Proceeding of International Conference on Arabic Language (INCALA)

Organized by Arabic Department, Faculty of Letters, Universitas Negeri Malang

تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا في العصر الرقمي: الواقع والتحديات وآفاق المستقبل

Arabic Language Education in Southwestern Nigeria in the Digital Age: Current Status, Challenges, and Future Prospects

Isiaka Raji Folohunsho HAMMED Ph.D*1
Department of Foreign Language Studies, (Arabic Unit),
College of Humanities and Culture, Osun State University, Nigeria.
E-mail: isiaka.hammed@uniosun.edu.ng

ABSTRACT

This study examines the state of Arabic language education in Southwestern Nigeria, covering Lagos, Ogun, Oyo, Osun, Ondo, and Ekiti States, amid rapid digital transformation. It identifies key barriers to technology integration and explores prospects for development. Adopting a focused qualitative documentary review, the study thematically analyses twenty Nigerian studies, guided by the TPACK framework, the Technology Acceptance Model (TAM), and the concept of the digital divide. The findings reveal five major challenges: inadequate infrastructure and resources, insufficient teachers' digital training, curricula dominated by religious and rote learning objectives, widespread informal digital practices among learners, and graduates' limited digital and communicative competencies. Nevertheless, smartphones, open educational resources, and blended learning offer significant opportunities. The paper proposes a three dimensional readiness model encompassing access, competence, and content. It recommends continuous teacher development, curriculum reform, and empirical studies. The implications for educational policy, curriculum design, and teacher preparation are discussed, alongside the limitations of the documentary approach.

Keyword | *Arabic language education;1 digital age;2 digital divide;3 educational technology;4 South Western Nigeria;5 teacher readiness;6*

مستخلص البحث

تتناول هذه الدراسة واقع تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا، وتشمل ولايات: "لاغوس، وأوغن، وأويو، وأوشن، وأندو، وأيكيتي" في ظل التحول الرقمي المتسارع، وتحدد أبرز التحديات التي تعوق دمج التقنية فيه، وتستشرف آفاق تطويره. اعتمدت مراجعة وثائقية نوعية موجهة حللت فيها عشرون دراسة نيجيرية تحليلاً موضوعياً استرشاداً بإطار المعرفة التقنية والتربوية والمحتوى (TPACK) ونموذج قبول التقنية ومفهوم الفجوة الرقمية. وقد أظهرت النتائج خمسة محاور: محدودية البنية التحتية والوسائل، وضعف التأهيل التقني للمعلمين، وارتباط المناهج بأهداف دينية وحفظية، وانتشار الممارسات الرقمية غير الرسمية لدى المتعلمين، وضعف المهارات الرقمية والتواصلية لدى الخريجين. وتبرز في المقابل فرص حقيقية في وجود الهواتف الذكية والموارد المفتوحة والتعلم المدمج أمام ما قد ترى بالتحديات. وتقترح الدراسة نموذجاً ثلاثياً للجاهزية: الوصول والكفاءة والمحتوى. كما توصي بتطوير مهني للمعلمين وإصلاح المناهج وإجراء دراسات ميدانية تجريبية. وتناقش المقالة دلالات النتائج للسياسات التعليمية

والمناهج وإعداد المعلمين، وتقر بحدود التصميم الوثائقي.

كلمات أساسية	عليم اللغة العربية؛1 جنوب غربي نيجيريا؛2 العصر الرقمي؛3 التقنية التعليمية؛4 الفجوة الرقمية؛5 جاهزية المعلم.6

Introduction (المقدمة)

المحور الأول: البنية التحتية وتوافر الوسائل التعليمية

تظهر الدراسات السابقة وجود فجوة بين الاحتياجات الفعلية لمؤسسات تعليم اللغة العربية وما يتوافر لديها من أجهزة ووسائل تعليمية وتقنيات حديثة. فقد كشف Tella (2011) عن انخفاض مستوى استخدام التكنولوجيا، فضلاً عن عدم توافر المعدات اللازمة في كليات التربية بمنطقة جنوب غربي نيجيريا. كما توصل Mustapha et al. (2024b) إلى أن بعض الكليات تعاني نقصاً في الوسائل التعليمية والتقنية، في حين تمتلك كليات أخرى هذه الوسائل دون توظيفها بصورة فعالة في العملية التعليمية. ومن جهة أخرى، أظهرت دراسة Man et al. (2022) أن تقديرات الطلبة لمستوى توافر هذه الوسائل جاءت في حدود المستوى المتوسط، مقارنة بما أوردته دراسة Sanni (2023) بشأن توافرها في منطقة الشمال.

ومع ذلك، فإن مجرد توافر الأجهزة والوسائل التقنية لا يعني بالضرورة كفايتها أو ملاءمتها للاحتياجات التعليمية؛ إذ أظهرت نتائج التقييم أن9/60% من الأدوات التي شملها التقييم كانت متوافرة، بينما اعتبر 52.2% منها غير كافٍ لتلبية المتطلبات التعليمية. وإلى جانب ذلك، تواجه المؤسسات التعليمية تحديات تتجاوز إمكاناتها المباشرة، من أبرزها ضعف الاتصال بالإنترنت، وعدم استقرار الطاقة الكهربائية، ومحدودية التمويل، وهي مشكلات أشارت إليها دراسات أجريت خلال جائحة كورونا (Adeoye et al., 2020; Eze et al., 2018).

