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

تنفيذ التعلم الشامل (U-Learning) في تدريس اللغة العربية: مراجعة الأدبيات وفرص البحث المستقبلية

Haris Furkon Hasbi Firmansyah*1, Nurmufidah Valentina Sari*2, Imam Asrori*3
University of Negeri Malang *1 University Of Brawijaya *2 University of Negeri Malang *3
E-mail: haris.furkon.2502319@students.um.ac.id
valentinafida@student.ub.ac.id
imam.asrori.fs@um.ac.id

Abstract

Arabic language learning in the digital era demands a paradigmatic transformation that transcends the boundaries of conventional classrooms. Ubiquitous Learning (U-Learning) emerges as a response to this need, offering continuous, context-aware, and technology-mediated learning experiences. This study systematically examines the implementation of U-Learning in Arabic language learning through a literature review of 71 international and national scientific articles. A systematic literature review (SLR) with thematic analysis was employed. The findings identify six main thematic clusters: (1) mobile applications as the dominant medium for Arabic U-Learning (25.4%); (2) AI-based adaptive e-learning platforms as personalization enablers; (3) social media as a significant informal learning space; (4) location-based learning relevant for contextual vocabulary; (5) gamification as a motivational strategy; and (6) AI chatbots as Arabic conversational agents. The study also identifies four critical research gaps requiring deeper exploration, including the lack of U-Learning models specifically designed for Arabic script and phonology, the scarcity of longitudinal studies on long-term effectiveness, and the absence of standardized evaluation frameworks. These findings provide a comprehensive research roadmap for academics, educators, and Arabic curriculum developers in the digital era.

Keyword: Ubiquitous learning 1; Arabic 2; Tecnologi 3,

مستخلص البحث

يتطلب تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي تحوّلًا paradigميًّا يتجاوز حدود الفصول الدراسية التقليدية. وقد ظهر التعلّم الشامل (Ubiquitous Learning / U-Learning) استجابةً لهذه الحاجة، إذ يوفّر خبرة تعليمية تتسم بالاستمرارية، والوعي بالسياق، والتوسّط التكنولوجي. وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل تطبيقات التعلّم الشامل في تعليم اللغة العربية من خلال مراجعة منهجية لـ 71 مقالة علمية دولية ووطنية. واعتمدت الدراسة منهج المراجعة المنهجية للأدبيات (Systematic Literature Review/SLR) باستخدام مدخل التحليل الموضوعي. وأظهرت نتائج الدراسة ستة محاور رئيسة، وهي: (1) التطبيقات المحمولة بوصفها الوسيط الأكثر هيمنة في التعلّم الشامل للغة العربية بنسبة (25.4%)؛ (2) منصات التعلّم الإلكتروني التكيفية القائمة على الذكاء الاصطناعي بوصفها ممكنًا للتعلّم الشخصي؛ (3) وسائل التواصل الاجتماعي باعتبارها فضاءً مهمًّا للتعلّم غير الرسمي؛ (4) التعلّم القائم على الموقع (Location-Based Learning) الملائم لتعلّم المفردات السياقية؛ (5) التلعيب بوصفه استراتيجية تحفيزية؛ و(6) روبوتات المحادثة المعتمدة

على الذكاء الاصطناعي بوصفها وكلاء حواريين في تعليم اللغة العربية.كما كشفت الدراسة عن أربع فجوات بحثية رئيسة تتطلب مزيدًا من الاستكشاف المعمّق، من أبرزها: غياب نماذج للتعلّم الشامل مصمّمة خصيصًا لتعليم اللغة العربية بما يتوافق مع خصائصها الكتابية والصوتية المميّزة، وقلّة الدراسات الطولية التي تتناول الفاعلية بعيدة المدى، فضلًا عن غياب أطر تقييم معيارية موحّدة. وتقدّم هذه النتائج خريطة طريق بحثية شاملة للأكاديميين، والمعلّمين، ومطوّري مناهج اللغة العربية في العصر الرقمي.

كلمات أساسية: التعلّم الشامل 1؛ تعليم اللغة العربية2؛ تكنولوجيا التعليم3

أدّى التطور المتسارع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات خلال العقد الأخير إلى إحداث تحوّلات جوهرية في مشهد التعليم العالمي، بما في ذلك تعليم اللغة العربية. (Ramadhan dkk., t.t.)ولا يُستثنى من ذلك تعليم اللغة العربية، وهي لغة يتحدث بها أكثر من 420 مليون ناطق أصلي، وتُعدّ لغةً دينيةً لما يزيد على 1.8 مليار مسلم في العالم، إذ تواجه اليوم ضرورةً ملحّة للتكيّف مع منظومة التعلّم الرقمي المتطوّرة باستمرار .(Anam, 2025) .وقد دفعت هذه التحوّلات الرقمية المؤسسات التعليمية إلى دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بما يجعلها أكثر مرونةً وتفاعليةً وتركيزًا على المتعلّم.(Lyraa dkk., 2024). وفي هذا السياق، لم يعد تعليم اللغة العربية قادرًا على الاعتماد على المقاربات التقليدية القائمة على الحفظ والتعلّم المتمركز حول المعلّم، بل أصبح مطالبًا بتطوير نماذج تعليمية تتكيّف مع خصائص الجيل الرقمي (Uluum dkk., 2025) . تشير العديد من الدراسات السابقة إلى أن دمج التكنولوجيا الرقمية في تعليم اللغات يُحدث أثرًا إيجابيًّا في تعزيز دافعية المتعلمين، وتنمية استقلاليتهم، وتطوير كفاياتهم اللغوية.(Gani dkk., 2024) وتؤكد الدراسة التي أجراها غاني أن التعلّم المتنقّل (Mobile Learning) يتيح تعلّم اللغة بصورة مرنة وسياقية من خلال الأجهزة المحمولة التي تدعم التفاعل الآني (Real-Time Interaction).. في حين أظهرت دراسة بيمر (Pimmer) أن التقنيات المتنقلة الشاملة (Pervasive Mobile Technologies) قد أسهمت في تحويل paradigma التعلم من التعلّم المقيّد بالفصل الدراسي (Classroom-Bound Learning) إلى بيئة تعلّم شاملة (Ubiquitous Learning Environment) تتسم بدرجة أعلى من التخصيص والاستمرارية. (Pimmer dkk., 2016). وفي سياق تعليم اللغة العربية، توصّلت دراسة نصر الدين إلى أن استخدام التطبيقات الرقمية القائمة على الأجهزة المحمولة يسهم بصورة ملحوظة في تنمية مهارات المفردات ومهارة الاستماع لدى الطلبة مقارنةً بالأساليب التقليدية .(Nasarudin dkk., t.t.)

