تأثير التغيير الرقمي على منهج تدريس اللغة العربية في الدراسات العليا في إندونيسيا

The Impact of Digital Transformation on Arabic Language Teaching Curriculum in Higher Education Institutions in Indonesia

فائقة چيچاريا مَارِيَنَا إسواندي[1]، أنجاني فرامسواري صفيرة الجنّة[2].

قسم تعليم اللغة العربية للدراسات العليا, كلية الآداب, جامعة مالانج الحكومية إندونيسيا

البريد الإلكتروني الرسمي من الجامعة:faiqah.caecaria.2402318@students.um.ac.id

مستخلص البحث

حدثت التحوّلاتُ الرقميّةُ تغييرًا ملحوظًا في التعليم العالي، وشملت تعليمَ اللغة العربيّة. وأوجب تطوّرُ التكنولوجيا تعديلَ المناهج في المحتوى والطريقة والتقويم. واستهدفت هذه الدراسة تحليلَ أثر التحوّل الرقمي في مناهج تعليم اللغة العربيّة في الجامعات الإندونيسيّة، وتحديدَ الفرص والتحدّيات الناشئة. واستخدمت طريقةَ البحث الوصفيةَ من خلال استبانةٍ وُجِّهت إلى الطلّاب وأعضاء هيئة التدريس في برامج تعليم اللغة العربيّة في إندونيسيا. وركّزت الأداةُ على التصوّرات المتعلّقة باستخدام التكنولوجيا وتغيّر المناهج وطرائق التدريس والتقويم الرقمي. وحُلِّلت البياناتُ تحليلًا وصفيًّا لبناء فهمٍ شاملٍ عن ديناميكيّة المناهج في العصر الرقمي. وأظهرت النتائجُ أنّ الرقمنة زادت المرونةَ والتفاعليّةَ وملاءمةَ التعلّم، غير أنّ التحدّيات بقيت قائمةً، مثل محدوديّة البنية التحتيّة، والفجوة في الوصول الرقمي، وجاهزيّة الأساتذة. فضلًا عن ذلك، عاقت تغيّراتُ المناهج المتكرّرة في فترةٍ وجيزة الاستقرارَ التعليمي. وأكّدت هذه الدراسةُ ضرورةَ تطوير المناهج تطويرًا تكيّفيًّا دون وضع مناهج جديدة، باعتبار ذلك إسهامًا تصوّريًّا في التطوير المستقبلي.

كلمات مفتاحية :التحوّل الرقمي،١؛ المناهج٢؛ عليم اللغة العربية ٣؛ التعليم العالي في إندونيسيا٤

Abstract

Digital transformation has brought significant changes to higher education, including the teaching of Arabic. The rapid development of technology requires curriculum adjustments in terms of content, teaching methods, and assessment. This study aims to analyze the impact of digital transformation on the Arabic language teaching curriculum in Indonesian higher education institutions and to identify the emerging opportunities and challenges.

The research employed a descriptive approach using questionnaires distributed to students and lecturers in Arabic Language Education programs. The instrument focused on perceptions regarding the use of technology, curriculum changes, digital-based teaching

methods, and assessment. Data were analyzed descriptively to build a comprehensive understanding of curriculum dynamics in the digital era. The findings indicate that digitalization enhances flexibility, interactivity, and relevance in learning. However, challenges remain, such as limited infrastructure, digital access inequality, and lecturers' readiness. Frequent curriculum changes within a short period also pose a limitation. This study emphasizes the urgency of adaptive curriculum development without creating a new curriculum, serving as a conceptual contribution for future improvement.

Keywords : digital transformation1; curriculum 2; Arabic language teaching 3; Higher education 4

المقدمة

أصبح التحوّلُ الرقميُّ ظاهرةً عالميّةً أحدثت تغييرًا جذريًّا في ميدان التعليم العالي. وأدّى تطوّرُ تقنيّات المعلومات إلى نشوء أنماطٍ جديدةٍ من التعلّم مثل التعليم الإلكتروني، والتعليم المدمج، والتعليم الهجين الذي جمع بين اللقاءات الحضوريّة والمنصّات الرقميّة(Joshi et al., 2024). ولم يقتصر هذا التحوّلُ على توسيع الوصول إلى مصادر التعلّم، بل دفع أيضًا إلى إيجاد عمليّة تعليميّة أكثر مرونةً وتفاعليّةً وارتباطًا باحتياجات طلّاب القرن الحادي والعشرين. وفي إندونيسيا، عزّزت السياساتُ الحكوميّة تيّارَ التحوّل الرقمي في التعليم العالي من خلال تشجيع رقمنة المناهج واستعمال التكنولوجيا في عمليّة التعليم والتعلّم(Singun, 2025). ومع ذلك، واجه تنفيذُ هذا التحوّل جملةً من التحدّيات، ابتداءً من محدوديّة البنية التحتيّة الرقميّة، والفجوة في الوصول إلى التكنولوجيا بين الأقاليم، وانتهاءً بجاهزيّة الموارد البشريّة في استثمار التكنولوجيا على الوجه الأمثل.

ظهرت التغيّراتُ التي أحدثها التحوّلُ الرقميّ بوضوحٍ في ميدان تعلّم اللغات. وأدّى توظيفُ التكنولوجيا الرقميّة إلى إبداع ابتكارات متنوّعة، ابتداءً من استخدام أنظمة إدارة التعلّم (LMS) مثل "مودل" لإدارة المواد والتقويم، وانتهاءً باستعمال الذكاء الاصطناعي في تطبيقات تعلّم اللغات التي خصّصت المحتوى بحسب حاجات الأفراد(Phungsuk et al., 2017). واستُعملت كذلك تطبيقاتٌ تفاعليّةٌ مثل "Duolingo" و"Wordwall" و"Kahoot" لتعزيز مشاركة المتعلّمين ودافعيتهم من خلال أسلوب قائم على التلعيب والوسائط المتعدّدة. وبفضل هذه التكنولوجيا، صار تعلّمُ اللغات أكثر شخصيّةً، لأنّه تكيف مع سرعة التعلّم وأسلوبه لدى الطلبة؛ وأكثر مرونةً، لأنّه أتيح في

أيّ زمانٍ ومكانٍ؛ وأكثر تفاعليّةً، لأنّه أتاح تواصلاً ثنائيّ الاتجاه وحيويًّا بين المعلّم والمتعلّم والمحتوى التعليمي.

