



## استخدام الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية: من الإلمام الرقمي إلى الكفاءة التواصلية

*Istikhdamu Al-Wasa-it Al-Roqmiyyah fi ta'limi al-Lughoh  
Al-Arobiyyah: Min Ilmamil Roqmy Ila Al-Kafaah Al-Tawashuliyah*

Jumriyah<sup>1</sup>, Hermi Ismwati<sup>2</sup>, Sayyidahtul Khofsoh<sup>3</sup>, Alfiatus Syarofah<sup>4</sup>

<sup>1234</sup>Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Indonesia

Email: <sup>1</sup>[jumriyah\\_yusuf@uin-malang.ac.id](mailto:jumriyah_yusuf@uin-malang.ac.id). <sup>2</sup>[hermi.ismawati@uin-malang.ac.id](mailto:hermi.ismawati@uin-malang.ac.id).

<sup>3</sup>[sayyidah81@uin-malang.ac.id](mailto:sayyidah81@uin-malang.ac.id). <sup>4</sup>[alfiatussyarofah@uin-malang.ac.id](mailto:alfiatussyarofah@uin-malang.ac.id)

**Corresponding Author:** [jumriyah\\_yusuf@uin-malang.ac.id](mailto:jumriyah_yusuf@uin-malang.ac.id)

### Abstract

This study examines the use of digital media in Arabic language learning and its role in transforming digital literacy into communicative competence. It adopts a qualitative approach with a case study design. Data were collected through in-depth interviews and observations involving lecturers and students in Arabic language programs at higher education institutions. The findings show that students actively use various digital tools, including online dictionaries, language learning applications, and artificial intelligence-based platforms, to support their understanding of meaning, structure, and language use.

Digital media contribute to the development of four components of communicative competence, namely: (1) grammatical competence, which improves through greater accuracy in the use of language structures; (2) sociolinguistic competence, which develops through exposure to language variation and contextual use, although interaction remains largely indirect; (3) discourse competence, which is enhanced as students produce more coherent and well-structured texts through digital tasks such as blogs, vlogs, and captions; and (4) strategic competence, which emerges through the use of technology-based communication strategies, including translation, paraphrasing, and synonym selection.

Furthermore, students' digital literacy shifts from a functional level to a more reflective and productive level, indicated by their ability to create content, think critically, and collaborate in digital environments. However, challenges include limited technological infrastructure, overreliance on machine translation, and reduced motivation when digital activities lack interactivity. Overall, digital media function as effective learning tools but require integration with communicative and interactive pedagogical approaches to fully support communicative competence.

**Keywords:** Arabic Language Learnin; Communicative Competence; Digital Literacy;

## المقدمة

شهدت التكنولوجيا الرقمية تطورًا متسارعًا غير تقريبا جميع جوانب الحياة الإنسانية، بما في ذلك ميدان التعليم؛ فلم تعد عملية التعليم والتعلم مقتصرة على قاعات الدراسة والسبورة، بل امتدّت إلى منصّات رقمية متعددة تتسم بالتفاعلية والحيوية والديناميكية. ويُعرّف الجيل الحالي من المتعلمين بجيل «المواطنين الرقميين» (Digital Natives) (Ashari & Sulistiany Idris, n.d.)

وهو الجيل الذي نشأ في بيئة مشبعة بالتكنولوجيا، ويتمتع بسهولة الوصول إلى شبكة الإنترنت، وأصبح معتادًا على التفاعل عبر الأجهزة الرقمية (Juliyah Juliyah et al., 2025). وتفرض هذه التحولات على المعلمين، ومنهم معلمو اللغة العربية، ضرورة التكيف مع أنماط تعلم الجيل الجديد لضمان بقاء العملية التعليمية ذات صلة وجاذبية وفاعلية.