برز التعلّم الشامل (Ubiquitous Learning / U-Learning) بوصفه paradigma تعليميًّا مبتكرًا يستجيب للقيود التي تفرضها النماذج التقليدية القائمة على التعلّم داخل الفصول الدراسية . .(Wang & Wu, 2011)ومن الناحية المفاهيمية، يُعرَّف التعلّم الشامل (U-Learning) بأنه مقاربة تعليمية توظّف تقنيات الحوسبة الشاملة (Pervasive Computing) لإتاحة التعلّم في أيّ وقت، وفي أيّ مكان، وفي مختلف السياقات . .(Lopez dkk., 2016)ولا يُعدّ التعلّم الشامل

(U-Learning) مجرّد امتداد للتعلّم الإلكتروني (E-Learning) أو التعلّم المتنقّل (Mobile Learning)، بل يقدّم بُعدًا جديدًا يتمثّل في التعلّم الواعي بالسياق (Context-Aware)، والتعلّم التكيفي (Adaptive Learning)، والتعلّم السلس (Seamless Learning)، حيث تندمج البيئتان المادية والرقمية في منظومة تعليمية متكاملة ومترابطة (Hwang dkk., 2009). وقد عزّز هوانغ غوو-جين (Hwang Gwo-Jen) هذا المفهوم من خلال دراسته التي بيّنت أن التعلّم الشامل (U-Learning) قادر على إيجاد خبرات تعليمية أصيلة عبر تكامل أجهزة الاستشعار، والأجهزة المحمولة، والحوسبة السحابية، والذكاء الاصطناعي (Sung dkk., 2016) . كما أظهرت دراسة أخرى أجراها أوغاتا هيروآكي (Ogata Hiroaki) أن مقاربة التعلّم اللغوي الشامل (Ubiquitous Language Learning) فعّالة في تعزيز اندماج المتعلمين في عملية التعلّم واستمرارية الممارسة اللغوية من خلال أنظمة تعلّم قائمة على السياق (Ogata & Yano, 2004).

وفي سياق تعليم اللغات الأجنبية، تشير عدة دراسات إلى أن التعلّم الشامل (U-Learning) يسهم في تنمية الكفايات التواصلية لدى المتعلمين. وقد توصّلت دراسة تشين تشون-يين (Chen Chun-Yen) إلى أن التعلّم اللغوي الشامل الواعي بالسياق (Context-Aware Ubiquitous Language Learning) يُسهم في تعزيز الاحتفاظ بالمفردات وتنمية القدرة التواصلية لدى المتعلمين، وذلك لأن المحتوى التعليمي يُقدَّم في سياقات واقعية مرتبطة بالحياة اليومية (Ogata & Yano, 2004). علاوةً على ذلك، أظهرت دراسة وو لين (Wu Lin) أن دمج التلعيب (Gamification) مع التعلّم الشامل المتنقّل (Mobile Ubiquitous Learning) يسهم في تعزيز الدافعية الذاتية وزيادة المشاركة الفاعلة لدى متعلّمي اللغات الأجنبية. (Wu & Lin, 2026).

وعلى الرغم من هذه الإمكانات الكبيرة، فإن الدراسات التي تناولت بصورة خاصة تطبيق التعلّم الشامل (U-Learning) في سياق تعليم اللغة العربية ما تزال محدودةً للغاية. (Alobaydi dkk., 2017).. وتركّز معظم أدبيات التعلّم الشامل (U-Learning) على سياقات اللغة الإنجليزية أو مجالات العلوم والتكنولوجيا، في حين لم تحظَ خصوصية اللغة العربية ـ بما تتميز به من نظام كتابة من اليمين إلى اليسار (Right-to-Left)، وثراء صرفي، وتنوّع لهجي معقّد، إضافةً إلى بُعدها بوصفها لغةً مقدّسة ـ بالاهتمام الكافي في مجال بحوث التعلّم الشامل. وكشفت دراسة نصيري أحمد (Nassiri Ahamed) أن العديد من منصات التعلّم الرقمية لم تصل بعد إلى المستوى الأمثل في دعم الخصائص اللغوية للغة العربية، ولا سيما فيما يتعلق بعرض الخطوط (Font Rendering)، والتحليل الصرفي، وتقنيات التعرّف الصوتي (Speech Recognition) الخاصة بنطق الحروف العربية (Nassiri dkk., 2025a) . كما أشار نصيري (Nassiri) إلى نتائج مماثلة، إذ يرى أن تطوير التعلّم اللغوي

بمساعدة الحاسوب (Computer Assisted Language Learning / CALL) الخاص باللغة العربية ما يزال متأخرًا مقارنةً باللغات العالمية الأخرى (Ahmad Khan dkk., 2013; Nassiri dkk., 2025b).