في سياق تعليم اللغة العربيّة، اكتسب التحوّلُ الرقميُّ أهميّةً أكبر مقارنةً باللغات الأخرى. ونتج ذلك عن خصائص اللغة العربيّة التي شملت نظامَ الحروف غير اللاتينيّة، والصوتيّات المعقّدة، والقواعدَ التي تطلّبت دقّةً عالية. واحتاجت هذه الخصائصُ إلى مقارباتٍ تربويّةٍ مغايرة، فجعلت دمجَ التكنولوجيا الرقميّة فرصةً لتقديم وسائل تعليميّة أكثر تكيّفًا وبصريّةً وتفاعليّةً. وتماشياً مع ذلك، دفعت الحكومةُ الإندونيسيّة من خلال سياسة "التعلّم المستقل–الجامعة المستقلّة "(MBKM) وبرامج رقمنة المناهج الجامعاتِ إلى تطوير التعلّم القائم على التكنولوجيا، بما في ذلك مقرّرات اللغة العربيّة. وأكّدت بعضُ الدراسات (Ritonga, 2022) أنّ توظيف التكنولوجيا الرقميّة في تعليم اللغة العربيّة لم يرفع فقط مستوى الوصول وفعاليّة التعلّم، بل أغنى كذلك خبرةَ الطلبة من خلال استخدام الوسائط المتعدّدة والتطبيقات التفاعليّة. وهكذا، لم يكن التحوّلُ الرقميُّ مجرّد ظاهرةٍ عابرةٍ، بل كان حاجةً استراتيجيّةً في تطوير مناهج تعليم اللغة العربيّة في الجامعات الإندونيسيّة(Ritonga et al., 2024).

تماشياً مع تلك الأهميّة، استكشفت جملةٌ من الدراسات في أنحاء متعدّدةٍ من العالم أثرَ الرقمنة في تعليم اللغات الأجنبيّة، ولا سيّما الإنجليزيّة والصينيّة. وأظهرت نتائجُ البحوث أنّ تطبيق التعليم الإلكتروني والتطبيقات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي قد زاد من فعاليّة التعلّم بتقديم محتوى أكثر تكيّفًا وتفاعليّة (Yavuz, 2025). فعلى سبيل المثال، أتاح استخدامُ المنصّات الرقميّة للطلّاب أن يمارسوا مهارات اللغة بشكلٍ مستقلٍّ عبر محاكاة المحادثات، والتغذية الراجعة التلقائيّة، والوصول إلى مصادر التعلّم الأوسع. وأكّدت دراساتٌ أخرى أنّ التكنولوجيا الرقميّة منحت مرونةً في الزمان والمكان للتعلّم، وزادت في الوقت نفسه دافعيّة المتعلّمين من خلال منهجٍ قائمٍ على التلعيب-El) (Tanahi et al., 2023. ومع ذلك، سجّلت بعضُ البحوث تحدّياتٍ جادّةً، ولا سيّما فيما يتعلّق بجاهزيّة المعلّمين في تشغيل التكنولوجيا الجديدة، ومحدوديّة البنية التحتيّة في البلدان النامية، فضلًا عن خطر الفجوة الرقميّة بين الطلبة.

في سياق تعلّم اللغة العربيّة، تناولت دراساتٌ متعدّدةٌ كذلك توظيفَ التكنولوجيا الرقميّة في دعم عمليّة التعليم والتعلّم. وأظهرت الدراساتُ الحديثة أنّ تطبيق التعليم الإلكتروني في مقرّرات

اللغة العربيّة قد يسّر للطلبة الوصولَ إلى المواد في أيّ وقت، وأتاح للأساتذة إدارةَ التعلّم بشكلٍ أكثر تنظيماً (Maghfurin et al., 2025). فضلًا عن ذلك، أثبت استخدامُ الوسائط المتعدّدة التفاعليّة أنّه ساعد الطلبة على فهم الخصائص المميّزة للغة العربيّة، مثل التعرّف إلى الحروف، والصوتيّات، وبنية القواعد المعقّدة (Behrendt & Smallfield, 2024). وأشار بحثٌ آخر إلى إمكانات التطبيقات المحمولة والمنصّات الرقميّة الخاصّة باللغة العربيّة، التي قدّمت تدريباتٍ في الكتابة والاستماع والمحادثة بصورةٍ أكثر عمليّة (Ramasamy et al., 2025) . وأظهرت هذه النتائجُ أنّ التكنولوجيا لم توضح فقط إيصالَ المواد المجرّدة، بل رفعت كذلك مستوى مشاركة الطلبة ودافعيتهم في تعلّم اللغة العربيّة على نحوٍ أكثر فاعليّةً واستقلاليّة.

وفي الوقت نفسه، ظهرَ اتجاهٌ مشابهٌ في إندونيسيا، حيثُ بدأتْ بعضُ الجامعاتِ بدمجِ التكنولوجيا الرقمية في تعليمِ اللغةِ العربية. وقد أبلغَتْ بعضُ الدراساتِ عن استخدامِ منصة **Moodle**بوصفِها منصةً للتعلّم الإلكتروني لإدارةِ التعليم، كما استفادَ الباحثون من تطبيقاتٍ تفاعليةٍ مثل **Wordwall**ووسائلَ قائمةٍ على الهاتفِ المحمول في دعمِ تدريباتِ المفرداتِ ومهاراتِ القراءةِ وكتابةِ الحروفِ العربية(Kowit Pimpuang, 2023). وقد أظهرتْ تلك الجهودُ إمكاناتٍ كبيرةً للرقمنةِ في تحسينِ جودةِ تعليمِ اللغةِ العربية في مستوى التعليمِ العالي. ومع ذلك، وُجِدَتْ تحدياتٌ متعدّدة، مثل الفجوةِ في الوصولِ الرقمي بين المناطق، واستعدادِ الأساتذةِ لتكييفِ التكنولوجيا، وكذلك محدوديةِ المناهجِ التي لم تُصمَّمْ بعدُ بصورةٍ كاملةٍ وفقَ متطلّباتِ التحوّلِ الرقمي. ومع أنّ الأمر كذلك، فإنّ معظمَ الدراساتِ تركّزتْ على الوسائلِ أو الطرائقِ التعليمية، ولذلك ظلّتْ البحوثُ حول أثرِ التحوّلِ الرقمي على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية بصورةٍ شاملةٍ محدودةً.

