ةيبعلا تاغللبا تاحلطصم تمدخُتسو، 2024 برمسيد لىإ 2013 ريانيـ نم ةدتملا ةرفلا ةغللا ميلعت تاحلطصمو، ةصنلا تاحلطصم: ةيموهفم لتك ثلاث في تاحلطصلا تعُجم دقو (Haddaway dkk., 2015) .ملعتلا طنم تاحلطصمو، ةيبعلا

تلثمأ ىلع تلثم	قلتكلا
learning management system؛ LMS؛ Moodle؛ Google Classroom؛ Blackboard؛ Edmodo؛ virtual learning environment؛ ملعتلا ةادإ ماظن	ملعتلا ةادإ ةمظنأ تاحلطصم
bahasa ؛ Arabic as a foreign language؛Arabic language education ةيبرعلا ملعت ؛ةيبرعلا ةغللا ميلعت ؛Arab	ةيبرعلا ميلعت تاحلطصم
distance ؛ hybrid learning؛ blended learning؛online learning education؛جمدملا ملعتلا ؛نيوتركلإلا ملعتلا ؛e-learning	ملعتلا طمن تاحلطصم

لودج 1. ةعجارملا في ةمدختسملا ثحبلا تاحلطصم ةينب.

3. معايير الشمول والاستبعاد

داعبتسلاا	لومشلا	رايعلا
دلوم سيردت وأ ةماعلا نيوتركلإلا ملعتلا تاسارد ةحضلو ةوغل فلدهأ نود ةيبرعلابا ةوغل يرغ	في ملعتلا ةادإ ةمظنأ مادختسا لولنتة تاسارد ميهملعت وأ ةيبرعلا ةغللا ميلعت	عيضولما
رويلقة ،ةيعماج لئاسو ،تارتوم تاصخلم ميهفصو بيتك تاعجارمو ،تايحانتفا ،ةيدامو ةنيعلا نمض ةلدأ	تلاجم في قوشنم ةويظن رطؤ ةمكحم تالاقم ةمكحم	رشنلا عيز
ليجهنم ةوقُتو ميجرُت لم ام يي خلأا تاغللا	ةيسيئرلا وأ ةويلنجلإا وأ ةيبرعلا	ةغللا
ةدحلما ةرفلا جراخ تلوشنم	2013-2024	ةرفلا
يرغ ةيجهنم ليصافتب وأ لماكلا ص نلاب تاسارد ةيفاك	جراختسلو يجهنلا ميقتلابا حمسي لماكلا ص ن تانايبلا	ةحتالإا

لودج 2. داعبتسلاو لومشلا ريياعم.

4. الغربلة وتقييم الجودة

نوانعلا ةلوغلا ةيفلاجسلا 1,255 ضفخ ةرركم ةلاجسلا 387 فذح ىعو ةلاجسلا 1,642 نع ليولأا ثحبلا رفسأ ةيئاهنلا فيلوتلا في ةسارد 65 جراد إلى ةيلمعلا تهتنا ،لماكلا صحفلا ةلهوم ةسارد 194 كلذ نع جتن .صخلملو .ينعجارملا ينب يوق قافتا لىإ ريشي امم ،0.83 نهوكل باكلماعم غلو ،ينلقتسم ينعجارم ةطسوب ةلوغلا

ةلاحم PRISMA	ددعلا
تانايبلا ىدعاق نم ةدحلما تلاجسلا	1,642
ةفذحلما ةركلا تلاجسلا	387

1,255	صخلملا نوعلابا ةصوحفلا تلاجسلا
194	لماكلا صنلا صحفل قلهؤلما تاسارلدا
129	لماكلا صنلا صحف دعبتسلا قعبتلا تاسارلدا
65	يئاهنلا فيلوتلا في ةجردلما تاسارلدا

جدول 3. ملخص تدفق اختيار الدراسات.