تكشف المراجعة الأولية للأدبيات المتاحة عن وجود أربع فجوات بحثية رئيسة على الأقل. أولًا، غياب نماذج للتعلّم الشامل (U-Learning) مصمَّمة خصيصًا للتعامل مع خصائص الكتابة العربية (الخط العربي) والظواهر الصوتية المميّزة، مثل مخارج الحروف، في البيئة الرقمية. ثانيًا، محدودية الدراسات التي تناولت فاعلية التعلّم الشامل في تعليم اللغة العربية ضمن سياق مؤسسات التعليم الإسلامي المتكامل، كالمعاهد والمدارس الإسلامية. ثالثًا، غياب إطار تقييمي معياري يمكنه قياس مخرجات الكفايات اللغوية العربية، المتمثّلة في مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، من خلال منصات التعلّم الشامل. رابعًا، ندرة الدراسات الطولية التي يمكن أن تكشف عن الآثار بعيدة المدى لتطبيق التعلّم الشامل على مستوى الكفاءة اللغوية لدى متعلّمي اللغة العربية.

وتشير هذه الفجوات البحثية إلى أن تطوير الدراسات المتعلقة بالتعلّم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية ما يزال بحاجة إلى مزيد من الاستكشاف المتعمّق، سواء من الجوانب التربوية، أو التقنية، أو التقويمية. ومن ثمّ، تبرز أهمية هذه الدراسة في بناء أساس مفاهيمي وتجريبي حول تطبيق التعلّم الشامل بما يتوافق مع خصائص اللغة العربية ومتطلبات التعلّم في عصر التحوّل الرقمي.

وتهدف هذه الدراسة إلى: (1) تحديد وتحليل المفاهيم والنماذج النظرية للتعلّم الشامل (U-Learning) ذات الصلة بتعليم اللغة العربية؛ (2) رسم خريطة لاستراتيجيات تطبيق التعلّم الشامل استنادًا إلى نتائج الدراسات السابقة؛ (3) تحليل الفوائد والتحديات المرتبطة بتطبيق التعلّم الشامل في السياق الخاص بتعليم اللغة العربية؛ و(4) تحديد الفجوات البحثية والفرص البحثية المستقبلية الأكثر إلحاحًا للاستكشاف.

ومن الناحية النظرية، يُثري هذا المقال الإطار المفاهيمي لتطوير نماذج تعليم اللغة العربية القائمة على التكنولوجيا، كما يسهم في تعزيز الخطاب العلمي العالمي حول التعلّم الشامل (U-Learning) في سياق تعليم اللغات غير اللاتينية. أمّا من الناحية التطبيقية، فإن نتائج هذه الدراسة تمثّل مرجعًا لمعلّمي اللغة العربية في اختيار وتصميم استراتيجيات التعلّم الشامل، ولمطوّري المناهج في دمج المكوّنات الرقمية بصورة منهجية، فضلًا عن مساعدة مؤسسات التعليم الإسلامي على الاستجابة للتحوّل الرقمي مع الحفاظ على هويتها التربوية المميّزة.

Methods (منهج البحث)

اعتمدت هذه الدراسةُ منهجَ المراجعةِ المنهجيةِ للأدبيات (Systematic Literature Review/SLR) باستخدامِ مقاربةِ التحليلِ الموضوعي كما طوّرها Virginia Braun وVictoria Clarke (2006)، إلى جانبِ بروتوكولِ PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). وقد اختيرتْ منهجيةُ المراجعةِ المنهجيةِ للأدبيات لكونها تتيحُ إجراءَ توليفٍ علميٍّ شاملٍ وشفافٍ وقابلٍ لإعادةِ التطبيقِ لمجموعةٍ واسعةٍ من الدراساتِ المنشورةِ والمتناثرةِ في مصادرَ متعددة.

تكونت مصادرُ بياناتِ هذه الدراسةِ من 71 مقالةً علميةً جُمعتْ من خمسِ قواعدِ بياناتٍ رئيسة، وهي: Scopus (10 مقالة)، وWeb of Science (11 مقالة)، وERIC (9 مقالة)، وGoogle Scholar (15 مقالات)، وSINTA (21 مقالات). وقد أُجريتْ عمليةُ البحثِ باستخدامِ مجموعةٍ من الكلماتِ المفتاحية، من أبرزها: " ubiquitous learning" AND "Arabic language"، و"Arabic" AND "mobile learning"، و" U-Learning" AND "language acquisition"، و" technology-enhanced learning" AND "Arabic education". كما حُدِّد نطاقُ سنواتِ النشرِ بين عامي 2018–2024؛ ضمانًا لارتباطِ الدراساتِ المختارةِ بالتطوراتِ التكنولوجيةِ الحديثة.

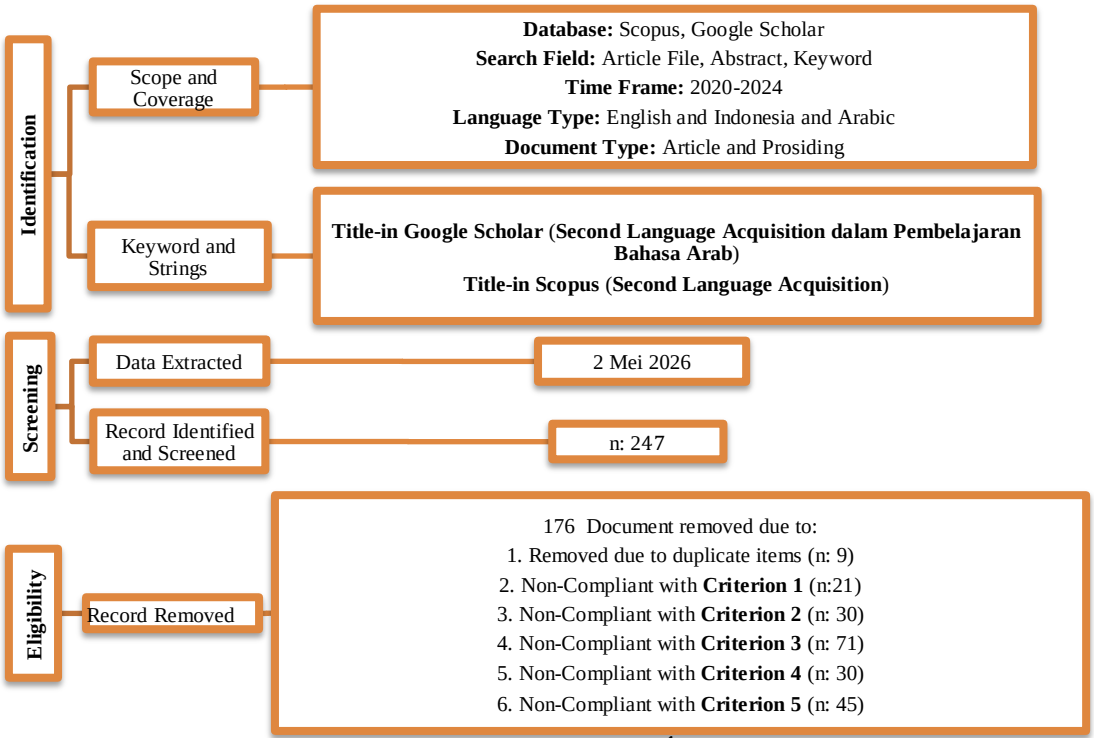
الجدول 1. توزيع مصادر الدراسة بحسب قواعد البيانات وفئات المجلات العلمية