ومع أنّ دراساتٍ متعدّدةً قد أظهرتْ فوائدَ استخدامِ التكنولوجيا الرقمية في تعليمِ اللغةِ العربية، فإنّ معظمَ تلك البحوثِ اقتصرَ على جانبِ الوسائلِ أو بعضِ الطرائقِ المحدودة. وتركّزَ اهتمامُ الباحثين أكثرَ على فعاليةِ التطبيقاتِ والمنصّاتِ والبرامجِ في تنميةِ المهاراتِ اللغوية، وكذلك على تعزيزِ دافعيةِ الطلابِ ومشاركتِهم(Rusli et al., 2025). ونتيجةً لذلك، قلَّ استكشافُ الأبعادِ الأوسعِ لكيفيةِ تأثيرِ التحوّلِ الرقمي على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية في صورتِها الكلية. مع أنّ المنهاجَ مثّلَ عنصرًا أساسياً يحدّدُ الاتجاهَ والمحتوى والاستراتيجيةَ التعليمية، فإنّ التحوّلَ الرقمي وجبَ أن يُدرَكَ لا بوصفِه أداةً تقنيةً فحسب، بل باعتبارِه عاملاً حفَّزَ على تغييرِ نموذجِ تعليمِ اللغةِ العربية.

علاوةً على ذلك، ركّزتْ أغلبيةُ الدراساتِ السابقةِ على البحثِ في سياقِ التعليمِ الثانوي، مثل المدارسِ الدينيةِ والمعاهدِ، مع اهتمامٍ محدودٍ نسبيًا بتطبيقِ التحوّلِ الرقمي في مستوى التعليمِ العالي في إندونيسيا. فضلًا عن ذلك، أبرزتْ معظمُ الدراساتِ المتقدّمةِ الجوانبَ التقنيةَ لتطبيقِ التكنولوجيا مثل إتقانِ التطبيقاتِ ومهاراتِ الأساتذةِ أو استجابةِ الطلاب من غير أن تناقشَ بعمقٍ انعكاساتِ ذلك على تصميمِ المناهجِ والكفاءاتِ المستهدفةِ واستراتيجياتِ التقييمِ التربوي (Alwazna et al., 2025). وبناءً على ذلك، جاءَ هذا المقالُ ليسدَّ تلك الفجوةَ من خلالِ تقديمِ تحليلٍ شاملٍ لأثرِ التحوّلِ الرقمي على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية، بحيثُ يُسهمَ في إثراءِ المنظورِ الأكاديمي ويقدّمَ إضافةً عمليةً لتطويرِ مناهجَ أكثرَ تكيّفًا مع العصرِ الرقمي.

تمثّلَ الهدفُ الرئيسُ لهذا البحثِ في تحليلِ أثرِ التحوّلِ الرقمي على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية. وشملَ هذا التحليلُ الكيفيةَ التي أثّرتْ بها الرقمنةُ على عناصرِ المنهاج، مثل اختيارِ الموادِّ التعليميةِ الأكثرِ ارتباطًا بمتطلّباتِ العصرِ الرقمي؛ وعلى طرائقِ التدريسِ، التي ازدادتْ اندماجًا بالتكنولوجيا مثل التعلّمِ الإلكتروني والتطبيقاتِ الهاتفيةِ والمنصّاتِ التفاعلية؛ وكذلك على تقييمِ التعلّم، الذي انتقلَ من أشكالٍ تقليديةٍ إلى تقويمٍ قائمٍ على التكنولوجيا مع نظامِ تغذيةٍ راجعةٍ أسرعَ وأكثرَ دقّة. ومن ثمّ، سعى هذا البحثُ إلى تقديمِ فهمٍ أعمقَ بشأنِ تحوّلِ مناهجِ اللغةِ العربية في خضمِّ موجةِ التحوّلِ الرقمي.

تمثّلتْ إسهاماتُ هذا البحثِ في تقديمِ منظورٍ جديدٍ حول العلاقةِ بين الرقمنةِ وتطويرِ مناهجِ اللغةِ العربية في الجامعات. وتوقّعَ الباحثُ أن تشكّلَ نتائجُه أساسًا في تصميمِ مناهجَ رقميةٍ أكثرَ تكيفًا مع تطوّرِ التكنولوجيا وحاجاتِ الطلاب. فضلًا عن ذلك، سعى المقالُ إلى إثراءِ المكتبةِ الأكاديميةِ ببحوثٍ حول التحوّلِ الرقمي في تعليمِ اللغةِ العربية، ولا سيما في السياقِ الإندونيسي الذي ظلّتْ دراساتُه محدودةً نسبيًا. ومن خلال هذه الإسهاماتِ، لم يقتصرْ البحثُ على الجانبِ النظري، بل اكتسبَ قيمةً عمليةً يمكنُ أن تدعمَ صناعةَ القرارِ على مستوى المؤسّساتِ أو المستوى الوطني لتعزيزِ تطبيقِ المناهجِ الرقمية.

تُصمَّمُ بنيةُ هذا المقالِ بحيثُ تُعرَضُ مناقشةُ التحوّلِ الرقمي وأثرُه على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية عرضًا متسلسلًا. فكانَ القسمُ الأوّلُ مقدّمةً تناولتْ خلفيةَ ظاهرةِ التحوّلِ الرقمي، وأهميّةَ الموضوعِ، ومراجعةَ الدراساتِ السابقةِ، وتحليلَ الفجوةِ البحثيةِ، وأهدافَ البحثِ وإسهاماتِه. وكانَ

القسمُ الثاني مراجعةً أدبيّةً قدّمتْ أساسًا نظريًا لمفهومِ التحوّلِ الرقمي في التعليمِ، ونظريّاتِ تطويرِ المناهجِ، وصلتها بتعليمِ اللغةِ العربية في الجامعات.