وفي السياق نفسه، أشار طلاب الجامعات إلى أن ارتفاع تكاليف الإنترنت والانقطاع المتكرر للكهرباء يمثلان عائقين أساسيين أمام توظيف تطبيقات التواصل الاجتماعي الحديثة، مثل واتساب وتلغرام، في عملية التعلم (Elom et al., 2025). كما يشير تقرير Kepios (2026) إلى أن أكثر من نصف السكان لا يزالون خارج نطاق الاتصال بالإنترنت، مع الإشارة إلى اختلاف التقديرات باختلاف مصادر البيانات ومنهجيات القياس. وبناءً على ذلك، فإن تطوير تعليم اللغة العربية رقمياً يتطلب معالجة مشكلات البنية التحتية، وضمان توافر الوسائل التقنية المناسبة واستدامة استخدامها.

المحور الثاني: جاهزية المعلم وكفاءته الرقمية والتربوية

تعد جاهزية المعلم من العوامل الأساسية التي تحدد مدى نجاح توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية. فقد أجرى Olaniyan-Shobowale et al. (2022) مقابلات مع 56 معلمًا وتوصلوا إلى أن المعلمين يدركون أهمية استخدام التكنولوجيا في التعليم، إلا أنهم يواجهون نقصًا في الموارد التعليمية وضعفًا في فرص التدريب والتأهيل. ويمكن تفسير جانب من هذه المشكلة في ضوء ما أشار إليه Oke and Musa (2007) من أن بعض معلمي المدارس العربية في مدينة لاغوس تخرجوا في كليات عربية لا تولي الإعداد التربوي والتأهيل المهني الاهتمام الكافي.

كما أشار Ali and Afolabi (2023) إلى ضعف معرفة بعض المعلمين بطرائق التدريس الحديثة، في حين أكد Lawal (2017) أن استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية يسهم في تسهيل التدريس وجعل التعلم أكثر تشويقًا وجاذبية للمتعلمين.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء إطار المعرفة التقنية والتربوية والمحتوى (TPACK)، الذي يؤكد أن نجاح المعلم في توظيف التكنولوجيا لا يتوقف على امتلاك الأجهزة أو معرفة استخدام التطبيقات فحسب، بل يتطلب القدرة على الربط بين المعرفة التقنية، والمهارات التربوية، والمحتوى التعليمي. ومن ثم، فإن المشكلة الأساسية لا تكمن في نقص الأجهزة وحده، بل تشمل أيضًا محدودية الكفاءة اللازمة لاختيار التكنولوجيا المناسبة وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.

كما يمكن تفسير هذه النتائج بالاستناد إلى نموذج قبول التكنولوجيا (TAM)، حيث يبدو أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا إيجابية من حيث إدراكهم لفوائدها التعليمية، إلا أن محدودية سهولة الاستخدام، وضعف التدريب، ونقص الدعم الفني تمثل عوامل قد تحد من تبنيهم الفعلي لها. وهذا يؤكد ضرورة الانتقال من مجرد التوعية بأهمية التكنولوجيا إلى بناء كفاءات رقمية وتربوية عملية ومستدامة لدى المعلمين.

المحور الثالث: المنهج الدراسي والأهداف التعليمية

تكشف الدراسات السابقة عن وجود تحديات تتعلق بمدى ملاءمة المناهج الدراسية وأهدافها لمتطلبات تعليم اللغة العربية في البيئة النيجيرية المعاصرة. فقد رأى Ali and Afolabi (2023) أن منهج اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا لا يحقق الأهداف التعليمية المنشودة بصورة كافية، وأن التركيز الأساسي فيه ينصب على الأهداف الدينية. كما أشار Abdussalam (2014) إلى غياب المناهج الدراسية المنظمة في المؤسسة التعليمية التي تناولتها دراسته.

وفي محاولة لمعالجة بعض أوجه القصور، أوصى Shittu and Ajape (2024) بالحد من الاعتماد المفرط على الحفظ، وتعزيز المهارات التقنية لدى المتعلمين. كما عمل Adedeji (2007) على تصميم منهج جديد للمدارس الإسلامية الخاصة، في حين أرجع Gbodofu (2022)

جانبٍ من ضعف مستوى تعليم اللغة العربية إلى التأثيرات التاريخية للاستعمار. وتناول Sebutu et al. (2020) العوامل التي تسهم في ضعف أداء الطلاب في اللغة العربية في جنوب ولاية كوارا، بينما انتقد Jamiu (2022) أوجه القصور في المنهج المستخدم لتدريس العربية بوصفها لغة أجنبية.

وتشير هذه الدراسات مجتمعة إلى أن تطوير تعليم اللغة العربية لا ينبغي أن يقتصر على إدخال الأجهزة والتطبيقات الرقمية إلى الفصول الدراسية، مع الإبقاء على المناهج التقليدية وأساليب التدريس القائمة أساسًا على الحفظ والتلقين. فمثل هذا التوجه قد يؤدي إلى تغيير الوسيلة التعليمية دون إحداث تغيير حقيقي في طبيعة التعلم ومخرجاته. ويتفق هذا الاستنتاج مع التمييز الذي طرحه Hodges et al. (2020) بين الانتقال التعليمي الطارئ إلى الوسائل الرقمية وبين التصميم التعليمي المدروس الذي يقوم على تحديد الأهداف، واختيار الوسائل المناسبة، وتطوير أساليب التدريس والتقويم. وعليه، فإن التحول الرقمي الفعال يتطلب مراجعة المناهج والأهداف التعليمية بما يعزز مهارات التواصل والتفكير النقدي والإنتاج اللغوي والكفاءة الرقمية لدى المتعلمين.