فئةُ المصدر	العدد	النسبة المئوية (%)	المدة الزمنية
المجلاتُ الدولية (2Q)	**10**	**21،1%**	**2019-2024**
المجلاتُ الدولية (Q3–4Q)	**20**	**32،1%**	**2018-2024**
المجلاتُ الوطنية المعتمدة	**41**	**47،7%**	**2020-2024**
المجموع	**71**	**100%**	**2018-2024**

أُجريتْ عمليةُ اختيارِ المقالاتِ عبرَ أربعِ مراحلَ وفقًا لبروتوكولِPRISMA ، وهي: (1) مرحلةُ التعرّف، حيث أسفرَ البحثُ الأوّلي عن 247 مقالةً علمية؛ (2) مرحلةُ الفرزِ من خلالِ مراجعةِ العناوينِ والمستخلصات، والتي نتجَ عنها 176 مقالة؛ (3) مرحلةُ الأهليةِ عبرَ قراءةِ النصوصِ الكاملة، فتمَّ اختيارُ 89 مقالة؛ و(4) مرحلةُ الإدراجِ النهائي بعدَ تقويمِ الجودةِ المنهجية باستخدامِ أداةِ (Critical Appraisal Skills Programme (CASP، حيث استقرَّ العددُ النهائيُّ على 71 مقالةً استوفتْ جميعَ معاييرِ الإدراج.

شملتْ معاييرُ الإدراجِ أن تكونَ المقالاتُ منشورةً في مجلاتٍ مفهرسة، وأن تركزَ على تطبيقِ التكنولوجيا الرقمية في تعليمِ اللغةِ العربية، وأن تتضمنَ بياناتٍ تجريبيةً أو تحليلاتٍ نظريةً ذاتَ موثوقيةٍ علمية، إضافةً إلى توافرِها باللغاتِ الإندونيسيةِ أو العربيةِ أو الإنجليزية. أمّا معاييرُ الاستبعادِ فقد تضمنتْ: أعمالَ المؤتمراتِ غيرِ المحكَّمة، والرسائلَ الجامعيةَ غيرَ المنشورة، فضلًا عن المقالاتِ التي لا ترتبطُ بصورةٍ مباشرةٍ بالتعلُّمِ الشاملِ (U-Learning) أو تعليمِ اللغةِ العربية.

الشكل 1. مخططُ سيرِ إجراءاتِ الدراسةِ القائمةِ على بروتوكولِ **PRISMA**



تم إجراء التحليل من خلال أربع مراحل: (1) الترميز المفتوح لتحديد الموضوعات والمفاهيم الأولية في ك لمحوري لاكتشاف العلا لموضوعات؛ (3) الترميز الانتقائي لدمج الموضوعات ضمن الفئات الرئيسة؛ و(4) التوليف السردي لبناء

حجاج مفاهيمي متماسك. كما استُخدمت مصفوفة الأدلة لضمان إمكانية تتبع العلاقة بين النتائج والمصادر الأولية.

Discussions (المناقشة)

خريطة نتائج الدراسة

أسفر تحليلُ 71 مقالةً علميةً عن تحديدِ ستةِ محاورَ موضوعيةٍ رئيسةٍ في تطبيقِ التعلمِ الشاملِ (U-Learning) في تعليمِ اللغةِ العربية. ويُعرضُ التوزيعُ الموضوعيُّ لهذه المحاورِ في الجدولِ (2) الآتي.

الجدول 2. توزيع موضوعات أبحاث التعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية (2018–2024)

موضوع البحث	التكرار	النسبة المئوية (%)	أبرز النتائج
استخدام التطبيقات المحمولة	18	25٫4%	Duolingo، Rosetta Stone، Quizlet
منصات التعلم الإلكتروني التكيفية	14	19٫7%	Moodle، Google Classroom
وسائل التواصل الاجتماعي والتعلم التعاوني	12	16٫9%	WhatsApp، Telegram، YouTube
التعلم القائم على الموقع (LBL)	10	14٫1%	الوسوم العربية المعتمدة على نظام GPS
التلعيب في التعلم الشامل	9	12٫7%	الشارات، ولوحات الصدارة، والمكافآت
الذكاء الاصطناعي وروبوتات المحادثة العربية	8	11٫3%	ChatGPT، وأدوات معالجة اللغة العربية الطبيعية
المجموع	71	100%	—