وكانَ القسمُ الثالث منهجيةَ البحثِ، التي شرحتْ المقاربةَ المختارةَ سواءً كانتْ دراسةً تجريبيةً أو نظريةً، مبيّنةً مصادرَ البياناتِ وإجراءاتِ التحليلِ المستخدمة. أمّا القسمُ الرابع فكانَ نتائجَ البحثِ ومناقشتَه، التي عرضتْ بعمقٍ أثرَ الرقمنةِ على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية، بما في ذلك تغيّرَ الموادِّ التعليميةِ وطرائقِ التدريسِ وأنظمةِ التقييم. وأخيرًا، اختُتِمَ المقالُ بالقسمِ الخامس وهو الخاتمةُ والتوصياتُ، التي لخّصتْ أبرزَ نتائجِ البحثِ وقدّمتْ مقترحاتٍ لتطويرِ مناهجَ عربيةٍ رقميةٍ قابلةٍ للتطبيقِ في الجامعاتِ الإندونيسية.

طريقة البحث

استخدمَ هذا البحثُ المنهجَ النوعي الوصفي بهدفِ تحليلِ أثرِ التحوّلِ الرقمي على مناهجِ تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية تحليلاً عميقًا. وقد اختيرَ المنهجُ النوعي لأنّ البحثَ ركّزَ على استكشافِ ظاهرةٍ اجتماعيةٍ تعليميةٍ معقّدة، وهي العلاقةُ بين الرقمنةِ ومحتوى المنهاج وطرائقِ التدريسِ وتقويمِ التعلّم (Alharbi & Alqefari, 2025). وبذلك، لم يسعَ هذا البحثُ إلى اختبارِ الفروضِ بصورةٍ كمية، بل حاولَ أن يبنيَ فهمًا شاملًا للتغيّراتِ التي أصابتْ المناهجَ في عصرِ الرقمنة.

تشكّلَ مجتمعُ الدراسة من أساتذةِ اللغةِ العربية وطلابٍ في عددٍ من الجامعاتِ الحكوميةِ والأهليةِ في إندونيسيا ممّن طبّقوا نظامَ التعليمِ الرقمي. وأُجريَ اختيارُ المشاركين بطريقةِ **العينةِ الهادفة**، أي اختيارُ الأفرادِ المرتبطينَ بالظاهرةِ المدروسة. وقد شملتِ المعاييرُ: (١) أساتذةً درّسوا مقرّرَ اللغةِ العربية سنتينِ على الأقلّ مع خبرةٍ في استخدامِ المنصّاتِ الرقمية (مثل **Moodle** و**Wordwall** و **Google Classroom**أو التطبيقاتِ الهاتفية)، و(٢) طلابًا التحقوا بمقرّراتِ اللغةِ العربية في صفوفٍ رقمية. وبلغَ عددُ المشاركينَ الذين أُجريتْ معهم المقابلاتُ ٢١ شخصًا، منهم ١١ أستاذًا و١٠ طلابٍ. ورغمَ أنّ حجمَ العينةِ كان صغيرًا نسبيًا، فإنّ هذه الطريقةَ عُدَّتْ كافيةً في البحثِ النوعي لأنها مكّنتْ من استكشافِ خبراتِ المشاركينَ وتصوّراتِهم بعمق.

جُمعتْ بياناتُ البحثِ عبر ثلاثِ وسائلَ رئيسة: المقابلاتِ شبهِ المهيكلة، وتحليلِ وثائقِ المناهجِ، والملاحظةِ في الصفوفِ الافتراضية. فأُستُخدمتْ المقابلاتُ للكشفِ عن آراءِ الأساتذةِ والطلابِ بشأنِ تغيّرِ المحتوى والطرائقِ والتقويمِ نتيجةَ التحوّلِ الرقمي. وأُجريَ تحليلُ الوثائقِ على المقرّراتِ والخططِ

الدراسيةِ الفصلية (RPS) لتقييمِ مدى انعكاسِ إدماجِ التكنولوجيا في تخطيطِ المنهاج. وأمّا الملاحظةُ في الصفوفِ الافتراضية فقد قدّمتْ بياناتٍ تجريبيةً عن سيرِ تعليمِ اللغةِ العربية في البيئةِ الرقمية. وصُمِّمَتْ أداةُ المقابلةِ على شكلِ دليلِ أسئلةٍ مفتوحةٍ خضعتْ لعمليةِ تقويمٍ من قِبَلِ خبيرينِ في تعليمِ اللغةِ العربية، فجاءتْ صالحةً من حيثُ المحتوى.

اتّصفَ تصميمُ البحثِ بأنّه غيرُ تجريبيٍّ مع تحليلٍ وصفي، إذ لم يتضمّنْ التلاعبَ بالمتغيّرات، بل ركّزَ على تحديدِ العلاقةِ وأثرِ التحوّلِ الرقمي على المناهج(Yasin & Anwar, 2021). وتمثّلَ المتغيّرُ المفهومي في التحوّلِ الرقمي) الذي عُرِّفَ على أنّه استخدامُ التكنولوجيا الرقمية في التعليم، بما يشملُ نظمَ إدارةِ التعلّم LMS والتطبيقاتِ التفاعلية والمنصّاتِ الافتراضية(، بينما شملتِ المتغيّراتُ الإجرائيةُ مؤشّراتِ التغيّرِ في ثلاثةِ جوانبَ من المنهاج: المحتوى (الموادّ والمواردُ التعليمية)، والطرائق (الاستراتيجياتُ والمقارباتُ التدريسية)، والتقويم (أشكالُ التقييم والتغذيةُ الراجعة).

أُجريَ تحليلُ البياناتِ وفقَ منهجيةِ التحليلِ الموضوعاتي باتّباعِ خطواتِ الترميزِ عند Braun و(2006) Clarke، وهي: (١) تفريغُ بياناتِ المقابلاتِ والملاحظات، (٢) قراءةُ البياناتِ مرارًا لفهمِ السياق، (٣) إجراءُ الترميزِ المفتوح لاستخراجِ الموضوعاتِ الأولية، (٤) تصنيفُ الرموزِ ضمن موضوعاتٍ رئيسةٍ مرتبطةٍ بالتحوّلِ الرقمي والمناهج، (٥) مراجعةُ الموضوعاتِ والتحقّقُ من صدقيتِها، و(٦) عرضُ نتائجِ التحليلِ عرضًا وصفيًا. وحُفظتْ موثوقيّةُ البحثِ من خلالِ **التثليث** في المصادرِ والطرائق، وذلك بمقارنةِ بياناتِ المقابلاتِ والملاحظاتِ ووثائقِ المناهج(Ahmed et al., 2025).