المحور الرابع: الممارسات الرقمية غير الرسمية وإمكانات توظيفها تعليميًا

تشير بعض الدراسات إلى وجود ممارسات رقمية غير رسمية تسهم في نشر اللغة العربية وتعزيز حضورها في المجتمع النيجيري، حتى في ظل محدودية توظيف التكنولوجيا داخل المؤسسات التعليمية. فقد أوضحت Akeyede (2024)، من خلال المنهج التاريخي الوصفي، أن تطبيق واتساب يؤدي دورًا مهمًا في نشر اللغة العربية وثقافتها الأدبية في نيجيريا. كما رصد Badmus (2020) ظهور مفردات عربية جديدة في محتويات وسائل التواصل الاجتماعي، وانتقال بعضها إلى اللغتين اليوربية والإنجليزية. وفي الاتجاه نفسه، بين Busari (2024) أن المفردات العربية المقترضة قد خضعت لعمليات تكيف صوتي وصرفي مع اللغة اليوربية، ولا سيما في مجالات الدين والتجارة والتعليم.

وتكشف هذه النتائج عن وجود رصيد لغوي وثقافي ومنصات رقمية متاحة يمكن الاستفادة منها في تطوير تعليم اللغة العربية، حتى وإن كان استخدامها خارج الأطر التعليمية الرسمية. غير أن هذه الممارسات، على أهميتها، لا تقدم بالضرورة دليلًا مباشرًا على تحسن مستوى التحصيل اللغوي لدى المتعلمين، كما أنها لا تضمن الالتزام بمعايير الجودة اللغوية أو سلامة استخدام اللغة العربية الفصحى.

ومن هنا، يمكن توظيف هذه المنصات في تطوير أنشطة تعليمية قصيرة ومنخفضة الاستهلاك للبيانات، مثل المفردات اليومية، والتدريبات اللغوية، والحوارات القصيرة، والقراءات الموجزة، على أن تتم هذه الأنشطة تحت إشراف المعلم ووفق أهداف تعليمية

محددة. ومن شأن هذا التوجه أن يربط بين الممارسات الرقمية اليومية للمتعلمين والتعليم المنظم، ويحول الاستخدام غير الرسمي للتكنولوجيا إلى فرصة داعمة لاكتساب اللغة العربية.

المحور الخامس: الخريجون والمهارات الرقمية والإنصاف التعليمي

لا تقتصر تحديات تعليم اللغة العربية على المؤسسات التعليمية والمعلمين والمناهج، بل تمتد آثارها إلى مستوى كفاءة الخريجين ومدى استعدادهم لمتطلبات سوق العمل. فقد أشارت دراسة Mustapha et al. (2024a) إلى ضعف مهارات تقنية المعلومات والاتصال لدى بعض خريجي المؤسسات المعنية. كما أظهرت نتائج Mustapha (2024) عدم رضا بعض الخريجين عن المناهج الدراسية، بسبب محدودية إسهامها في تنمية المهارات العملية والمهنية اللازمة للحصول على فرص العمل. وأوضحت الدراسة نفسها أن 55.0% من أفراد العينة يعملون لحسابهم الخاص، في حين بلغت نسبة الذكور في العينة 84.4%.

ومن ناحية أخرى، أشار Adetona (2011) إلى تأخر ظهور العائد التعليمي والمهني لخريجي المدارس العلمية، بينما تناول Yusuf (2024) مشكلة ضعف تمثيل الإناث في هذا المجال. وتكشف هذه المؤشرات عن وجود ارتباط بين جودة التعليم، وتنمية المهارات الرقمية، وفرص التوظيف، فضلاً عن قضايا المشاركة والإنصاف التعليمي.

وبناءً على ذلك، ينبغي النظر إلى المهارات الرقمية باعتبارها جزءاً أساسياً من مخرجات تعليم اللغة العربية، وليست مجرد إضافة تقنية أو مهارة ثانوية. فإعداد خريج قادر على المنافسة في سوق العمل المعاصر يتطلب تزويده بمهارات استخدام الحاسوب، والبحث الإلكتروني، والتواصل الرقمي، والترجمة بمساعدة الأدوات التقنية، وإنتاج المحتوى اللغوي الرقمي.

كما ينبغي أن يراعي أي نموذج مقترح لتطوير تعليم اللغة العربية مبدأ تكافؤ الفرص بين الجنسين، من خلال ضمان مشاركة الإناث في البرامج التدريبية والأنشطة الرقمية، وإزالة العوائق التي قد تحد من استفادتهن من فرص التعليم والتأهيل التقني. ومن ثم، فإن تطوير تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا ينبغي أن يتجاوز تحسين الوسائل التعليمية إلى بناء منظومة متكاملة تربط بين الكفاءة اللغوية والمهارات الرقمية والتأهيل المهني والإنصاف التعليمي.

تظهر نتائج الدراسة أن استخدام التقنيات الرقمية في تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا يتسم بوجود حضور رقمي غير رسمي وملحوظ لدى المتعلمين، في مقابل محدودية توظيف هذه التقنيات داخل المؤسسات التعليمية بصورة منظمة. ويرتبط هذا التفاوت بعدد من المعوقات، أبرزها ضعف البنية التحتية، ومحدودية الكفاءة الرقمية لدى بعض المعلمين، وعدم كفاية المناهج والمواد التعليمية الرقمية. وقد كشفت الدراسة عن خمسة تحديات رئيسة تمثل المحاور الأساسية لتحليل واقع تعليم اللغة العربية في المنطقة. ومن

ثم، فإن تحسين هذا الواقع واستشراف مستقبل أكثر فاعلية لهذا التعليم يتطلب معالجة هذه التحديات بصورة متكاملة، بدلاً من التعامل مع كل تحدٍ بمعزل عن الآخر.