وفي سياق تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، تزداد تحديات الرقمنة وضوحًا. فمن جهة، لا يزال تعليم اللغة العربية يواجه صورة نمطية بوصفه مادة صعبة ومملة (Miftah & Syamsurijal, 2024)؛ ومن جهة أخرى، فإن توافر الوسائط الرقمية الغنية والمتنوعة يفتح آفاقًا واسعة لجعل هذا التعليم أكثر حيوية وتواصلية. وتشير الوقائع الميدانية إلى أن العديد من المؤسسات التعليمية الإسلامية، والمدارس الدينية (Syarofah, Sutiah, et al., 2024)، والجامعات بدأت في توظيف تطبيقات ومنصات رقمية مثل Quizizz (Degirmenci, 2021)، و Kahoot!، و YouTube، و Canva، و Miftahul) (Janah et al., n.d.)، Padlet، لمساعدة الطلاب على فهم مادة اللغة العربية بصورة أكثر تفاعلية وإبداعية.

ولتحقيق توظيف فعال لهذه الوسائط الرقمية، يمكن اعتماد خطوات منهجية تبدأ أولاً بتحديد الهدف التواصلية للدرس (مثل تنمية مهارة الكلام أو الكتابة)، ثم اختيار الوسيط الرقمي المناسب وفق طبيعة المهارة المستهدفة. بعد ذلك، يُصمّم المعلم نشاطًا تفاعليًا قائمًا على المهام (task-based learning)، مثل إنشاء عرض بصري باستخدام Canva، أو مناقشة محتوى فيديو من YouTube، أو تنفيذ اختبار تفاعلي عبر Quizizz لتعزيز الفهم (Hikmawati et al. 2025). ثم تأتي مرحلة التفاعل، حيث يُشرك الطلاب في إنتاج محتوى لغوي (كتابة، تسجيل صوتي، أو عرض تقديمي)، يتبعها تقديم تغذية راجعة بناءة من المعلم أو الأقران عبر منصات رقمية تعاونية مثل Padlet. وأخيرًا، تُختتم العملية بمرحلة التأمل والتقييم، حيث يُطلب من الطلاب مراجعة إنتاجهم اللغوي وتحسينه، مما يعزز الانتقال من مجرد استخدام الوسائط الرقمية إلى توظيفها في بناء كفاءة تواصلية حقيقية.

وقد دعمت نتائج عدد من الدراسات هذا التوجه؛ إذ أظهرت دراسة حول استخدام تطبيق Apps Creator Smart لدى طلاب المدارس الدينية أن الوسائط الرقمية المصممة بصورة منهجية تسهم في تعزيز انخراط الطلاب وفهمهم لمحتوى اللغة العربية. (Massofia 2023) كما بينت دراسة أخرى فاعلية وسيلة Fun Easy Learn في تنمية رصيد المفردات ومهارة الكلام، مما يدل على الأثر الإيجابي للوسائط الرقمية في تحسين الكفاءة اللغوي (Mokoginta, S. M. V. 2022). وأسهم انتشار وسائل التواصل الاجتماعي بوصفها فضاءً تعليمياً بديلاً في توسيع منظومة تعليم اللغة العربية؛ فقد كشفت دراسة نتوغرافية حول تعليم اللغة العربية عبر منصة YouTube عن وجود تفاعل ثنائي الاتجاه بين صانعي المحتوى والمتعلمين، أدى إلى تكوين مجتمع افتراضي دينامي (Shobirin et al., 2025) و يؤكد ذلك أن الوسائط الرقمية لا تقتصر وظيفتها على أدوات العرض البصري، بل تمثل مجالاً لممارسة التواصل بصورة أكثر أصالة وواقعية.