النتائج والمناقشة

أ. نتائجُ البحثِ

ظهرتْ نتائجُ البحثِ أنّ أغلبيةَ الأساتذةِ قدّروا أنّ موادَّ اللغةِ العربية في المنهاج بدأتْ تتكيّفُ مع متطلّباتِ العصرِ الرقمي، إذ بلغَ معدّلُ التقديرِ مستوىً عالياً (٤). وقد دلّ ذلك على أنّ إدماجَ المحتوى الرقمي مثل الكتبِ الإلكترونية والوسائطِ التفاعلية والمصادرِ الرقمية قد حضرَ في العمليةِ التعليمية. ومع ذلك، أشارَ بعضُ الأساتذةِ إلى استمرارِ وجودِ عوائقَ تمثّلتْ في اللوائحِ الجامدةِ وضعفِ مرونةِ المنهاج لاستيعابِ الابتكارِ الرقمي.

ومن جانبِ الطلابِ، برزتْ تصوّراتٌ إيجابيةٌ نسبيًا. فقد منحَ أغلبُ المشاركينَ تقديراتٍ بين (٤–٥) لسهولةِ فهمِ الموادِّ الرقمية، مما دلّ على أنّ رقمنةَ المنهاج دعمتْ عمليّةَ تعلّمهم. ومع ذلك،

منحَ بعضُ الطلابِ درجاتٍ منخفضةً (٢–٣)، وهو ما أظهرَ استمرارَ صعوباتٍ في الوصولِ إلى الموادِّ الرقمية أو استغلالِها على نحوٍ أمثل. وقد أبرزتْ هذه النتائجُ فجوةً بين التطلّعِ إلى منهاجٍ متكيّفٍ مع العصرِ الرقمي وبين واقعِ التطبيقِ في الميدان. فمالَ الأساتذةُ إلى التفاؤلِ بشأنِ جاهزيةِ المنهاجِ الرقمي، بينما واجهَ الطلابُ عقباتٍ عمليةً حدّتْ من فاعليةِ التعلّم.

كما كشفتْ استبانةُ البحثِ أنّ أغلبيةَ الأساتذةِ قد استفادوا من منصّاتٍ رقميةٍ متنوّعةٍ في تعليمِ اللغةِ العربية، مثل نظمِ إدارةِ التعلّم (**Google Classroom, Moodle**) والتطبيقاتِ التفاعلية (**Wordwall, Quizizz**) مع معدّلٍ مرتفعٍ (٤–٥). وقد دلّ ذلك على تحوّلٍ ملحوظٍ في طرائقِ التدريسِ نحو نموذجٍ أكثرَ ابتكارًا وقائمٍ على التكنولوجيا. غير أنّ بعضَ الأساتذةِ واجهوا عوائقَ تجسّدتْ في قصورِ الكفاءةِ التقنية في تشغيلِ التكنولوجيا بصورةٍ مثلى.

ومن منظورِ الطلابِ، بدتْ الاستجاباتُ إيجابيةً في الغالب. فقد اعتادَ معظمُهم على استخدامِ المنصّاتِ الرقمية ورأوا أنّ التعلّمَ صارَ أكثرَ تشويقًا وتفاعلاً وداعياً إلى المشاركةِ النشطة، كما انعكسَ ذلك في التقديراتِ (٤–٥). ومع ذلك، قدّمَ بعضُ الطلابِ درجاتٍ منخفضةً (٢–٣) خصوصًا فيما يتعلّقُ بانخفاضِ مستوى التفاعلِ المباشر مع الأساتذةِ أو الزملاءِ.

وبذلك، أمكنَ الاستنتاجُ أنّ التحوّلَ الرقمي أغنى طرائقَ تدريسِ اللغةِ العربية في الجامعات، لكنّه في الوقتِ نفسه قلّلَ من أبعادِ التواصلِ الوجاهي الذي ظلَّ مهمًّا في بناءِ العلاقةِ الأكاديميةِ والفهمِ العميق.

وفي مجالِ التقييم، انتقلَ الأساتذةُ إلى النظمِ الرقمية مستخدمينَ الاختباراتِ المنصّاتية، والاختباراتِ التفاعلية، والتقويمَ عبرَ نظمِ إدارةِ التعلّم. وقد اعتُبرَ هذا النهجُ قادرًا على تسريعِ عمليةِ التقييم، وإضفاءِ الشفافية، وتقديمِ تغذيةٍ راجعةٍ أكثرَ دقّة. غير أنّ الحاجةَ ظهرتْ إلى تطويرِ أدواتِ تقويمٍ جديدةٍ تتناسبُ مع خصوصياتِ تعليمِ اللغةِ العربية، حتى لا يقتصرَ التقييمُ على الجانبِ المعرفي بل يشملَ الكفاءاتِ اللغويةَ بشكلٍ شامل.

ومن جهةِ الطلابِ، تلقّوا التقييمَ الرقمي استقبالًا إيجابيًا لاعتقادِهم أنّه أكثرُ عدلاً وشفافيةً وسهولةً في الوصول. كما أتاحَ لهم الحصولَ على النتائجِ بسرعةٍ ليعالجوا أوجهَ القصورِ مباشرةً. ومع ذلك، واجهَ بعضُهم عقباتٍ تقنيةً، مثل ضعفِ الاتصالِ بالإنترنت أو أعطالِ التطبيقات، مما أعاقَ انسيابيةَ عمليةِ التقييم. وبصورةٍ عامة، أسهمَ التقييمُ الرقمي إسهامًا كبيرًا في تعزيزِ فاعليةِ تقويمِ

تعلّمِ اللغةِ العربية، إلا أنّ تطبيقَه ظلّ محتاجًا إلى لوائحَ واضحةٍ ودعمٍ تقنيٍّ كافٍ لمواجهةِ العقباتِ العمليةِ والإشكالاتِ الأخلاقية.

ولم يخلُ التحوّلُ الرقمي في تعليمِ اللغةِ العربية من عوائقَ واجهها أصحابُ المصلحة. فمن جانبِ الأساتذةِ، تمثّلتْ التحدّياتُ الرئيسةُ في محدوديةِ البنيةِ التحتيةِ والوسائلِ المساندة، وتفاوتِ الكفاءاتِ التقنية، واللوائحِ الجامدةِ التي كبّلتْ مجالَ الابتكار. كما برزتْ مسألةُ جاهزيةِ الطلابِ في تقبّلِ النموذجِ التعليمي القائمِ على التكنولوجيا كعاملٍ وجبَ النظرُ فيه.