Results & Discussion (نتائج البحث ومناقشاتها)

تفسير النتائج ومقارنتها بالدراسات السابقة

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الأدبيات العالمية في مجال توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية؛ إذ تؤكد أن فاعلية التقنيات الرقمية لا تعتمد على توفر الأدوات التكنولوجية وحدها، بل ترتبط أيضاً بتنمية الكفاءات الرقمية لدى المعلمين، وتبني أساليب التعليم المدمج (Siraj, 2025 & Asy'ari). كما تشير الدراسات إلى أهمية تصميم محتوى رقمي يتناسب مع الأهداف التعليمية واحتياجات المتعلمين (Fauzi et al., 2020)، فضلاً عن دور القيادة التعليمية في دعم التحول الرقمي وتوفير البيئة المناسبة لتطبيقه (Hanafi et al., 2021).

وفي السياق نفسه، تشير الدراسات الحديثة إلى الإمكانات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مساعدة المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتحسين جودتها (Nasaruddin, 2024). كما أظهرت إحدى التجارب التي اعتمدت التعاون بين الإنسان والذكاء الاصطناعي ارتفاعاً بنسبة 12.5% في مستوى الإنتاج الكتابي، مع استمرار وجود بعض الأخطاء في الترجمة، الأمر الذي يؤكد ضرورة المراجعة والتدقيق البشريين (Zubaidi et al., 2025).

ومع ذلك، ينبغي التعامل مع هذه النتائج بحذر؛ لأن معظم هذه التجارب أُجريت في بيئات تعليمية تتوفر فيها موارد وإمكانات تكنولوجية أفضل. ولذلك، لا يمكن نقل نماذجها وتطبيقاتها إلى مؤسسات تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا بصورة مباشرة، بل ينبغي تكييفها وفقاً للظروف المحلية والإمكانات المتاحة. ويتفق هذا التوجه مع دعوة اليونسكو إلى اعتماد الأدلة العلمية، وتحقيق العدالة في إتاحة التكنولوجيا، وضمان استدامة توظيفها في التعليم (UNESCO, 2023).

الصلة بالأطر النظرية المستقرة وتطويرها

تدعم نتائج الدراسة أهمية إطار المعرفة التقنية والتربوية والمحتوى (TPACK) في تفسير متطلبات توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية؛ إذ يؤكد هذا الإطار ضرورة التكامل بين المعرفة التقنية، والمعرفة التربوية، والمعرفة بالمحتوى التعليمي. غير أن نتائج الدراسة تشير إلى أن تطبيق هذا الإطار في البيئات محدودة الموارد، مثل بعض المؤسسات التعليمية في جنوب غربي نيجيريا، يتطلب توسيع نطاقه ليشمل بعداً سياقياً إضافياً.

ويتمثل هذا البعد في مراعاة الظروف المحلية المرتبطة بالبنية التحتية، وتكاليف استخدام التكنولوجيا، وتوفر الطاقة الكهربائية، باعتبارها عوامل تؤثر بصورة مباشرة في مستوى توظيف المعرفة التقنية والتربوية والمحتوى داخل البيئة التعليمية. كما تدعم النتائج فكرة الفجوة الرقمية متعددة المستويات، التي لا تقتصر على مجرد امتلاك الأجهزة أو الاتصال بالإنترنت، بل تشمل أيضاً القدرة على الوصول إلى التكنولوجيا واستخدامها والاستفادة منها بصورة فعالة (Warschauer, 2003).

وانطلاقاً من ذلك، تقترح الدراسة نموذجاً للجاهزية الرقمية يقوم على ثلاثة مستويات مترابطة، كما هو موضح في الجدول (2). ويهدف هذا النموذج إلى تقديم تصور يراعي طبيعة البيئات التعليمية محدودة الموارد، ويساعد على فهم الشروط الأساسية اللازمة لتحقيق توظيف فعال ومستدام للتكنولوجيا في تعليم اللغة العربية. وتجدر الإشارة إلى أن هذا النموذج يمثل مقترحاً نظرياً مستنداً إلى نتائج الدراسة والأطر النظرية ذات الصلة، ولم يخضع بعد للاختبار والتحقق التجريبي.

الجدول 2: نموذج الجاهزية الثلاثي المقترح لتعليم العربية رقمياً في الجنوب الغربي(المصدر: اقتراح الباحث)

المحور	المؤشرات	إجراءات مقترحة	الأفق الزمني
جاهزية الوصول	توافر الأجهزة والاتصال والطاقة؛ كلفة البيانات	حزم محتوى خفيفة صوتية ونصية توزع عبر واتساب وتحمل دون اتصال؛ مختبرات مشتركة بين المدارس العربية	قصير

المحور	المؤشرات	إجراءات مقترحة	الأفق الزمني
جاهزية الكفاءة	معرفة المعلم التقنية–التربوية–المحتوية؛ اتجاهه نحو التقنية	تطوير مهني قائم على الممارسة؛ مجتمعات تعلم مهنية للمعلمين؛ اشتراط أساسيات التقنية في تأهيل معلمي العربية	قصير–متوسط
جاهزية المحتوى والمنهج	مواءمة الأهداف مع التواصل والتوظيف؛ مراعاة الفصحى والعامية واليوربية	مراجعة المنهج لإدخال مهارات التواصل والمهارات الرقمية؛ مكتبة موارد مفتوحة؛ أدوات ذكاء اصطناعي بضوابط وتدقيق لغوي	متوسط
عامل مساند: الحوكمة والقياس	السياسات والشراكات ومؤشرات المتابعة	مسح سنوي لجاهزية المدارس والمعلمين؛ شراكة بين وزارات التعليم والهيئات الإسلامية والجامعات	مستمر

ويوصى بالبدء بالحلول منخفضة النطاق والكلفة القريبة من ممارسات المتعلمين، ثم الانتقال إلى مراجعة المنهج وبناء الكفاءة، واستخدام الذكاء الاصطناعي مساعداً للمعلم لا بديلاً عنه، مع مراعاة الفصحى والعامية واليوربية في تصميم المحتوى (Albirini, 2016; Ryding, 2013).