وجهفصو ةوجلا جهيقتلا مدختسلا مدع يغبنو .قطلتخلا قيعونلا قيمكلا تاسارلدا ةوجهيقتلا MMAT ةادأ تمدختُسا تاجاتنتسلاا قةفي تر ثأ فيكن نايبو ةسارد لكل جهيقتلا قجيتن ضرع بجي لبق ؛يلكشر ك (Page dkk., 2024)

5. استخراج البيانات والتحليل

قدمو ،قصنلو ،قنيعلو ،ثحبلا ميمصتو ،قسسؤلما عو نلا ،قبلبلو ،قنسلو ،ينفؤلما تنالايبلا جلختسلا مظنم جذومن مدختُسا ،ليولأا زيهترلا برعي عوضولما فيلوتلا يوجو ثم .ةوجلا تاظحلامو ،تايلدحتلو ،مدؤلفلو ،مهلعتلا جئاتنو ،قوغلاو قلهلو ،لخدتلا قيلحتلا تاعوضولما صلاختسلو ،قيفصولا تاعوضولما علنو.

ةجرختسلا رصانعلا	جلختسلا لماجم
DOI/URL ،مدلبلا ،قلجلا ،نوعلا ،قنسلا ،فؤلما	قيفارغويبلبلا تنالايبلا
لخدتلا قدم ،قسسؤلما ،قنيعلا ،ميمصتلا	ةسارلدا صئاصخ
بيرجلا طلخا مدع ،لعافتلا تاودأ ،مهلعتلا طنم ،قصنلا	قيسلا LMS
جهيقتلا جذومن ،قعجارلا قيلآ قيذنغتلا ،قمهلما عو نلا ،قوغلاو قلهلو	يوتقرلا رولحا
ينملعتلو ينملعلا تاوصت ،مهلعتلا تاجوخ ،قئاوعلا ،مدؤلفلا	جئاتنلا
ةسارلدا دودح ،قلمتحلا تازايتحا ،MMAT جئاتن	ةوجلا

جدول 4. حقول استخراج البيانات المقترحة

نتائج البحث

.رصمو ،نوللأو ،يزيلاموا ،قيوضوعلا قيوعلا قكلملو ،ماسيسؤدنإ في حضو زركتو عم ،قلود 21 ةجردلما 65لا تاسارلدا يطعت امو ةجئاتلا لخاد يمقرلا ميلعتلا ونحو يرارطضلاا لوحتلا عم قسيئر باتم ،2020 ماع لذنم اظوحلم اعافترا رشنلا قطوخ رهظو قطلتخلا تاسارلدا يقبت لمنيبو ،قيعونلا قلالحا تاسارلدا ،قيفصولا قيحسلا تاسارلدا ،قيبيوجتلا هبشم هيماصتلا نمو تهم لمكو .اهدعب .ادعل لقأ

1. ملعتلا جذانمو تاصنملا تاهاتجا

ةصنملا	تاسارلدا ددع	ةبسنلا
Moodle	26	40.0%
Google Classroom	16	24.6%
Blackboard	10	15.4%
Edmodo	5	7.7%
ةصاخ ةيسسؤم ةمظنأ	8	12.3%

جدول 5. توزيع المنصات في الدراسات المدرجة

تاذ تاقايس في لهصيصختب نلاكمإو ردصلا ةحوتفم لهتعيبطب كلذ طبترب نأ لمتحُي ،ةحرلدا تاسارلدا Moodle ردصتت تامدخ عم هلماكتو هيلإ لوصولا ةلوهس ببسب 2020 ماع دعب ووضح دعاصت دقف Google Classroom امأ .ةودحم ولو م لوح تاسارلدا ددعف ؛ةيلاعفلا ىلع رشابم لكيلد هذأ ىلع رامثتلاا يرسفت بنتجي ،كلذ عم ،يغبنو .Google Workspace يوبترلا لهقوفتو ووريضلابنيعي لا ام ةصنم.

لدتو .ةصنملا مدختسلو يهاجولا ملعتلا ينبو بجتم تانيوكتًابيوقت ةسارد 38 سردت ذإ ًاروضحرثكلأا ماتجلاا جمدلا ملعتلا لثمي هنع لماكلا لكيشي لا يفصلا لعافتلا ةمعاد ةينبكًابلاغ لعي ةيوبعلا ميلعتلا في LMS نأ ىلع ةجيتنلا هذه.