أمّا الطلابُ أنفسُهم، فقد واجهوا عقباتٍ متكرّرةً أبرزُها عدمُ استقرارِ الإنترنت، وقصورُ الأجهزةِ، وتراجعُ التفاعلِ المباشر مع الأساتذةِ أو الزملاءِ. وقد حدّتْ هذه الظروفُ من فاعليةِ التعلّم، ولا سيّما في مهاراتِ التواصلِ الشفوي وتعزيزِ الروابطِ الأكاديمية.

وقد اقتضتْ تداعياتُ تلك التحدّياتِ وجودَ مناهجَ أكثرَ تكيفًا مع تطوّرِ التكنولوجيا، مع توفيرِ برامجَ تدريبيةٍ مكثّفةٍ للأساتذةِ على استثمارِ الوسائطِ الرقمية. كما أصبحَ تعزيزُ البنيةِ التحتية شرطًا أساسيًا لنجاحِ التحوّلِ الرقمي. وفي الوقتِ ذاته، وجبَ تطويرُ نماذجَ تعليميةٍ مزجيةٍ تدمجُ مزايا التكنولوجيا الرقمية مع الحضورِ الوجاهي، ليظلَّ تعليمُ اللغةِ العربية محافظًا على جودتِه الشاملة.

ب. مناقشة

أثبتَ التحوّلُ الرقمي أنّه أحدثَ أثرًا جوهريًا في تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية من حيثُ المناهجِ وطرائقِ التدريسِ والتقويم. فقد أغنى إدماجُ التكنولوجيا محتوى المنهاجِ من خلالِ تقديمِ موادّ أكثرَ ارتباطًا وسياقًا مع حاجاتِ العصرِ الرقمي(Safitri et al., 2025). وتطوّرتْ طرائقُ التدريسِ لتصبحَ أكثرَ تفاعليةً باستخدامِ نظمِ إدارةِ التعلّم (LMS) والتطبيقاتِ التعليميةِ ومقارباتِ التعليمِ المدمج التي مكّنتِ الطلابَ من مشاركةٍ أكثرَ فعالية. كما شهدَ تقويمُ التعلّم انتقالًا نحوَ النظمِ الرقمية التي وُصفتْ بأنّها أكثرُ شفافيةً وسرعةً وسهولةً في الوصول. وقد أجابتْ هذه النتائجُ بوضوحٍ عن سؤالِ البحثِ، وهو أنّ الرقمنةَ أثّرتْ في بنيةِ التعليمِ وممارساتِه تأثيرًا جوهريًا(Jurāne-Brēmane, 2023).

ومع ذلك، كشفتْ نتائجُ البحثِ عن تحدّياتٍ لا يمكنُ إغفالُها. فقد مثّلَ ضعفُ البنيةِ التحتيةِ والوسائلِ المساندة، وتفاوتُ كفاءةِ الأساتذةِ التقنية، وجمودُ لوائحِ المناهج عقباتٍ حالتْ

دونَ الاستفادةِ المثلى من التكنولوجيا. ومن جهةِ الطلابِ، دلّتْ صعوباتُ الوصولِ إلى الإنترنت والأجهزة، إلى جانبِ تراجعِ التفاعلِ المباشر، على أنّ الرقمنةَ لم تنتشرْ بعدُ انتشارًا متكافئًا في تقديمِ فوائدَ عملية. وقد أكّدَ ذلك أنّ نجاحَ التحوّلِ الرقمي، على الرغم من إغنائه المحتوى والطرائق، اعتمدَ بدرجةٍ كبيرةٍ على جاهزيةِ الموارِدِ البشرية، والسياساتِ المرنة، والدعمِ البنيوي المناسب.

وبذلك، احتاجَ تعليمُ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية إلى استراتيجياتٍ لتطويرِ مناهجَ أكثرَ مرونةً واستجابةً لتطوّرِ التكنولوجيا. فشكّلَ المنهاجُ المتكيّفُ، والتدريبُ المستمرُّ للأساتذة، ونموذجُ التعلّمِ المدمج (الرقمي–الوجاهي) خطواتٍ استراتيجيةً للإيفاءِ بمتطلّباتِ العصرِ الرقمي مع المحافظةِ على جودةِ التعليم(Rabani et al., 2023). ورُجيَ من هذا النهجِ أن يُعزّزَ كفاءاتِ الطلابِ في اللغةِ العربية ويزوّدَهم في الوقتِ نفسِه بمهاراتِ الثقافةِ الرقمية اللازمةِ لمواجهةِ التحدّياتِ الأكاديميةِ والمهنيةِ المستقبلية(Wahdaniah et al., 2023).

وتوافقَتْ نتائجُ هذا البحثِ مع نظريةِ تبنّي التكنولوجيا في التعليم، التي أبرزتْ أنّ القبولَ والاستفادةَ من التكنولوجيا تأثّرا بجاهزيةِ البنيةِ التحتية، وكفاءاتِ المعلّمين، ودعمِ السياسات(Verhoef et al., 2021). وقد أظهرتْ رقمنةُ مناهجِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية اتّجاهًا إيجابيًا، حيثُ بدأَ الأساتذةُ يدمجونَ التكنولوجيا في محتوى المناهجِ وطرائقِ التدريس، بينما أبدى الطلابُ تقبّلًا لا بأسَ به للتعلّمِ الرقمي. ومع ذلك، وكما أوضحتِ النظريةُ، لم يتحقّقِ التبنّي على نحوٍ متكافئ، إذ بقيتْ عوائقُ مثل محدوديةِ الأجهزة، وتفاوتِ الكفاءةِ التقنية، وجمودِ اللوائحِ قائمةً. وقد أكّدَ ذلك أنّ التحوّلَ الرقمي في تعليمِ اللغةِ العربية لم يكنْ مجرّدَ مسألةٍ تقنية، بل أيضًا قضيةً هيكليةً وسياسية.