يتضح من الجدول (2) أن التطبيقات المحمولة تستحوذ على نسبة 25.4% من مجمل الأدبيات العلمية، مما يدل على أن الهواتف الذكية أصبحت الوسيط الرئيس للتعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية. ويتوافق ذلك مع ما أشارت إليه إحدى الدراسات البحثية التي أوضحت أن استخدام الأجهزة الذكية يسهم بصورة ملحوظة في تعزيز مرونة التعلم، وتوسيع فرص الوصول إلى المحتوى اللغوي في أي زمان ومكان. على الرغم من أن تطبيقات التعلم القائمة على الأجهزة المحمولة أظهرت هيمنةً ملحوظةً في تطبيق التعلم الشامل (U-Learning)، فإن فاعلية توظيفها لم تصل بعدُ إلى المستوى الأمثل بصورة كاملة (Management Association, 2016). ويعود ذلك إلى مجموعة من العوامل المعيقة،

من أبرزها محدودية البنية التحتية التكنولوجية، وضعف جاهزية المعلمين وكفاياتهم الرقمية، فضلًا عن وجود مقاومة ثقافية تجاه دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية . وإضافةً إلى ذلك، فإن تطبيق التعلم الشامل يتطلب تطوير حلول تكنولوجية تتسم بالتكيف والملاءمة السياقية، وتنسجم مع القيم التربوية والخصائص الثقافية للمتعلمين؛ بما يضمن تطبيقها بصورة فعالة ومستدامة(Idhan dkk., 2026).

التطبيقات المحمولة بوصفها الوسيط الرئيس للتعلم الشامل في تعليم اللغة العربية

من بين 18 دراسة ركزت على التطبيقات المحمولة، تناولت إحدى عشرة دراسة منصات التلعيب مثل Duolingo وQuizlet في سياق تعلم المفردات العربية. وقد أفاد Long Quoc Nguyen في دراسته شبه التجريبية بأن استخدام تطبيق Quizlet أسهم في تحسين الاحتفاظ المعجمي بصورة دالة مقارنةً بالمجموعة الضابطة، وذلك بالاعتماد على تصميم شبه تجريبي نُفِّذ على مدى أربعة أسابيع . (Nguyen & Le, 2023)

وعلى نحوٍ أكثر عمقًا، توصلتْ Rabab Hashem إلى أن متعلمي اللغة العربية يواجهون تحدياتٍ لغويةً ناتجةً عن التباين بين العربية الفصحى واللهجات العامية، حيث يقتصر التعليمُ النظاميُّ في كثيرٍ من الأحيان على تعليم الفصحى، في حين تعتمدُ الممارساتُ التواصليةُ الواقعيةُ داخل المجتمعات العربية على اللهجات المحلية. وقد أدى ذلك إلى ظهور فجوةٍ تواصليةٍ وحالةٍ من الارتباك اللغوي لدى المتعلمين، لاسيما في مواقف التواصل اليومي والتفاعل الاجتماعي(" A Qualitative Investigation into the Impact of Diglossia on the Self-learning of an Arabic Spoken Dialect by Arabic as a Foreign Language Learners," 2022) .

المنصات التكيفية ودور الذكاء الاصطناعي

تناولت أربع عشرة دراسة المنصاتِ التكيفيةَ للتعلم الإلكتروني القائمةَ على الذكاء الاصطناعي، مع التركيز على أنظمةِ توصيةِ المحتوى (Content Recommendation Systems) وآلياتِ التقويمِ التكوينيِّ الآليتناولت أربع عشرة دراسة المنصاتِ التكيفيةَ للتعلم الإلكتروني القائمةَ على الذكاء الاصطناعي، مع التركيز على أنظمةِ توصيةِ المحتوى (Content Recommendation Systems) وآلياتِ التقويمِ التكوينيِّ الآلي. (Dahlan., 2023). يتميّز هذا النظامُ بقدرته على تكييفِ مستوى تعقيد النصوص تلقائيًا وفقًا لمنطقة النموّ القريبة (ZPD) الخاصة بكل متعلم، بما يضمن مواءمةَ المحتوى التعليمي مع قدرات المتعلمين الفردية واحتياجاتهم التطورية.

تتمثل المساهمةُ المهمةُ لهذا المحور البحثي في التحقق من أن التخصيصَ القائمَ على الذكاء الاصطناعي لا يقتصر على تحسين كفاءة التعلّم فحسب، بل يسهم أيضًا في تعزيز التفاعل الوجداني (Affective Engagement) لدى المتعلمين تجاه اللغة العربية. وفي سياقٍ تُعدّ فيه الدافعيةُ الخارجيةُ من أبرز التحديات في تعلم اللغة العربية خارج بيئات الناطقين بها،

فإن هذه النتائج تحمل دلالاتٍ تربويةً ذات أهميةٍ بالغة، لما لها من انعكاساتٍ مباشرةٍ على تصميم بيئات التعلم ودعم استمرارية التعلم.

وسائل التواصل الاجتماعي بوصفها فضاءً للتعلّم غير الرسمي

استكشفت اثنتا عشرة دراسة تطبيقاتِ WhatsApp وTelegram وTikTok وYouTube بوصفها منصاتٍ للتعلم الشامل غير الرسمي في تعليم اللغة العربية. ويكمنُ الاختلافُ الجوهريُّ بين هذه الدراسات والدراسات التقليدية في التعلم عبر الهاتف المحمول (m-learning) في تركيزها على مفهوم "مجتمع الممارسة" (Community of Practice) الذي يتشكل بصورة عضوية داخل بيئات وسائل التواصل الاجتماعي، حيث يحدث التعلم من خلال التفاعل المستمر، والمشاركة اللغوية، وبناء المعرفة بشكل تعاوني بين المتعلمين.

أشار Shimaya في دراسته إلى أن التعلم غير الرسمي خارج الصف الدراسي يسهم في تعزيز الطلاقة الشفوية (Oral Fluency)، كما أن التفاعل بين المتعلمين يكون أكثر تأثيرًا مقارنةً بالتعلم الرسمي في بعض السياقات التعليمية. وبيّن كذلك أن التفاعل الاجتماعي يُعدّ العامل الرئيس في تطوير مهارة التحدث (Speaking Skill)، حيث يوفّر بيئةً لغويةً طبيعيةً تسمح بالممارسة المستمرة واكتساب اللغة بصورة أكثر فاعلية (Shimaya dkk., 2021).