2. يوبترلا قيبطتلا جذانم

سيئرلا ديقلا	قوقلا ةطقن	فصولا	جذومنلا
اذإ نيقلتلا ميلعتلا جاتنإ لسيعي يلاعفتلا هيمصتو هبحصي لم	ضفخنمو قيبطتلا لهس ةفلكلا	مئاوق ،حرئاشلا ،تافلملا عزوت ةيوصلا دولملو ،تاوفلا	يمقرلا هوتسلا
ةيلكشلا ةوعلا سيقي دق ةيلصولا ةءافكلا نم رثكأ	ةعباتلو تيلذلا هيظنتلا مهعدي ةمتسلا	،ةيمق تابجو ،ةرصق تارابتخا ةوتكم وأ ةيآ ةعجارم ةينغت	نيوكتلا هيبقتلا
ةطشنأ ةوبوت ةادإ بلطتي ملعلا نم	لعافتلو ةباتكلا مهعدي	wiki ،نارقأ ةعجارم ،تايلمتنم ةيعاجم ةطشنأ	نيوانعتلا ملعتلا
ملعتلا مزاتلا ىلع سمتعي يلبقلا طاشنلا ةوجو	لعافتلا فصلا تقو هجوي يوغللا	قيبطتو ،عاقللا لبق نمزاتم يرغ يوتحم عاقللا عانثأ يلصوت	بولقلا لصفلا

جدول 6. تصنيف نماذج تطبيق LMS في تعليم العربية

يغبني جاتنتسلاا لذه قوقنأ يرغ ،يمقرلا هوتسلا جذومنم ًادعو رثكأ نيوانعتلا ملعتلا بولقلا جذومنلا نأ لإ تايبدلأا يرشت لا ةيلمتحا ةغلبو جئاتنلا ةغايصب ىصويلذلك .رثلأا مجحب نع قدحوم تنانيب رفوتو مدعو يوتلا لسيلحتلا بايغلا رذبج ضرعُت نأ ةيعطق.

3. مدئولغلا

،تادفلا تعجارمو ،دلوملا تدهاشم ةداعلو ،فصلا جماخ يوتلحا لى إ لوصولا ةحتاإ لالخ نم ملعتلا ةيللاقتسا LMS زيزعي ًلاوأ رشابلا لصاتلاا تاعاس نوكتت ثيح ابهنيقطانلا يرغل ةيوعلا جمارب في ةصاخ ةيهمأ تدئافلا مذلو .تيلذلا ميقتلا تلوادأ مدختسلو .ةودمح

ميقتلا جذامنو أ ةوتكلا تاقيلعتلا وأ ةيلآلا تارابتخلاا برع عوس ًامامظنا رثكأو عسأ تعجارم ةينغتب تاصنلا حمست ًلينثا .يهفشلا لصاوتلا تارامهل لإ لهلقنلا دنع رذلحا ووروضعم ،تادفلو وحنلو ةباتكلا تارامهل في ةينغتلا مذه ةميق داوت .ةيمقلا

صوصنلو ،ةوصلبلو ةيعمسلا دلوملو ،تلاتلو ،رابخلأا تارشنل ثم ،ةليصأ ةيوع ردامص لى إ لوصولا تاصنلا عسوت ًاثلثا .ةمظنم ةيميلعت ةئيب نمض يقيقح يوغل لماعتسلا ضرعتلا ينملعتملل حيتي ابم ،وصاعلا

مَعدُت لم اذإ ةيمقلا وجفلا عيسوتل ةادأ مسفنت قولا في حبصت دقل اهنكل ،لوصولا في فاصنلإا تناكمإ تاصنلا رفوت ًلعبا .ةنمزلتا يرغل ئللبلو تنرتلإلو ةهجلأا ةيسؤم تاساسيب