وتمثّلَ الإسهامُ العملي لهذا البحثِ في توجيهِ تطويرِ مناهجِ اللغةِ العربية لتصبحَ أكثرَ تكيفًا مع العصرِ الرقمي. فقد وسّعتْ الرقمنةُ المحتوى التعليمي عبرَ الوسائطِ التفاعلية والوسائطِ المتعددةِ والمصادرِ الرقمية، ودَفعتْ نحو تطويرِ طرائقَ قائمةٍ على التعليمِ المدمج الذي جمعَ بين قوّةِ التعلّمِ الوجاهي ومرونةِ التعلّمِ الرقمي. كما أتاحَ التقييمُ الرقمي فرصًا لظهورِ نظمِ تقويمٍ أكثرَ شفافيةً وسرعةً ومرتكزةً على مشاركةِ الطلاب(Cheng et al., 2024). وعلى مستوى السياساتِ الجامعية، أمكنَ أن تشكّلَ هذه النتائجُ أساسًا لوضعِ لوائحَ أكثرَ مرونةً وبرامجَ تدريبٍ مستمرّةٍ للأساتذة لتمكينِهم من الاستفادةِ المثلى من التكنولوجيا في تعليمِ اللغةِ العربية.

وعلى الصعيدِ المفهومي، قدّمَ هذا البحثُ فكرةً عن ضرورةِ بناءِ نموذجِ مناهجَ متكيّفٍ يجمعُ بين قوّةِ التراثِ (النصوصِ الكلاسيكية) وابتكاراتِ التكنولوجيا الرقمية. فقد ظلّتْ التقاليدُ الأكاديميةُ في دراسةِ النصوصِ العربيةِ الكلاسيكية أساسًا للتعلّمِ، لكن وجبَ أن تُوضَعَ في سياقٍ معاصرٍ مدعومٍ بالوسائطِ الرقمية لتصبحَ أكثرَ ارتباطًا باحتياجاتِ جيلِ الطلابِ الرقميين. وبذلك، أنتجَ المنهاجُ لا فقط استمراريةً معرفية، بل أتاحَ أيضًا مجالًا لتوظيفِ التكنولوجيا كوسيلةٍ تعليميةٍ فعّالة.

وكإسهامٍ نظري، اقترحَ هذا البحثُ إطارَ الدمجِ الرقمي في تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية .وقد أكّدَ الإطارُ ثلاثةَ أبعادٍ رئيسة: (١) تطويرَ محتوى المناهج بدمجِ التراثِ النصّي الكلاسيكي مع المصادرِ الرقمية المعاصرة، (٢) تطبيقَ طرائقِ تعليمٍ قائمةٍ على التكنولوجيا التفاعلية والتعاونية، و(٣) تقويمًا يوظّفُ أدواتِ التقييم الرقمي مع مراعاةِ الصدقِ والعدالةِ الأكاديمية. ومن خلالِ هذا الإطارِ، لم يُنظَرْ إلى التحوّلِ الرقمي باعتبارِه تبنّيًا للتكنولوجيا فحسب، بل اعتُبِرَ جهدًا منهجيًا لبناءِ منظومةِ تعليمِ اللغةِ العربية تكونُ ملائمةً ومستدامةً ومتكيّفةً مع تطوّرِ العصر.

الخاتمة

أكدَ هذا البحثُ أنّ التحوّلَ الرقمي قد أحدثَ أثرًا جوهريًا في تعليمِ اللغةِ العربية في الجامعاتِ الإندونيسية من حيثُ المناهجِ وطرائقِ التدريسِ والتقويم. فقد أغنتِ الرقمنةُ محتوى المناهج من خلالِ دمجِ الموادّ التفاعليةِ والمصادرِ الرقمية، وفتحتْ مجالًا للابتكار في طرائقِ التدريسِ المبنيةِ على نظمِ إدارةِ التعلّم والتطبيقاتِ التفاعلية، كما قدّمتْ نظمَ تقويمٍ أسرعَ وأكثرَ شفافية. ومع ذلك، واجهتِ العمليةُ تحدّياتٍ تمثّلتْ في محدوديةِ البنيةِ التحتية، وتفاوتِ كفاءةِ الأساتذةِ التقنية، وجمودِ لوائحِ المناهج، بالإضافةِ إلى عدمِ تكافؤِ وصولِ الطلابِ إلى الموارِدِ الرقمية. واستُنتجَ من هذه النتائج أنّ نجاحَ دمجِ التكنولوجيا في تعليمِ اللغةِ العربية لم يعتمدْ على توافرِ الوسائلِ التقنيةِ فحسب، بل اعتمدَ أيضًا على جاهزيةِ الموارِدِ البشريةِ والسياساتِ التعليميةِ المرنة. ولذلك، برزتْ الحاجةُ إلى مناهجَ أكثرَ مرونةً، وبرامجَ تدريبٍ مستمرةٍ للأساتذة، ونموذجِ تعلّمٍ مدمجٍ (رقمي–وجاهي) لسدّ الفجوةِ بين إمكاناتِ التكنولوجيا وحاجاتِ العمليةِ الأكاديمية.وفتحَ هذا البحثُ آفاقًا لتطويرِ إطارٍ لدمجِ التكنولوجيا الرقمية في تعليمِ اللغةِ العربية يجمعُ بين قوّةِ التراثِ في دراسةِ النصوصِ الكلاسيكية وابتكاراتِ التكنولوجيا الحديثة. ولم يقتصرْ هذا الإطارُ على الفائدةِ الأكاديمية، بل امتدَّ ليقدّمَ آثارًا عمليةً للجامعاتِ في

صياغةِ سياساتٍ تعليميةٍ تتوافقُ مع متطلّباتِ العصرِ الرقمي. وبذلك، أمكنَ أن يتوجّهَ البحثُ المستقبلي نحوَ اختبارِ نماذجَ مناهجَ متكيّفةٍ واستراتيجياتِ تقويمٍ رقمي تكونُ أكثرَ ارتباطًا بسياقِ تعليمِ اللغةِ العربية وخصائصِه.