تعد هذه النتائج ذاتَ دلالاتٍ منهجيةٍ وتربويةٍ مهمة، إذ ينبغي للمؤسسات التعليمية أن تُقرّ بفضاءات التعلّم غير الرسمي القائمة على وسائل التواصل الاجتماعي، وأن تعمل على دمجها ضمن تصميم مناهج اللغة العربية، بدلًا من التعامل معها بوصفها عاملًا مُعطِّلًا أو مُشتِّتًا للتعلّم النظامي.

التعلّم القائم على الموقع والتعلّم السياقي

استكشفت عشرُ دراساتٍ التعلّمَ القائمَ على الموقع (Location-Based Learning/LBL) بوصفه عنصرًا مميزًا في التعلم الشامل (U-Learning) يميّزه عن التعلم عبر الهاتف المحمول (m-learning) التقليدي. ويعتمد هذا النمط على توظيف نظام تحديد المواقع العالمي (GPS) والواقع المعزز (Augmented Reality) لربط المحتوى اللغوي العربي بالسياق المكاني للمتعلمين، بما يتيح تجربة تعلمٍ أكثر ارتباطًا بالبيئة الواقعية ويعزز الفهم السياقي للغة.

وقد ثبت أن التعلّم القائم على الموقع (LBL) يسهم بشكلٍ ملحوظ في تحسين اكتساب المفردات واحتفاظها مقارنةً بالأساليب التقليدية. فعلى سبيل المثال، يؤدي الإدخال متعدد الوسائط القائم على الواقع المعزز (AR) إلى رفع نسبة الاحتفاظ بالمفردات إلى 90% مقارنةً بـ 82% في الأساليب التقليدية، مما يدل على فاعليته في خلق بيئة تعلم غامرة وغنية بالسياق (Jwai ed dkk., 2024). ومع ذلك، وعلى الرغم من النتائج الواعدة التي يُظهرها هذا النمط من التعلم، فإن تطبيقه في سياق تعليم اللغة العربية في إندونيسيا لا يزال محدودًا للغاية،

سواء من حيث البنية التحتية التقنية أو من حيث توظيفه في التصميم التعليمي للمناهج (Mohamed, 2026) .

التحديات في التطبيق والتحليل النقدي

يعرض تحليلُ خريطةِ التحدياتِ المتعلقةِ بتطبيقِ التعلمِ الشامل (U-Learning) في تعليمِ اللغةِ العربية في الجدول (3)، حيث يُلخِّصُ أبرزَ العوائقِ الرئيسةَ إلى جانبِ التوصياتِ الاستراتيجيةِ المقترحةِ بناءً على توليفِ الأدبياتِ العلمية.

الجدول 3. تحديات تطبيق التعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية والتوصيات الاستراتيجية

التوصيات الاستراتيجية	تكرار الذكر	التحدّي
توفير البنية التحتية الرقمية في المدارس	45(59،2%)	إمكانية الوصول إلى الأجهزة والإنترنت
تطبيق استراتيجيات التلعيب التكيفي	38(53،5%)	الدافعية والتنظيم الذاتي للتعلّم
تدريب مكثف قائم على التعلم الشامل (U-Learning)	35(49،3%)	الكفايات الرقمية لدى المعلّمين
تطوير مناهج تعليمية هجينة	29(40،8%)	دمج مناهج اللغة العربية
سياسات لحماية بيانات المستخدمين	22(31،0%)	أمن وخصوصية بيانات الطلبة
تطوير موارد تعليمية مفتوحة (OER) باللغة العربية المحلية	19(26،8%)	محدودية المحتوى الرقمي للغة العربية

يتضح من الجدول (3) أن تحدّي إتاحة الأجهزة والاتصال بالإنترنت يحتل المرتبة الأولى بوصفه الأكثر بروزًا (59.2%)، يليه تحدّي الدافعية والتعلّم المنظّم ذاتيًا (53.5%). وتشير هذه النتائج بوضوح إلى أن تطبيق التعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية لا يمكن فصله عن الإشكالات البنيوية المتعلقة بالبنية التحتية الرقمية، ولا سيما في الدول النامية مثل إندونيسيا.

ومن منظورٍ نقدي، يبرز هنا تناقضٌ يستدعي التأمل؛ إذ إن معظم الدراسات أُجريت في بيئاتٍ تتمتع ببنية تحتية رقمية متقدمة نسبيًا، مثل المملكة العربية السعودية، الأمر الذي يجعل النتائج المتفائلة حول فاعلية التعلم الشامل (U-Learning) بحاجة إلى قدرٍ من الحذر عند تعميمها أو إسقاطها على سياقاتٍ تعاني من فجوات رقمية أوسع وعدم تكافؤ في الوصول إلى التكنولوجيا.

الاتجاهات الزمنية والتنبؤ بمسارات البحث

يُظهرُ تحليلُ الاتجاهاتِ الزمنيةِ لِـ71 مقالةً علميةً وجودَ نموٍّ أُسّيٍّ في منشوراتِ التعلمِ الشامل (U-Learning) في تعليمِ اللغةِ العربية بعد عام 2020. فإذا كان عددُ المقالاتِ في

الفترة 2018–2019 لا يتجاوز 8 مقالات (11.3% من الإجمالي)، فإن هذا العدد ارتفع بشكلٍ ملحوظٍ ليصل إلى 39 مقالة (54.9%) خلال الفترة 2022–2024. ويعكس هذا الارتفاعُ ارتباطًا مباشرًا بتسارعِ التحولِ الرقمي الذي فرضته جائحة كوفيد-19، والتي دفعت بحكم الأمر الواقع المؤسساتِ التعليميةَ في مجال اللغة العربية، بما في ذلك المعاهدُ الإسلاميةُ والمدارسُ الدينية، إلى تبنّي المنصات الرقمية.