4. تايلمحتلا

ةجرقلا ةجلاعلا	ةيوعلا ميلعتلا ىلع رثلأا	يلمحتلا
لا ،ةينقتلو يوغرلا ميمصتلا جمدي يهم بولطتي مدخو يقتلا بولطتلا	ةئيب نم ًلادب تالفلم نوخمك ةصنلا مدختسلا ةيلاعلفت ملعت	-ةيمقلا ملعلا ةءافك ةوغرلا
ميمصت ،تنالبيلا ةفلكت ضيفخت ،ةهجلأا معد قاطنلا ضفخنم يوتحم	ينملعتلا ينب لوصولا تولفو تركاشلا فعض	ةيتحتلا ةينبلا
صيصختو ،دامتعلاا لبق ًاميوع ةصنلا رابتخا ةمعاد تافاضإ مدختسلا وأ Moodle	لاخدإ ،ليكشتلا ،ةباتكلا ماتجا تلاكشم عاطخلأا حيحصتو ،صنلا	ًالينقت ةيوعلا معد
تالفلم ،ةيمقو ةوفشت تلابقم ،ءادأ سييقم نولوتم ةيمداكأ ةبقارمو ،زانجإ	برع ةيهفشلو ةيلصولتا ةءافكلا سلية ةوعص ةيديلقتلا LMS تلوادأ	ميقتلا قدص
لعافتلا ىلع ظافتحا ةنيجه جذامن ميمصت للدبتسلا لا معدلل ةصنلا مدختسو يلسنلإا	ديلقتلو ةيميلعتلا ةقلاعلا فاعضإ نم ةيشاحلا ةوفشلا	ةيفاقثلا ةوالقلا

اتهالجامعو اهرثاو ةسيئرلا تايلمحتلا .7 لودج.

تُوثِّق الأدبيات المستعرَضة فئات متعددة من الفوائد المرتبطة بدمج أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية، تتراوح بين التأثيرات المباشرة على مخرجات التعلم والمكاسب المؤسسية والاجتماعية الأوسع.

يُمثّل تعزيز استقلالية المتعلم والتعلم بالوتيرة الذاتية أكثر الفوائد توافراً في الدراسات على اختلاف سياقاتها ومنصاتها. فالمتعلمون في دروس العربية المدارة عبر أنظمة إدارة التعلم يُظهرون تفاعلاً أكبر مع المواد التكميلية، ومعدلات أعلى لمراجعة المفردات خارج ساعات الدراسة، وتوظيفاً أكثر للأدوات التقييمية الذاتية.

تُمثّل جودة التغذية الراجعة وفوريتها الفئة الثانية من الفوائد الكبرى. فبينما يعتمد تعليم اللغة العربية تقليدياً على التغذية الراجعة المؤجلة والختامية، تُتيح أنظمة إدارة التعلم تغذية راجعة آنية على المهام الموضوعية، وتُسرّع معالجة المعلم للأعمال الكتابية. وتُثبت دراسات الجامعات الماليزية والإندونيسية أن التغذية الراجعة الفورية تُقلص القلق اللغوي لدى المتعلمين في مهام الكتابة العربية وتُحسِّن سلوك المراجعة.

يُمثّل تحقيق العدالة في الوصول فائدةً ثالثة ذات أهمية خاصة في سياقات الجنوب العالمي. فبتمكين توصيل المحتوى بصورة غير متزامنة، تُوسِّع أنظمة إدارة التعلم نطاق الوصول إلى تعليم عربي جيد لصالح المتعلمين في المناطق النائية والعاملين ذوي الجداول المشغولة والطلاب في المؤسسات التي تفتقر إلى كوادر متخصصة في العربية.

تحظى قضية دمج المواد الأصيلة باهتمام متصاعد في أدبيات ما بعد 2018. فأنظمة إدارة التعلم تُيسِّر تضمين وسائط عربية أصيلة من نشرات إخبارية وبودكاست أدبية وتلاوات قرآنية ومحتوى شبكات التواصل الاجتماعي ضمن متتاليات تعليمية منظمة مدعومة بأسقف التعلم، مما يُتيح للمتعلمين مواجهة الاستخدام الحقيقي للغة العربية في سياقات تربوية ميسَّرة.

5. تيثحبلا تلوجفلا

يُحدد التحليل الببليومتري والتوليف الموضوعي عدة ثغرات بحثية جوهرية في الأدبيات القائمة تستدعي اهتماماً أولوياً في البحث المستقبلي.

أولاً: تغيب الدراسات الطولية الفاحصة للاستخدام المستدام لأنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية غياباً لافتاً. فالغالبية العظمى من الدراسات (58 من أصل 65، أي 89.2%) مقطعية أو لا تتجاوز مدتها فصلاً دراسياً واحداً، مما يحول دون تقييم مدى ديمومة المكاسب اللغوية عبر الزمن.