ومن جهة أخرى، بدأت التقنيات الحديثة، مثل الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence)، في الاندماج ضمن تعليم اللغة العربية. وقد أظهرت مراجعة منهجية للأدبيات (Systematic Literature Review) أن توظيف الذكاء الاصطناعي في عصر المجتمع . (Society ٥٠، ٥) يمتلك قدرة على تعزيز تفريد التعليم، وتحسين فاعلية التغذية الراجعة، وزيادة دافعية الطلاب للتعلّم (Supriyanto & Toifah, 2024) بل إن دراسة ظاهرية حول المتعلمين ذوي المشاركة المحدودة في برنامج PKPBA بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانغ أظهرت أن رقمنة التعليم تسهم في تحفيز مشاركة الطلاب الذين كانوا يميلون سابقاً إلى السلبية (Tarmizi et al. 2025)

وفي سياق أوسع، تؤكد الدراسات التربوية في إندونيسيا أهمية تكامل التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية؛ حيث بينت إحدى الدراسات أن إدماج التكنولوجيا في العملية التعليمية لا يقتصر على رفع مستوى تفاعل الطلاب، بل يمتد أثره إلى تعزيز الدافعية التعليمية بصورة شمولية عبر توسيع مصادر التعلم وتنوع الاستراتيجيات التدريسية (Fatimah et al., 2025)

وعلى مستوى الأدبيات العالمية، تشير الدراسات إلى أن الوسائط الرقمية تؤدي دوراً مهماً في تعزيز دافعية المتعلمين وانخراطهم في تعلم اللغات الأجنبية (Warschaur, 2002). فقد أوضح (Syarofah, Nadhifah, et al., 2024) أن استخدام التكنولوجيا الحاسوبية في تعليم اللغة يسهم في تنمية استقلالية المتعلم (Learner Autonomy) ويفتح مجالات أوسع للتواصل. وفي سياق اللغة العربية، وأكد (al-Mahrooqi, 2012) أن التعليم القائم على التكنولوجيا قادر على تعزيز المهارات اللغوية بصورة شمولية. ومع ذلك، لا تزال غالبية هذه الدراسات تركز على مهارتي القراءة

والاستماع، في حين لم تحظ الأبعاد التواصلية والتفاعل الشفهي بالقدر الكافي من البحث المعمق، لا سيما في سياق تعليم اللغة العربية في إندونيسيا.

ورغم هذا التقدم الملحوظ، فإن توظيف الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية لم يُوجَّه بعد بصورة كاملة نحو تحقيق الكفاءة التواصلية. إذ يظل استخدامه في كثير من الأحيان مقتصرًا على الجوانب المعرفية، مثل تدريبات المفردات أو التراكيب النحوية، دون التركيز على بناء القدرة على التواصل الفعلي باللغة العربية (Nasarudin et al. 2025). والحال أن الهدف الرئيس من تعليم اللغة لا يتمثل في حفظ المفردات والقواعد فحسب، بل في القدرة على الفهم، والاستجابة، والتعبير عن المعاني ضمن سياقات اجتماعية حقيقية، أي ما يُعرف بالكفاءة التواصلية (communicative competence)

ومن الناحية النظرية، تتكوّن الكفاءة التواصلية من أربعة مكونات رئيسية: الكفاءة النحوية، والكفاءة الاجتماعية اللغوية، وكفاءة الخطاب، والكفاءة الاستراتيجية. (Canale & Swain, 1980) ومن ثمّ، ينبغي أن يسعى تعليم اللغة الفعّال إلى تنمية هذه الجوانب بصورة متوازنة، مستفيدًا من الخصائص الصوتية والمرئية والتفاعلية والتعاونية التي تتيحها الوسائط الرقمية.

ومن الناحية الاجتماعية، أسهمت جائحة كوفيد-19 في تسريع عملية التحول الرقمي في التعليم، إذ أصبح التعليم عن بُعد، الذي كان يُعدّ بديلاً، ضرورة أساسية. واضطر العديد من معلمي اللغة العربية الذين كانوا مترددين في استخدام الوسائط الرقمية إلى التكيف مع تطبيقات التعليم الإلكتروني المختلفة. وتُظهر هذه التجربة أن إمكانات الإلمام أو الثقافة الرقمية قد تطورت بالفعل، غير أنها لا تزال بحاجة إلى توجيه تربوي أكثر وضوحًا. وفي هذا السياق (Hasani et al., 2025) أكدت منظمة اليونسكو (UNESCO, 2018) أن الثقافة الرقمية لا تقتصر على مهارة استخدام الأجهزة التكنولوجية، بل تشمل كذلك مهارات التفكير النقدي، والتعاون، والإبداع، والتواصل المنتج عبر الوسائط الرقمية.