وتشير التوقعات المستقبلية إلى أن دمج التعلم الشامل مع التقنيات الغامرة، مثل الواقع المعزز (Augmented Reality) والواقع الافتراضي (Virtual Reality) لمحاكاة بيئات تواصل عربية أصيلة، سيكون أحد أبرز مجالات البحث وأكثرها إنتاجية خلال السنوات الخمس القادمة. كما أن تطوير نماذج لغوية كبيرة (Large Language Models/LLM) باللغة العربية ذات طابع سياقي مثل AraGPT وJais يفتح آفاقًا جديدة لتطوير روبوتات محادثة تعليمية قادرة على التفاعل باللغة العربية الفصحى مع حساسية عالية للبنية الصرفية والنحوية.

الإسهامات البحثية والآثار المترتبة

تُقدّم هذه الدراسةُ ثلاثَ إسهاماتٍ رئيسةٍ في أدبيات التعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية. أولًا، تُنتج الدراسةُ أولَ خريطةٍ موضوعيةٍ شاملةٍ تقوم بتوليف أدبيات U-Learning في اللغة العربية عبر قواعد بيانات متعددة، متجاوزةً بذلك المراجعات الجزئية السابقة. ثانيًا، تُحدّد الدراسةُ وتُفصِح عن أربع فجواتٍ بحثيةٍ حرجةٍ كانت مبثوثةً بصورةٍ ضمنيةٍ في دراساتٍ سابقة، مما يوفّر أجندةً بحثيةً منظمةً وواضحةً للمجتمع العلمي. ثالثًا، تُدخل الدراسةُ منظورًا لغويًا–ثقافيًا كان غائبًا عن خطاب U-Learning في تعليم اللغة العربية، مفاده أن خصوصية الكتابة العربية، والصوتيات، والبُعد الديني للغة، تستلزم تصميمًا للتعلم الشامل يكون مُخصصًا فعليًا للغة العربية (language-specific)، وليس مجرد تكييف لمنصاتٍ تعليميةٍ عامة.

Conclusions (الإستنتاج)

أسفرت المراجعة المنهجية لـ71 مقالة علمية حول تطبيق التعلم الشامل (U-Learning) في تعليم اللغة العربية عن جملة من النتائج الجوهرية. فقد تطور تطبيق التعلم الشامل في تعليم العربية من مجرد تجارب تقنية معزولة إلى منظومة تعلم رقمية أكثر تكاملًا، ويتجلى ذلك في هيمنة التطبيقات المحمولة بنسبة (25.4%)، وتعزيز المنصات التكيفية القائمة

على الذكاء الاصطناعي بنسبة (19.7%)، ونمو مجتمعات التعلم غير الرسمي المعتمدة على وسائل التواصل الاجتماعي بنسبة(16،9%) ومن حيث الفاعلية، أثبت التعلم الشامل قدرته على تحسين الكفايات اللغوية العربية، ولا سيما في مهارتي الاستماع والقراءة، في حين لا يزال تطوير مهارة الكتابة في سياق الحرف العربي بحاجة إلى ابتكارات تصميمية أكثر تخصصًا. كما تبين أن أبرز التحديات ذات طبيعة بنيوية، تتمثل في البنية التحتية الرقمية، وطبيعة تربوية تتعلق بالتنظيم الذاتي لدى المتعلمين، وليس في الجوانب التقنية وحدها. وقد نجحت الدراسة في تحديد أربع فجوات بحثية رئيسة، تتمثل في: (1) غياب نموذج تعلم شامل خاص باللغة العربية، (2) محدودية الدراسات الطولية، (3) انعدام إطار تقويمي معياري موحد، و(4) ضعف الدراسات المرتبطة بسياق المؤسسات التعليمية الإسلامية. وتمثل هذه الفجوات أجندة بحثية ملحة واستراتيجية تستحق مزيدًا من الاستكشاف. ومن شأن الدراسات المستقبلية التي تسهم في سد هذه الفجوات أن تثري الرصيد النظري، وأن تنعكس بصورة مباشرة على جودة تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي، ولا سيما في إندونيسيا بوصفها الدولة التي تضم أكبر مجتمع لتعلم اللغة العربية خارج العالم العربي.

وفي المحصلة النهائية، فإن نجاح تطبيق التعلم الشامل في تعليم اللغة العربية لا يرتبط بمدى تطور التكنولوجيا المستخدمة فحسب، بل بقدرة هذه التكنولوجيا على فهم التعقيدات اللغوية والثقافية والتربوية الكامنة في اللغة العربية والاستجابة لها بفاعلية.

References (المراجع)

A Qualitative Investigation into the Impact of Diglossia on the Self-learning of an Arabic Spoken Dialect by Arabic as a Foreign Language Learners. (2022). *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, *80*. https://doi.org/10.33193/JALHSS.80.2022.685

Ahmad Khan, A. F., Mourad, O., Mannan, A. M. K. B., Dahan, H. B. A. M., & Abushariah, M. A. M. (2013). Automatic Arabic pronunciation scoring for computer aided language learning. *2013 1st International Conference on Communications, Signal Processing, and their Applications (ICCSPA)*, 1–6. https://doi.org/10.1109/ICCSPA.2013.6487246

Alobaydi, E. K., Alkhayat, R. Y., Arshad, M. R. Mohd., & Ahmed, E. R. (2017). Context-aware ubiquitous Arabic vocabularies learning system (U-Arabic): A framework design and implementation. *2017 7th*

IEEE International Conference on Control System, Computing and Engineering (ICCSCE), 23–28. https://doi.org/10.1109/ICCSCE.2017.8284373

Anam, R. K. (2025). *Urgensi bahasa arab di era digital: Menelisik tantangan dan potensi dalam konteks global*.