Conclusions (الخاتمة)

الملخص العام والاستنتاجات

سعت هذه الدراسة إلى تحليل واقع تعليم اللغة العربية في جنوب غربي نيجيريا في ظل التحول الرقمي المتسارع، وذلك من خلال استعراض وتحليل عشرين دراسة سابقة تناولت جوانب مختلفة من هذا المجال. وقد أظهرت نتائج التحليل وجود تفاوت واضح بين مستوى استخدام المتعلمين للتقنيات الرقمية بصورة غير رسمية، وبين مستوى توظيفها داخل المؤسسات التعليمية بصورة منظمة وفاعلة؛ إذ يبدو أن المتعلمين أكثر انفتاحاً على استخدام الوسائل

والمنصات الرقمية مقارنة بالمؤسسات التعليمية التي لا تزال تواجه تحديات متعددة تحول دون الاستفادة المثلى من هذه التقنيات.

وقد حددت الدراسة خمسة تحديات رئيسة تؤثر في تطوير تعليم اللغة العربية في المنطقة، تتمثل في ضعف البنية التحتية والتجهيزات التقنية، ومحدودية الكفاءة الرقمية والتربوية لدى بعض المعلمين، وعدم ملاءمة المناهج الدراسية لمتطلبات التعليم الرقمي، وضعف استثمار الممارسات الرقمية غير الرسمية في العملية التعليمية، فضلاً عن محدودية المهارات الرقمية والمهنية لدى بعض الخريجين.

وفي ضوء هذه النتائج، اقترحت الدراسة نموذجاً ثلاثياً للجاهزية الرقمية يقوم على ثلاثة أبعاد مترابطة، هي: إتاحة الوصول إلى الموارد والتقنيات الرقمية، وتنمية الكفاءات التقنية والتربوية لدى المعلمين والمتعلمين، وتطوير المحتوى والمناهج التعليمية بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي. ويهدف هذا النموذج إلى تقديم إطار تصوري يساعد على فهم متطلبات التحول الرقمي في تعليم اللغة العربية، ولا سيما في البيئات التعليمية محدودة الموارد.

ومع ذلك، ينبغي تفسير نتائج الدراسة في ضوء بعض الحدود المنهجية؛ إذ اعتمدت على تحليل الدراسات السابقة دون إجراء دراسة ميدانية مباشرة، كما لم تتضمن عملية تحليل البيانات ترميزاً مزدوجاً مستقلاً للتحقق من درجة الاتفاق بين المحللين. كذلك، فإن تفاوت السياقات التعليمية والمؤسسية التي تناولتها الدراسات يجعل تعميم النتائج على جميع الولايات الست في جنوب غربي نيجيريا أمراً يحتاج إلى مزيد من التحقق الميداني. ومن ثم، تمثل النتائج أساساً تحليلياً وتصوراً نظرياً يمكن البناء عليه في دراسات مستقبلية أكثر اتساعاً وعمقاً

التوصيات

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

التوصيات المتعلقة بالسياسات التعليمية والمؤسسات

- إدراج معايير الجاهزية الرقمية ضمن متطلبات اعتماد المدارس العربية وكليات التربية والمؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية.
- زيادة التمويل المخصص لتطوير البنية التحتية الرقمية، مع إعطاء الأولوية للحلول التقنية منخفضة التكلفة والمناسبة للبيئات ذات الاتصال المحدود بالإنترنت.

- توفير برامج مستدامة للتدريب والتطوير المهني للمعلمين، وربط اكتساب الكفاءات الرقمية بفرص الترقية والتقدم الوظيفي.
- تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والجهات الحكومية والقطاع الخاص لتوفير الموارد التقنية وتحسين فرص الوصول إليها.

التوصيات المتعلقة بالمعلمين والممارسات التعليمية

- تشجيع المعلمين على إنشاء مجتمعات تعلم مهنية لتبادل الخبرات والتجارب المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية.
- توظيف تطبيقات التواصل الاجتماعي، ولا سيما واتساب، في تقديم أنشطة التعلم المصغر، مع مراعاة محدودية استهلاك البيانات وضمان جودة المحتوى وسلامته اللغوية.
- تعزيز الكفاءات الرقمية والتربوية للمعلمين من خلال التدريب العملي على استخدام المنصات التعليمية والأدوات الرقمية الحديثة.
- الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إعداد المواد التعليمية وتطوير الأنشطة اللغوية، مع ضرورة إخضاع مخرجاتها للمراجعة والتدقيق البشري قبل استخدامها في التدريس.