وانطلاقاً من هذا المفهوم، تتضح أهمية الربط بين الثقافة الرقمية (أو الإلمام الرقمي) والكفاءة التواصلية. فالاستخدام الواعي والمتقدّم للوسائط الرقمية يمكّن الطلاب من ممارسة اللغة العربية بصورة تواصلية، سواء في المجال الشفهي أو الكتابي؛ فعلى سبيل المثال، يمكن توظيف الرسائل الصوتية (Voice Note) في تطبيقات المراسلة الفورية لتنمية مهارة الكلام (Miswari et al., 2025) أو التعاون في كتابة نصوص عبر منصة Google Docs لتعزيز مهارة الكتابة (Salsabila et al., 2024). غير أن الدراسات التي تربط بصورة صريحة بين الثقافة الرقمية وتنمية الكفاءة

التواصلية في تعليم اللغة العربية لا تزال محدودة نسبياً، مما يكشف عن فجوة بحثية واضحة في هذا المجال.

وبناء على ما سبق، فإن البحث في توظيف الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية من منظور الثقافة الرقمية وصولاً إلى الكفاءة التواصلية يعد ذا أهمية علمية وتربوية بالغة. ويُتوقع أن يسهم هذا البحث في تقديم فهم أعمق لكيفية الاستفادة الفاعلة من الوسائط الرقمية في تنمية القدرة التواصلية باللغة العربية، إلى جانب تعزيز الثقافة الرقمية لدى المعلمين والطلاب، بما ينسجم مع خصائص الجيل الرقمي ومتطلبات التعليم المعاصر في إندونيسيا.

### منهج البحث

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي النوعي مع تصميم دراسة الحالة بهدف تحليل استخدام الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية بعمق وفي بيئتها الواقعية، من غير أي تدخل من الباحث، بحيث تظهر الممارسات والظروف التعليمية كما هي في الواقع (أزهار وآخرون، ٢٠٢٥). وقد تم تنفيذ دراسة الحالة في مركز اللغات (PPB) التابع لجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية في مالانج، ولا سيما في البرنامج الخاص لتعليم اللغة العربية (PKPBA). ويركز هذا البحث على فهم الكيفية التي يطور بها الأساتذة والطلاب الإمام الرقمي، وكيف يُعاد توظيف هذا الإمام لاحقاً ليصبح كفاءة تواصلية تشمل المهارات اللغوية الأربع (شاغيف، ٢٠٢٣) : مهارة الكلام، ومهارة الاستماع، ومهارة الكتابة، ومهارة القراءة. وتتيح دراسة الحالة هذه فهماً شاملاً للديناميات الداخلية لعملية التعلم، بما في ذلك العوامل المساندة والمعيقة، وذلك ضمن سياق المؤسسة التعليمية المحلية.

شملت الدراسة أساتذة وطلبة برنامج تعليم اللغة العربية في مركز اللغات بإحدى الجامعات الإسلامية الحكومية في مالانج، حيث مثل الأساتذة مصدرًا لفهم السياسات والاستراتيجيات والتحديات المرتبطة بتوظيف الوسائط الرقمية، في حين عبّر الطلبة عن تجاربهم المباشرة في استخدامها وأثرها في تنمية إلمامهم الرقمي وكفاءتهم التواصلية.