ثانياً: يكاد تعليم العربية العامية عبر أنظمة إدارة التعلم يغيب كلياً عن الأدبيات. فلا تتناول سوى أربع دراسات من مجموع الـ65 الأقاليم العامية العربية (المصرية والشامية والخليجية والمغربية وغيرها) وهي سياقات ذات أهمية متصاعدة في التعليم المهني وتعلم العربية التراثية.

ثالثاً: حظيت الفروق الفردية بين المتعلمين وفاعلية أنظمة إدارة التعلم باهتمام منهجي محدود في البحث العربي. فمتغيرات كتوجه الاستقلالية الذاتية، والخبرة التكنولوجية السابقة، وأثر اللغة الأم، وتفضيلات أسلوب التعلم—نادراً ما تُدرَس بوصفها وسيطاً معدِّلاً لفاعلية أنظمة إدارة التعلم.

رابعاً: يُشكّل دمج الذكاء الاصطناعي ضمن أنظمة إدارة التعلم لتعليم اللغة العربية مساحة ناشئة تفتقر إلى الأبحاث الدقيقة. فنظراً للتعقيد الصرفي المميز للعربية لغة اشتقاقية تقوم على نظام الجذر والوزن وتتسم باصطلاحات إملائية بالغة الدقة يستلزم

تطوير أدوات الذكاء الاصطناعي ضمن أنظمة إدارة التعلم مقاربات خاصة باللغة لا يمكن استيرادها كما هي من حلول طُوِّرت لصالح اللغة الإنجليزية أو سواها.

المناقشة

يرسم توليف الدراسات الـ65 صورة دقيقة لمسيرة دمج أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية؛ صورة تتسم بالتقدم التربوي الحقيقي جنباً إلى جنب مع التحديات البنيوية والثقافية المستمرة. ونُحاول هذه المناقشة إدراج النتائج التجريبية ضمن أطر نظرية أشمل واستشراف تداعياتها على الممارسة التربوية وتطوير المناهج والسياسات المؤسسية.

1. التداعيات النظرية: نظام إدارة التعلم بوصفه نظاماً تقنياً–اجتماعياً

يتوافق اكتشاف أن فاعلية أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية تتشكل جوهرياً بعوامل سياقي كفاءة المعلم، والبنية التحتية المؤسسية، والأعراف التربوية الثقافية، والإمكانات التقنية الخاصة باللغة مع المنظورات الاجتماعية الثقافية والإيكولوجية للتعلم اللغوي المعزز بالتكنولوجيا (Bonang dkk., 2022). فأنظمة إدارة التعلم ليست آليات توصيل محايدة، بل أنظمة تقنية–اجتماعية تتفعّل إمكاناتها بصورة تفاضلية وفق السياقات الاجتماعية والمؤسسية والخطابية لتوظيفها. ويتحدى هذا الاستنتاج الأطر التكنو–حتمية التي تُرجع مخرجات التعلم إلى خصائص المنصة بالدرجة الأولى.

يستحق تفوق نموذج الفصل المقلوب المدمج مع أنظمة إدارة التعلم اهتماماً نظرياً خاصاً. فبيئات التعلم المقلوب تستثمر نظام إدارة التعلم سقفاً تعليمياً ما قبل تعليمي، مما يُتيح تخصيص وقت الفصل للتفاعل التواصلي الدافع لاكتساب اللغة (Albahuoth, 2023). ويوحي تفوق هذا النموذج في سياقات اللغة العربية بأن أنظمة إدارة التعلم أشد فاعلية حين تُوظَّف بنيةً تحتيةً مُمكِّنة للتربية التواصلية لا بديلاً عن التفاعل التواصلي ذاته، وهو ما يتسق مع معايير لتكامل التكنولوجيا الفعّال في تعلم اللغات (Zainuddin dkk., 2022).

تطرح التوترات الموثقة بين التدريس عبر أنظمة إدارة التعلم والثقافات التربوية الإسلامية–العربية التقليدية تساؤلات يعجز عن معالجتها الإطار التقليدي لتكنولوجيا التعليم. فنظام الإجازة وتقاليد الرواية الشفهية وبنى السلطة التدريسية في التعليم الكلاسيكي العربي تمثّل ابستيمولوجيا تربوية متمايزة لم يكد البحث يشرع في نظرتها ضمن البيئات الرقمية. وقد يستلهم العمل النظري المستقبلي من أطر التربية التحررية لتطوير نماذج دمج ثقافية التوافق تحترم التقاليد التربوية العربية الراسخة وتُثريها (Fadhil Izzan Jm dkk., 2025).