التوصيات المتعلقة بالمناهج والأهداف التعليمية

- إعادة النظر في أهداف مناهج اللغة العربية بما يحقق الانتقال من التركيز المفرط على الحفظ والتلقين إلى تنمية مهارات التواصل والفهم والتحليل والإنتاج اللغوي.
- دمج المهارات الرقمية في المقررات الدراسية، بما يساعد المتعلمين على استخدام التكنولوجيا في البحث والتعلم والتواصل والإنتاج المعرفي.
- تطوير محتوى تعليمي رقمي يتناسب مع البيئة النيجيرية واحتياجات المتعلمين الثقافية واللغوية والتعليمية.
- مراعاة مبدأ تكافؤ الفرص بين الجنسين عند تصميم المناهج والبرامج الرقمية، وضمان مشاركة الإناث في فرص التدريب والتعلم والتطوير التقني.

آفاق البحث والدراسات المستقبلية

في ضوء النتائج والحدود المنهجية للدراسة، تبرز مجموعة من المجالات التي تستحق مزيداً من البحث العلمي والتجريب الميداني، ومن أهمها:

قياس الكفاءة الرقمية للمعلمين: إجراء دراسة ميدانية شاملة تعتمد على إطاري TPACK وTAM لتقييم مستوى الجاهزية التقنية والتربوية لدى معلمي اللغة العربية في الولايات الست بجنوب غربي نيجيريا.

تقييم فاعلية التعلم المصغر: إجراء دراسات شبه تجريبية لقياس أثر توظيف أنشطة التعلم المصغر منخفضة استهلاك البيانات في تنمية مهارات اللغة العربية، ولا سيما مهارة التحدث والتواصل الشفهي.

توسيع نطاق المؤسسات التعليمية: دراسة واقع توظيف التكنولوجيا في المدارس العلمية والابتدائية والجامعات، بهدف المقارنة بين مستويات الجاهزية الرقمية واختلاف الاحتياجات التعليمية من مرحلة إلى أخرى.

تقييم تطبيقات الذكاء الاصطناعي: إجراء دراسات متخصصة لتقييم دقة وجودة مخرجات أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مع التركيز على سلامة اللغة العربية الفصحى، وجودة الترجمة، ومدى ملاءمة المحتوى للأهداف التعليمية.

دراسة النوع الاجتماعي والعدالة الرقمية: بحث الفروق بين الذكور والإناث في فرص الوصول إلى الموارد الرقمية، ومستويات الاستخدام، والاستفادة من برامج التعليم والتدريب الإلكتروني.

التحقق التجريبي من النموذج المقترح: إخضاع نموذج الجاهزية الرقمية الثلاثي المقترح في هذه الدراسة للاختبار الميداني باستخدام النمذجة بالمعادلات البنائية (Structural Equation Modelling - SEM)، بهدف التحقق من صلاحية أبعاده، وقياس العلاقات بينها، وتحديد مدى إسهام كل بعد في تحقيق التحول الرقمي الفعال في تعليم اللغة العربية.

ومن شأن هذه المسارات البحثية أن تسهم في الانتقال من تشخيص تحديات تعليم اللغة العربية في البيئة الرقمية إلى اختبار الحلول المقترحة وتقييم فاعليتها، بما يدعم بناء سياسات تعليمية قائمة على الأدلة ويعزز فرص التطوير المستدام لهذا المجال في نيجيريا.

الشكر والتقدير

يتقدم الباحث بخالص الشكر والتقدير إلى جميع الأفراد والمؤسسات الذين أسهموا في دعم هذا العمل البحثي، سواء من خلال المساعدة العلمية أو اللغوية أو التحريرية أو تقديم الملاحظات

والمقترحات التي أسهمت في تحسين جودته. كما يعرب الباحث عن تقديره لكل الجهات التي قدمت الدعم اللازم لإنجاز هذه الدراسة.

الإفصاح عن استخدام الذكاء الاصطناعي: استعان الباحث بأداة ChatGPT من شركة OpenAI في تحسين الصياغة اللغوية والأكاديمية لبعض أجزاء المخطوط، مع احتفاظه بالمسؤولية الكاملة عن المحتوى العلمي، ودقة المعلومات، وصحة المراجع، والتحقق من النتائج والاستنتاجات الواردة في الدراسة.

Acknowledgment

تفسير النتائج ومقارنتها بالدراسات السابقة

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الأدبيات العالمية في مجال توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية؛ إذ تؤكد أن فاعلية التقنيات الرقمية لا تعتمد على توفر الأدوات التكنولوجية وحدها، بل ترتبط أيضاً بتنمية الكفاءات الرقمية لدى المعلمين، وتبني أساليب التعليم المدمج (Siraj, 2025 & Asy'ari). كما تشير الدراسات إلى أهمية تصميم محتوى رقمي يتناسب مع الأهداف التعليمية واحتياجات المتعلمين (Fauzi et al., 2020)، فضلاً عن دور القيادة التعليمية في دعم التحول الرقمي

References (المراجع)

Ab. Rahim, R., Ismail, T., Abu Bakar, R., & Mustafa, W. A. (2024). A smartphone application for learning Arabic vocabulary: A comprehensive systematic review. International Journal of Modern Education, 6(20), 593–615. https://irep.iium.edu.my/112167/

Abdur-Rafiu, J., Owoyale-Abdulganiy, I. S., Muhammad Soliu, I., Sonde, S. A., & Jamiu, A. A. (2025). Arabic communicative competence in digital age: Opportunities and challenges for learners in Nigeria. Department of Religious Studies, Ekiti State University. https://uilspace.unilorin.edu.ng/handle/123456789/16930

Abdussalam, A. O. (2014). واقع تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في المدارس الثانوية النيجيرية الخاصة: المعهد العربي النيجيري – إبادن نموذجاً *[The reality of teaching Arabic as a second language in Nigerian private secondary schools: The Nigerian Arabic Institute, Ibadan, as a model]. Jerash for Research and Studies, 15(2), 328–345.* https://search.mandumah.com/Record/730583

Abubakre, R. D. (2004). The interplay of Arabic and Yoruba cultures in South-Western Nigeria. Darul-'Ilm Publishers.