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي بتصميم دراسة حالة، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات المتعمقة والملاحظة الصفية من أجل تحليل ممارسات استخدام الوسائط الرقمية في سياقها التعليمي الواقعي. وقد أُجري البحث في بيئة أكاديمية تتسم بتكامل عناصرها من حيث الثقافة التعليمية والبنية التكنولوجية وخصائص المتعلمين، مما أتاح فهماً شاملاً للظاهرة. ويستند اختيار هذا السياق إلى كونه نموذجاً تمثيلاً لتعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية، بما يجعله مناسباً لدراسة دور الوسائط الرقمية في تنمية الكفاءة التواصلية.

تتكوّن أدوات البحث من دليل المقابلات المتعمّقة واستمارة الملاحظة الصّفيّة. وقد تم إعداد دليل المقابلات بهدف استكشاف تصوّرات وتجارب وممارسات واستراتيجيات كلّ من الأساتذة والطلاب في استخدام الوسائط الرقمية، بما في ذلك التحديات والتطلعات المرتبطة بتطوير الكفاءة التواصلية (إسي روحمة النعمة وباشوري، ٢٠٢٥). أما الملاحظة الميدانية المباشرة، فقد أُجريت داخل الصفوف الدراسية أو أثناء الأنشطة التعليمية التي تستخدم الوسائط الرقمية، وذلك بغية جمع بيانات حول أنماط التفاعل، واستجابات الطلاب، ومدى توافق الوسائط المستعملة مع الأهداف التواصلية. بدأت إجراءات البحث بإعداد أدوات البحث والتحقق من صدقيتها، ثم الحصول على الإذن الرسمي لإجراء الدراسة، يلي ذلك إبلاغ جميع المشاركين بمشاركة بياناتهم في إطار أخلاقي. بعد ذلك، تم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات الميدانية المباشرة، حيث جرى تسجيل جميع الجلسات وتوثيقها وتفرغها نصيًّا. وقد تم تحليل البيانات باستخدام المنهج الموضوعي (*Thematic Approach*)، الذي يشمل اختزال البيانات، وتنظيمها وعرضها، وترميز الموضوعات الرئيسية، ثم استخلاص النتائج (الأمين وستريسنو، ٢٠٢٥). كما تم تطبيق أسلوب التحقق المتبادل بين مصادر البيانات (*Triangulation*) لتعزيز صدق وموثوقية النتائج، مما أتاح وصفًا غنيًا وعميقًا (*Thick Description*) لظاهرة استخدام الوسائط الرقمية في سياق التعليم الواقعي.

## نتائج البحث ومناقشتها

### ١. توظيف الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية

أظهرت نتائج البحث أن الطلاب يوظفون مجموعة متنوعة من الوسائط الرقمية في عملية تعلم اللغة العربية، مثل تطبيقات المعاني، يستفيد الطلاب من القواميس الرقمية مثل المعاني، وغلوسب (Glosbe) و قاموس qaamus.com، والأدوات الذكية (*AI Tools*)، ودولين (Duolingo)، وترجمة غوغل (Google Translate)، وجيمي (Gemini)، بالإضافة إلى عدد من أدوات الذكاء الاصطناعي اللغوية. تُستخدم هذه الوسائط للبحث عن معاني الكلمات، وصيغ الجمع، والمرادفات، والأضداد، وأوزان الكلمات (الوزن)، وكذلك لتصحيح الأخطاء النحوية.

ويعتمد معظم الطلاب على الهواتف الذكية للوصول إلى هذه الوسائط، نظرًا لسهولة استخدامها وسرعة الوصول إليها، كما يُظهرون نشاطًا ملحوظًا في استخدام المنصّات الإبداعية مثل كانفا (Canva)، والمدوّنات (Blogs)، والفيديوهات التعليمية (Vlogs) لإنجاز المهام الرقمية التي يكلفهم بها الأساتذة، مثل إعداد تعليقات باللغة العربية، أو تقديم عروض مرئية، أو كتابة نصوص