Dahlan, J., Abdurrahman, M., & Rif'at, A. D. (2023). Utilization of Artificial Intelligence in Arabic Language Learning: Between Linguistic Competence and Islamic Spirituality. *International Journal of Islamic Thought and Humanities*, *2*(2), 380–394. https://doi.org/10.54298/ijith.v2i2.733

Gani, R. H. A., Supratmi, N., Wijaya, H., & Ernawati, T. (2024). Integrasi Teknologi Gamifikasi dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di Era Digital di SMP NWDI, Suralaga. *JNANALOKA*, 63–74. https://doi.org/10.36802/jnanaloka.2024.v5-no2-63-74

Hwang, G.-J., Yang, T.-C., Tsai, C.-C., & Yang, S. J. H. (2009). A context-aware ubiquitous learning environment for conducting complex science experiments. *Computers & Education*, *53*(2), 402–413. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.02.016

Idhan, M., Jabir, Muh., Ruslin, R., Asmawi, M. N., Arafah, B., Ubadah, Ubay, & Fatima. (2026). Teachers' Experiences With Mobile Apps for Arabic Language Learning: Insights From Islamic Schools in Palu, Indonesia. *Journal of Language Teaching and Research*, *17*(1), 338–350. https://doi.org/10.17507/jltr.1701.34

Jwaiʿed, A. M., Masri, A. A., Hijazi, D., & Smadi, M. (2024). Utilizing Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) Technologies in EFL Classrooms: A Novel Approach to Improve Vocabulary Learning and Retention. *Journal of Ecohumanism*, *3*(7), 22–33. https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4171

Lopez, G. A. M., Builes, J. A. J., & Plaza, W. P. (2016). Ubiquitous learning based on platform of TVE as a service. uLTVEaaS model. *2016 8th IEEE Latin-American Conference on Communications (LATINCOM)*, 1–7. https://doi.org/10.1109/LATINCOM.2016.7811596

Lyraa, N., Wattimena, F. Y., Koibur, R., & Dolan, E. (2024). *Penggunaan Teknologi Seluler untuk Pembelajaran Kosakata Bahasa Inggris dalam Pendidikan Jarak Jauh*.

Management Association, I. R. (Ed.). (2016). *Human-Computer Interaction: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8789-9

Mohamed, R. A. A. (2026). Enhancing academic English vocabulary learning through augmented reality and multimodal input. *International Journal of Adolescence and Youth*, *31*(1), 2659778. https://doi.org/10.1080/02673843.2026.2659778

Nasarudin, D., Pd, M., Faqihuddin, A. R., Hum, M., Izomi, M. S., Pd, M., Taufiq, D. A., Mustopa, A., Pd, M., Yunus, M., Rohman, A., Hum, M., Ag, S., Hasaniyah, D. N., Ag, S., Munir, M. M., Ed, B., Muna, D. W., Ag, S., … Hamzah, D. (t.t.). *LINGUISTIK ARAB DAN PEMBELAJARANNYA*.

Nassiri, N., Jibouni, A., & Saoud, S. (2025a). Enriching Arabic Educational Data with AraBERT and Similarity Assessment. Dalam C. El Mokhi, H. Hachimi, N. Hmina, & A. Addaim (Ed.), *Progress in Intelligent Computing and Secure Communication Systems* (Vol. 1555, hlm. 294–302). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-99997-0_26

Nassiri, N., Jibouni, A., & Saoud, S. (2025b). Enriching Arabic Educational Data with AraBERT and Similarity Assessment. Dalam C. El Mokhi, H. Hachimi, N. Hmina, & A. Addaim (Ed.), *Progress in*

Intelligent Computing and Secure Communication Systems (Vol. 1555, hlm. 294–302). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-99997-0_26

Nguyen, L. Q., & Le, H. V. (2023). The Role of Quizlet Learning Tool in Learners' Lexical Retention: A Quasi-Experimental Study. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, *18*(03), 38–50. https://doi.org/10.3991/ijet.v18i03.34919

Ogata, H., & Yano, Y. (2004). Context-aware support for computer-supported ubiquitous learning. *The 2nd IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education, 2004. Proceedings.*, 27–34. https://doi.org/10.1109/WMTE.2004.1281330

Pimmer, C., Mateescu, M., & Gröhbiel, U. (2016). Mobile and ubiquitous learning in higher education settings. A systematic review of empirical studies. *Computers in Human Behavior*, *63*, 490–501. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.057

Ramadhan, R. S., Wirdani, R. R., Delpina, H., & Nelwati, S. (t.t.). *PENDIDIKAN DI ERA TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI*.

Shimaya, J., Yoshikawa, Y., Ogawa, K., & Ishiguro, H. (2021). Robotic question support system to reduce hesitation for FACE-TO-FACE questions in lectures. *Journal of Computer Assisted Learning*, *37*(3), 621–631. https://doi.org/10.1111/jcal.12511

Sung, Y.-T., Chang, K.-E., & Liu, T.-C. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, *94*, 252–275. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.008

Uluum, D. C., Musli, M., & Mustar, M. (2025). Pendidikan Bahasa Arab untuk Generasi Z: Strategi Adaptasi Pengajaran di Era Digital. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, *8*(4), 3768–3774. https://doi.org/10.54371/jiip.v8i4.7594

Wang, S.-L., & Wu, C.-Y. (2011). Application of context-aware and personalized recommendation to implement an adaptive ubiquitous learning system. *Expert Systems with Applications*, *38*(9), 10831–10838. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2011.02.083

Wu, M., & Lin, X. (2026). Gamified Language Learning and Neoliberal Ideology: A Multimodal Critical Discourse Analysis of a Popular English Vocabulary Application. *Journal of Visualized Experiments*, (227), 69383. https://doi.org/10.3791/69383