2. التداعيات العملية: التربية والمناهج والسياسات

يقترح البحث لمعلمي اللغة العربية مبادئ عملية قابلة للتطبيق. أولاً: ينبغي تصور تطبيق أنظمة إدارة التعلم بوصفه عملية تحول تربوي لا مجرد تبنٍّ تقني. فالأدبيات تُشير باستمرار إلى أن فوائد أنظمة إدارة التعلم تتحقق بأكملها حين يُعيد المعلمون تصميم دروسهم حول إمكانات النظام مستثمرين الاختبارات التفاعلية للتغذية الراجعة، ومنتديات النقاش للمهام التواصلية الأصيلة،

والمستودعات الوسائطية للمواد الحقيقية بدلاً من مجرد رقمنة المواد القائمة (Fahmi dkk., 2022; Fauzi dkk., 2020; Turnbull dkk., 2021).

ثانياً: ينبغي أن يُوجَّه اختيار منصات إدارة التعلم وإعدادها وفق الاشتراطات التقنية الخاصة بالعربية. ونظراً للقيود الموثقة في عرض النص من اليمين إلى اليسار، ينبغي للمؤسسات إجراء مراجعات تقنية منهجية قبل الانطلاق والمناصرة لدى مطوري المنصات من أجل تعزيز دعم اللغة العربية (Midhwah & Alhawary, 2020; Schiff & Saiegh-Haddad, 2018).

ثالثاً: تستوجب تداعيات العدالة في اعتماد أنظمة إدارة التعلم استجابةً مؤسسية استباقية. فالتفاوتات البنيوية بين المتعلمين الحضريين والريفيين تقترح أن توجيهات نظام إدارة التعلم غير المتمايزة قد تُفاقم اللامساواة التعليمية بدلاً من الحد منها. وينبغي أن تشمل السياسات المؤسسية: برامج إعارة الأجهزة، والوصول إلى المحتوى دون اتصال، ودعم تكاليف البيانات، وبدائل التقييم (Alhamami, 2022; Aulia dkk., 2022).

أما لمطوري المناهج فتشير النتائج إلى الحاجة الملحة لأطر منهج LMS مبنية تجريبياً ومُصمَّمة خصيصاً لتعليم اللغة العربية. وعلى مستوى السياسات، تدعم النتائج الاستثمار في ثلاثة محاور أولوية: التطوير المهني للمعلمين بما يدمج الأبعاد التربوية والتقنية؛ وتطوير البنية التحتية في المؤسسات المحدودة الموارد؛ وإرساء معايير الجودة وضوابط الاعتماد لمساقات اللغة العربية المدارة عبر أنظمة إدارة التعلم.

3. محددات هذه المراجعة

تخضع هذه المراجعة لعدة محددات تُقيّد قابلية تعميم استنتاجاتها. أولاً: قد يكون تقييد البحث بثلاث لغات (العربية والإنجليزية والإندونيسية) قد أغفل أدبيات ذات صلة بالفرنسية (مهمة في سياقات شمال أفريقيا) والأردية والتركية. ثانياً: يُفرز التباين المنهجي بين الدراسات المدرجة تحديات أمام الادعاءات السببية القوية بشأن فاعلية أنظمة إدارة التعلم. ثالثاً: قد يُضخّم التحيز النشري نحو النتائج الإيجابية الفوائد الظاهرة. رابعاً: يعني التطور المتسارع لأنظمة إدارة التعلم أن بعض نتائج دراسات ما قبل 2020 قد محدودة الانطباقية المعاصرة.