Adedeji, L. L. (2007). An evaluation of the curricula of private Islamic schools in South-West Nigeria: Design of a new curriculum [Doctoral dissertation, University of Lagos].

Adeoye, I. A., Adanikin, A. F., & Adanikin, A. (2020). COVID-19 and e-learning: Nigeria tertiary education system experience. International Journal of Research and Innovation in Applied Science, 5(5), 28–31. https://repository.elizadeuniversity.edu.ng/items/4eb71042-8623-4976-9abc-ecf8f6387a93

Adetona, L. M. (2011). The 'Ilmiyyah schools in the post-independence Lagos. Muslim Education Quarterly, 24 (3–4), 60–68. https://islamicacademy.ac.uk/journals/Journal-24%283%264%29/6%20L%20M%20Adetona%20pp.%2060-68.pdf

Adeyemi, K. A. (2016). The trend of Arabic and Islamic education in Nigeria: Progress and prospects. Open Journal of Modern Linguistics, 6(3), 197–201. https://doi.org/10.4236/ojml.2016.63020

Akeyede, M. I. (2024). دور واتساب في نشر اللغة العربية وثقافتها الأدبية في نيجيريا [The role of WhatsApp in spreading the Arabic language and its literary culture in Nigeria]. Afaq Lughawiyyah, 2(2), 266–286. https://journal.unisza.edu.my/afaq/index.php/afaqlughawiyyah/article/view/111

Albirini, A. (2016). Modern Arabic sociolinguistics: Diglossia, code-switching, attitudes, politics and identity. Routledge.

Ali, K. A.-M., & Afolabi, B. A. (2023). فشل التحادث بالعربية لدى طلاب الثانويات العربية: مدارس جنوب نيجيريا الغربي نموذجاً [Inability of secondary Arabic school students to communicate in Arabic: A case study in Southwestern Nigeria]. Afaq Lughawiyyah, 1(2), 125–148. https://doi.org/10.37231/afaq.2023.1.2.67

Asy'ari, H., & Siraj, T. (2025). Computer aided Arabic language learning: A systematic review of technology integration and effectiveness. Alsinatuna, 11(1), 1–19. https://e-journal.uingusdur.ac.id/alsinatuna/article/view/12602

Badmus, I. O. (2020). Emergence of Arabic new loan words among Yoruba speakers in Southwestern Nigeria: A critical analysis. Journal of Management and Social Sciences, 9(1), 828–842. https://repository.fuo.edu.ng/handle/123456789/161

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. Qualitative Research Journal, 9(2), 27-40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Burston, J. (2015). Twenty years of MALL project implementation: A meta-analysis of learning outcomes. ReCALL, 27(1), 4–20. https://doi.org/10.1017/S0958344014000159

Busari, K. K. (2024). Analysis of phonological adaptation of Arabic loanwords in Yoruba language. Alsinatuna, 9(2), 161–174. https://doi.org/10.28918/alsinatuna.v9i2.7702

Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. MIS Quarterly, 13(3), 319–340. https://doi.org/10.2307/249008

Elom, C. O., Ayerakwa, H. M., Ibrahim-Olesin, S., Deffor, E. W., Uwaleke, C. C., & Onyeneke, R. U. (2025). Determinants of WhatsApp and Telegram usage for learning support in Nigerian universities: A quantitative study. Frontiers in Education, 10, Article 1581514. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1581514

Eze, S. C., Chinedu-Eze, V. C., & Bello, A. O. (2018). The utilization of e-learning facilities in the educational delivery system of Nigeria: A study of M-University. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 15, Article 34. https://doi.org/10.1186/s41239-018-0116-z

Fajana, A. (1978). Education in Nigeria, 1842–1939: An historical analysis. Longman.

Fauzi, M. F., Murdiono, M., Anindiati, I., Nada, A. L. L. I., Khakim, R. R., & Mauludiyah, L. (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

Gbadamosi, T. G. O. (1978). The growth of Islam among the Yoruba, 1841–1908. Longman.

Gbodofu, K. M. U. (2022). The current status of Arabic language teaching in Nigeria: Challenges and developments. Al-Ḍād Journal, 6(2), 13–29. https://doi.org/10.22452/aldad.vol6no2.2

Hanafi, Y., Taufiq, A., Saefi, M., Ikhsan, M. A., Diyana, T. N., Thoriquttyas, T., & Anam, F. K. (2021). The new identity of Indonesian Islamic boarding schools in the "new normal": The education leadership response to COVID-19. Heliyon, 7(3). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06549

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020, March 27). The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning

Jamiu, L. A. (2022). The weaknesses of the curriculum in the teaching of Arabic (a Muslim language) as a foreign language. ASEAN Journal of Religion, Education, and Society, 1(1), 31–38.