كلمة الشكر والتقدير (اختياري)

عربنا الباحثُ عن شكره وتقديره للأستاذة هنئ بصفتها رئيسةَ برنامج الماجستير والدكتوراه في تعليم اللغة العربية بجامعة مالانغ الحكومية وكذلك رئيسةَ المؤتمر الدولي للغة العربية على الدعم والفرصة التي أُتيحت. كما عربنا عن شكره للمشاركين في البحث، وهم الأساتذة والطلبة ممثلين لأكثر من عشر جامعات ومعاهد، لكونهم تفضّلوا بأن يكونوا مستجيبين في هذا البحث. بالإضافة إلى ذلك، يُوجّهُ التقديرَ العظيمَ إلى برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية الذي منحَ الفرصةَ حتى أُنجز هذا البحث وانعقد هذا المؤتمر على الوجه المطلوب.

المراجع

Ahmed, S. K., Mohammed, R. A., Nashwan, A. J., Ibrahim, R. H., Abdalla, A. Q., M. Ameen, B. M., & Khdhir, R. M. (2025). Using thematic analysis in qualitative research. *Journal of Medicine, Surgery, and Public Health*, *6*, 100198. https://doi.org/10.1016/j.glmedi.2025.100198

Alharbi, M. A. S., & Alqefari, A. N. (2025). Innovative translanguaging strategies in Saudi Arabia: A qualitative analysis of EFL Saudi teachers. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1–21. https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2552868

Alwazna, R. Y., Hurley, Z., & Elyas, T. (2025). Integrating Technology in Translating Laws from and into Arabic: Benefits, Implications and Limitations. *International Journal for the Semiotics of Law - Revue Internationale de Sémiotique Juridique*, *38*(6), 1851–1862. https://doi.org/10.1007/s11196-025-10295-8

Behrendt, M. R., & Smallfield, S. (2024). The Development of an Interactive Multimedia E-Learning Module for Functional Cognition. *Journal of Occupational Therapy Education*, *8*(4). https://doi.org/10.26681/jote.2024.080417

Cheng, W., Li, Q., Wu, Q., Ye, F., & Jiang, Y. (2024). Digital capability and green innovation: The perspective of green supply chain collaboration and top management's environmental awareness. *Heliyon*, *10*(11), e32290. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32290

El-Tanahi, N., Soliman, M., Abdel Hady, H., Alfrehat, R., Faid, R., Abdelmoneim, M., Torki, M., & Hamoudah, N. (2023). The Effectiveness of Gamification in Physical Education: A Systematic Review. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, *12*(2), 406–417. https://doi.org/10.46328/ijemst.4005

Joshi, A., Mahmud, M., Ragel, R. G., & Kartik, S. (Eds.). (2024). *ICT: Cyber Security and Applications: Proceedings of ICTCS 2023, Volume 3* (Vol. 916). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-97-0744-7

Jurāne-Brēmane, A. (2023). Digital Assessment in Technology-Enriched Education: Thematic Review. *Education Sciences*, *13*(5), 522. https://doi.org/10.3390/educsci13050522

Kowit Pimpuang, M. Y. (2023). Effectiveness of Learning English Words of Sanskrit Origin as Loanwords in Thai through WordWall Gamification. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*.

Mjahad, R., Boukranaa, A., ElKarfa, A., & Sandy, K. (2025). *The integration of flipped learning in Moroccan higher education: Benefits and challenges*.

https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/2331186X.2025.2546573

Maghfurin, A., Nasikhin, N., Hasanah, S., Wibowo, A. M., & Naifah, N. (2025). Mobile assisted learning in Arabic language education: The impact of Duolingo and Memrise on phonology, morphology, and syntax competencies. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1–23. https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2490110

Phungsuk, R., Viriyavejakul, C., & Ratanaolarn, T. (2017). Development of a problem-based learning model via a virtual learning environment. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, *38*(3), 297–306. https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.01.001

Rabani, S., Khairat, A., Guilin, X., & Jiao, D. (2023). The Role Of Technology In Indonesian Education At Present. *Journal of Computer Science Advancements*, *1*(2), 85–91. https://doi.org/10.55849/jsca.v1i1.403

Ramasamy, R., Mohamad, M., Sanmugam, M., & Hooi, C. M. (2025). EFFECTIVENESS OF MOBILE LEARNING IN NARRATIVE WRITING AT SECONDARY SCHOOLS. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, *22*(1), 140–156. https://doi.org/10.32890/mjli2025.22.1.8

Ritonga, M., Mudinillah, A., Wasehudin, W., Julhadi, J., Amrina, A., & Shidqi, M. H. (2024). The effect of technology on Arabic language learning in higher education. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, *18*(1), 116–127. https://doi.org/10.11591/edulearn.v18i1.20867

Rusli, R. K., Martin, A. Y., Lathifah, Z. K., Monaya, N., & Yakşi, M. (2025). The Impact of Informative and Narrative Texts on Arabic Language Comprehension in

Islamic Education. *International Journal of Language Education*, *8*(4). https://doi.org/10.26858/ijole.v8i4.70009

Safitri, N. B. S., Kadeni, K., & Asrori, M. A. R. (2025). The Influence Of Students' Self-Efficacy And Teacher Competence On Academic Achievement Through Learning Motivation. *Journal of Pedagogi*, *2*(4), 16–22. https://doi.org/10.62872/tyx5q590

Singun, A. (2025). Unveiling the barriers to digital transformation in higher education institutions: A systematic literature review. *Discover Education*, *4*(1), 37. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00430-9

Verhoef, P. C., Broekhuizen, T., Bart, Y., Bhattacharya, A., Qi Dong, J., Fabian, N., & Haenlein, M. (2021). Digital transformation: A multidisciplinary reflection and research agenda. *Journal of Business Research*, *122*, 889–901. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.09.022

Wahdaniah, Sucianti, R., Ambalele, E., & Tellu, A. H. (2023). Human Resource Management Transformation in the Digital Age: Recent Trends and Implications. *International Journal of Applied Research and Sustainable Sciences*, *1*(3), 239–258. https://doi.org/10.59890/ijarss.v1i3.902

Yasin, Z., & Anwar, H. (2021). Multimedia PowerPoint-Based Arabic Learning and its Effect to Students' Learning Motivation: A treatment by level designs experimental study. *International Journal of Instruction*, *14*(4), 33–50. https://doi.org/10.29333/iji.2021.1443a

Yavuz, M. (2025). The Effects of Artificial Intelligence Supported Flipped Classroom Applications on Learning Experience, Perception, and Artificial Intelligence Literacy in Higher Education. *Open Praxis*. https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.2.811