الاستنتاج

وفّرت هذه المراجعة المنهجية للأدبيات المستنِدة إلى توليف 65 دراسة محكَّمة عرضاً شاملاً للاتجاهات واستراتيجيات التطبيق والفوائد والتحديات في استخدام أنظمة إدارة التعلم في تعليم اللغة العربية خلال الفترة الممتدة من 2013 إلى 2024. وتُوثِّق المراجعة اعتماداً متسارعاً ومتزايداً لأنظمة إدارة التعلم، تُحرّكه ضغوط ما بعد الجائحة وتوسع منصات منخفضة الحاجز، إلى جانب تحديات راسخة تتعلق بقصور كفاءة المعلم والتفاوتات البنيوية والقيود التقنية العربية الخاصة والمقاومة الثقافية–التربوية.

تكمن الإسهامات النظرية الرئيسية لهذه المراجعة في تحديد أنظمة إدارة التعلم بوصفها أنظمة تقنية–اجتماعية لا يمكن اختزال أثرها في السياق أو في الوساطة التربوية. ويُشير الدليل بقوة إلى أن أنظمة إدارة التعلم تُحقق إمكاناتها في تعليم اللغة العربية حين تُوظَّف ضمن مناهج تواصلية مُعاد تصميمها—ولا سيما تكوينات الفصل المقلوب ومناهج التعلم التعاوني القائم على المهام—

لا بديلاً عن التفاعل التواصلي المباشر. كما يُؤكد التفوق المطّرد لنماذج التعلم المدمج على التعلم الإلكتروني الكامل الأهمية الدائمة للتفاعل التواصلي المباشر في اكتساب اللغة العربية.

الاسهامات العملية ثلاثية الأبعاد: فللمعلمين تقدم المراجعة تصنيفاً مستنداً إلى الأدلة لنماذج التطبيق وشروط فاعليتها. ولمطوري المناهج تُشير الفجوات الموثقة في أطر LMS الخاصة بالعربية إلى أولويات عاجلة للبحث والتصميم. ولصانعي السياسات المؤسسيين تستدعي تداعيات العدالة في اعتماد أنظمة إدارة التعلم استجابات سياسية استباقية ومتمايزة.

وعلى صعيد المستقبل، ينبغي أن تُعطي الأجندة البحثية في هذا المجال الأولوية لـ: الدراسات الطولية لمخرجات التعلم العربي المدار عبر أنظمة إدارة التعلم؛ وتطوير أدوات الذكاء الاصطناعي المعززة للعربية والتحقق منها ضمن تلك الأنظمة؛ واستكشاف تعليم العربية العامية عبرها؛ والبحث المقارن بين الثقافات الذي يُرسي دمج أنظمة إدارة التعلم ضمن التقاليد التربوية المتنوعة للمجتمع العالمي لتعليم اللغة العربية. لن يتحقق الوعد الكامن في تكنولوجيا أنظمة إدارة التعلم لتعليم اللغة العربية على المستوى العالمي إلا بالتقدم الجاد على هذه المحاور.

الاعترفات

يتقدم الباحثون بخالص الشكر والتقدير لجميع الباحثين والمؤسسات التعليمية التي أتاح أعمالهم الوصول إلى قواعد البيانات الوطنية والدولية، بما في ذلك Sinta و Scopusو ERICوGoogle Scholar، والتي أسهمت في جمع وتحليل الأدبيات العلمية لهذه الدراسة. كما نثمن دعم المعلمين والطلاب الذين شاركوا تجاربهم التعليمية الرقمية، وإرشادات الزملاء والمستشارين الأكاديميين التي حسّنت جودة البحث ووجهته نحو نتائج أكثر موثوقية، مع التقدير للجهات العلمية التي وفرت التسهيلات التقنية للوصول إلى المصادر المفتوحة ذات الصلة بتعليم اللغة العربية وتعزيز استخدام أنظمة إدارة التعلم.

References (المراجع)

Albahuoth, H. (2023). Effectiveness of flipped classroom in developing 11th graders' grammatical competences in Arabic. *Interactive Learning Environments*, *31*(2), 1089–1105. https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1821714

Alhamami, M. (2022). Language Learners' Attitudes Toward Online and Face-To-Face Language Environments. *Frontiers in Psychology*, *13*, 926310. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.926310

Aulia, A. M. I., Hamidah, H., Adelina Dewi Nuryaman, & Samdouni, S. (2022). Digital Literacy: Arabic Teacher Competencies in Distance Learning. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *5*(2). https://doi.org/10.22219/jiz.v5i2.19709