Kepios. (2026). Digital 2026: Nigeria. DataReportal. https://datareportal.com/reports/digital-2026-nigeria

Kukulska-Hulme, A., & Shield, L. (2008). An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction. ReCALL, 20(3), 271–289. https://doi.org/10.1017/S0958344008000335

Lawal, I. A. (2017). Using ICT for teaching Arabic as a foreign language in Nigeria: Issues and challenges. In Proceedings of the IAFOR International Conference on

Language Learning – Dubai 2017. The International Academic Forum. https://papers.iafor.org/submission34067/

Man, S., Mustapha, T. A., & Ibrahim, T. B. (2022). اتجاهات طلبة اللغة العربية بكليات التربية بنيجيريا نحو استخدام الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية: دراسة حالة كليات التربية بجنوب غرب نيجيريا *[Attitudes of Arabic language students in colleges of education in Nigeria towards the use of instructional materials in teaching Arabic: A case study of colleges of education in southwest Nigeria]. Al-Hikmah International Journal for Islamic Studies & Human Sciences, 5(5), 62–80.* https://irep.iium.edu.my/108367/

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

Mustapha, T. A. (2024). Empirical analysis of Arabic curriculum, graduate employability and career advancement in Nigerian universities [Doctoral dissertation, International Islamic University Malaysia]. https://studentrepo.iium.edu.my/handle/123456789/10690

Mustapha, T. A., Preece, A. S. D., & Amzat, I. H. (2024a). Exploring the employability and relevancy of Arabic graduates in Southwest Nigeria. Al-Hikmah International Journal for Islamic Studies & Human Sciences, 7(2), 18–34. https://doi.org/10.46722/hikmah.v7i2.472

Mustapha, T. A., Preece, A. S. D., & Amzat, I. H. (2024b). The pedagogical approaches for teaching Arabic curriculum in Nigeria: An empirical study. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 13(3), 906–918. https://irep.iium.edu.my/115667/

Nasaruddin, N. (2024). Using ChatGPT in teaching Arabic as a foreign language. Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab, 8(1), 1–24. https://doi.org/10.29240/jba.v8i1.9413

Ogunbiyi, I. A. (2003). The search for a Yoruba orthography since the 1840s: Obstacles to the choice of the Arabic script. Sudanic Africa, 14, 77–102.

Oke, G. G., & Musa, I. A. (2007). An assessment of training needs of Arabic school teachers in Lagos State: Implication for planning training and retraining programmes. International Journal of Educational Research, 3(2), 249–258. https://core.ac.uk/download/478413252.pdf

Olaniyan-Shobowale, K. (2022). Evaluating the madrasah school system in Lagos State: Transformational agenda to meet 21st century modern needs and realities. Interdisciplinary Journal of Education, 5(1), 62–72. https://doi.org/10.53449/ije.v5i1.73

Olaniyan-Shobowale, K., Arimiyau, S. O., & Yunus, S. A. (2022). Integrating technology into the teaching of Arabic language: Are Nigerian teachers of the language ready? Al-Hikmah Journal of Arts & Social Sciences Education, 4(2). https://alhikmahuniversity.edu.ng/AJASSE/index.php/journal/article/view/81

Opeloye, M. O. (1994). An assessment of the contributions of 'Ilmiyyah schools to Arabic and Islamic learning in the southern Nigerian universities. Muslim Education Quarterly, 11(2), 29–45.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, 372, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ryding, K. C. (2013). Teaching and learning Arabic as a foreign language: A guide for teachers. Georgetown University Press.

Salisu, A. M., Dollah, H., & Zakariya, A. (2014). Arabic education in University of Ilorin, Nigeria: A review. International Journal of Education and Research, 2(10), 647–656.

Sanni, A. M. (2023). Availability and adequacy of ICT tools for teaching Arabic in colleges of education, North-central Nigeria. IJ-ATL (International Journal of Arabic Teaching and Learning), 7(1), 9–18. https://doi.org/10.33650/ijatl.v7i1.3547

Sebutu, A. S., Adeyemi, O. M., & Abdulkareem, B. S. (2020). Causes of secondary school students' poor performance in Arabic aspect of Islamic studies in Kwara South. Attarbawiy: Malaysian Online Journal of Education, 4(2), 70–77.

Shittu, M. A., & Ajape, K. O. (2024). Creativity skills needed by Arabic language students in tertiary institutions in Lagos State, Nigeria. Lagos Journal of Contemporary Studies in Education, 2(3). https://journals.lasued.edu.ng/index.php/LAJOCSE/article/view/109

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. Journal of Business Research, 104, 333-339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Sung, Y.-T., Chang, K.-E., & Yang, J.-M. (2015). How effective are mobile devices for language learning? A meta-analysis. Educational Research Review, 16, 68–84. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.09.001

Tella, A. (2011). Availability and use of ICT in South-Western Nigeria colleges of education. African Research Review, 5(5), 315–331. https://doi.org/10.4314/afrrev.v5i5.25

Ugochukwu-Ibe, I. M., & Ibeke, E. (2021). E-learning and COVID-19: The Nigerian experience: Challenges of teaching technical courses in tertiary institutions. In E. Xhina & K. Hoxha (Eds.), Recent trends and applications in computer science and information technology (CEUR Workshop Proceedings, Vol. 2872). http://ceur-ws.org/Vol-2872/paper07.pdf

UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education—A tool on whose terms? https://doi.org/10.54676/UZQV8501

Wahba, K. M., England, L., & Taha, Z. A. (Eds.). (2018). Handbook for Arabic language teaching professionals in the 21st century (Vol. 2). Routledge.

Warschauer, M. (2003). Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide. MIT Press.

Yusuf, T. (2024). The teaching of Arabic studies in Nigerian universities and the underrepresentation of females in the field. Lisania: Journal of Arabic Education and Literature, 8(2), 155–169. https://doi.org/10.18326/lisania.v8i2.155-169

Zubaidi, A., Munip, A., Widodo, S. A., & Zerrouki, T. (2025). Enhancing Arabic writing skills using Chat GPT-based AI learning models: A tridimensional human-AI collaboration framework. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 15(1), 87–101. https://doi.org/10.17509/ijal.v15i1.75378