Bonang, D., Fitriyah, A. T., & Nasution, D. S. (2022). Perception of Muslim Students on Learning Management System. *Indonesian Journal of Islamic Education Studies (IJIES)*, *5*(1), 1–18. https://doi.org/10.33367/ijies.v5i1.2384

Cooper, C., Booth, A., Varley-Campbell, J., Britten, N., & Garside, R. (2018). Defining the process to literature searching in systematic reviews: A literature review of guidance and supporting

studies. *BMC Medical Research Methodology*, *18*(1), 85. https://doi.org/10.1186/s12874-018-0545-3

Fadhil Izzan Jm, Muhammad Bilal, & Fathul Maujud. (2025). Utilization of Learning Management System-Based Moodle and Google Classroom for Arabic Language Learning. *Sustainable Jurnal Kajian Mutu Pendidikan*, *8*(2), 121–131. https://doi.org/10.32923/jvb72t74

Fahmi, A. K., Rachmawati, M., & Surong, K. (2022). Content Validity to Assess the LMS-Moodle-based Academic Writing Learning Model of Arabic. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *5*(2). https://doi.org/10.22219/jiz.v5i2.21542

Fauzi, Moh. F., Murdiono, M., Anindiati, I., Nada, A. L. I., Khakim, R. R., Mauludiyah, L., & Thoifah, I. (2020). Developing Arabic Language Instructional Content in Canvas LMS for the Era and Post Covid-19 Pandemic. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *3*(3), 161–180. https://doi.org/10.22219/jiz.v3i3.15017

Haddaway, N. R., Collins, A. M., Coughlin, D., & Kirk, S. (2015). The Role of Google Scholar in Evidence Reviews and Its Applicability to Grey Literature Searching. *PLOS ONE*, *10*(9), e0138237. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138237

Mardliyyah, A. (2020). The Implementation of Arabic E-Learning through Arabic-Online.net. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature*, *4*(1), 37–48. https://doi.org/10.18326/lisania.v4i1.37-48

Midhwah, A. A., & Alhawary, M. T. (2020). Arabic Diacritics and Their Role in Facilitating Reading Speed, Accuracy, and Comprehension by English L2 Learners of Arabic. *The Modern Language Journal*, *104*(2), 418–438. https://doi.org/10.1111/modl.12642

Mustofa, M. A. (2020). Analisis Penggunaan WhatsApp Sebagai Media Pembelajaran Bahasa Arab di Era Industri 4.0. *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab*, *4*(2), 333. https://doi.org/10.29240/jba.v4i2.1805

Nurcholis, A., & Hidayatullah, S. I. (2019). Tantangan Bahasa Arab sebagai Alat Komunikasi di Era Revolusi Industri 4.0 pada Pascasarjana IAIN Tulungagung. *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab*, *3*(2), 283. https://doi.org/10.29240/jba.v3i2.999

Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffman, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, L., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hrobjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2024). *Declaração PRISMA 2020: Uma Diretriz Atualizada para Publicação de Revisões Sistemáticas*. https://doi.org/10.5281/ZENODO.13271469

Schiff, R., & Saiegh-Haddad, E. (2018). Development and Relationships Between Phonological Awareness, Morphological Awareness and Word Reading in Spoken and Standard Arabic. *Frontiers in Psychology*, *9*, 356. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00356

Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. (2019). Learning Management Systems: An Overview. Dalam A. Tatnall (Ed.), *Encyclopedia of Education and Information Technologies* (hlm. 1–7). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-60013-0_248-1

Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. (2021). Learning management systems: A review of the research methodology literature in Australia and China. *International Journal of Research & Method in Education*, *44*(2), 164–178. https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1737002

Wargadinata, W., Maimunah, I., Febriani, S. R., & Humaira, L. (2020). Mediated Arabic Language Learning for Higher Education in COVID-19 Situation. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *3*(1), 59–78. https://doi.org/10.22219/jiz.v3i1.11862

Zainuddin, N., Isman, A., & Amiruddin, A. Z. (2022). Flipped Classroom in Arabic Language Teaching: A Systematic Review. *Al-Azkiyaa - Jurnal Antarabangsa Bahasa dan Pendidikan*, *1*(1), 82–91. https://doi.org/10.33102/alazkiyaa.v1i1.11