رقمية (Ma'arif and Rosikh 2025). ولا تقتصر فائدة هذه الأنشطة على تعزيز الفهم اللغوي البنوي، بل تسهم أيضًا في رفع مستوى الإلمام الرقمي لدى الطلاب، ولا سيما في مجالات إدارة المعلومات، وتنظيمها، وتقديم الأفكار بأسلوب بصري تواصلية فعال. ومع ذلك، يواجه الطلاب جملة من التحديات تتمثل في بقاء شبكة الإنترنت، وضعف تغطية شبكة *Wi-Fi* في الجامعة، إضافةً إلى تقلب الدافعية في التعلم. كما يشعر بعضهم بنقص التوجيه المباشر أثناء التعلم عبر الإنترنت. وتشير هذه التحديات إلى أن نجاح الإلمام الرقمي لا يعتمد على التكنولوجيا وحدها، بل يستلزم دعمًا من منظومة تعليمية فعّالة ومتكاملة. وعمومًا، تُظهر النتائج أن الطلاب قد وصلوا إلى مرحلة الإلمام الرقمي الوظيفي، أي القدرة على استخدام الوسائط الرقمية تقنيًا وعمليًا لدعم تعلم اللغة. غير أن الانتقال نحو الكفاءة التواصلية الرقمية يتطلب تعميق الفهم للجوانب الاجتماعية والثقافية والاستراتيجية في استخدام اللغة العربية.

## ٢. تعزيز الكفاءة النحوية من خلال الوسائط الرقمية

فيما يخص جانب الكفاءة النحوية، أشار الطلاب إلى أن استخدام القواميس الرقمية والتطبيقات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي يساعدهم على فهم قواعد النحو والصرف بسرعة أكبر. فمثلًا، يوفّر تطبيق المعاني (Al-Ma'ani) شرحًا متكاملًا يبدأ من معنى الكلمة، وصيغ جمعها، إلى أمثلة على استعمالها في الجمل.

ومع ذلك، يرى بعض الطلاب أن الفهم العميق للبنية النحوية للغة العربية لا يزال أكثر فاعلية من خلال التعلم الوجيه مع الأستاذ، حيث يحصلون على شروحات سياقية وتصحيحات مباشرة.

وتُظهر النتائج أن الوسائط الرقمية تعمل كأدوات مساندة للتعلم (Supportive Tools)، وليست بديلًا عن التفاعل التربوي المباشر. وفي إطار نظرية الكفاءة التواصلية (Vidya Arisandi et al., 2024) (Canale & Swain, 1980)، تُعد الكفاءة النحوية أساسًا لتحقيق التواصل ذي المعنى. وعليه، فإن الإلمام الرقمي الجيد يمكن الطلاب من استخدام التكنولوجيا بصورة تأملية وواعية، بهدف تعزيز فهمهم للبنية اللغوية وتحسين دقتهم في استخدام اللغة العربية.

## ٣. الكفاءة الاجتماعية اللغوية: من النصوص الرقمية إلى الحسن بالسياق

فيما يتعلق بالكفاءة الاجتماعية اللغوية، ذكر عدد من الطلاب أنهم شاهدوا فيديوهات للناطقين الأصليين بالعربية أو محتويات رقمية أصيلة تُظهر الفروق بين اللغة العربية الفصحى

واللغة العامية. وقد ساعدتهم هذا التعرّض على فهم متى ينبغي استخدام نوع اللغة المناسب وفقاً للسياق الاجتماعي وموقف التواصل.

إلا أن التفاعل المباشر مع الناطقين الأصليين ما يزال محدوداً، مما يجعل فهمهم لثقافة التواصل العربية غير متعمق بالقدر الكافي. ويُشير ذلك إلى أن إلمام الطلاب الرقمي لا يزال يغلب عليه الطابع المعرفي، ولم يتطور بعد إلى إلمام تفاعلي ثقافي (*Intercultural Literacy*) الذي يُعد السمة الأساسية للكفاءة الاجتماعية اللغوية.

وتؤكد هذه النتيجة ما ذهب إليه (Hymes, 1972, Saputra, 2025) من أن القدرة اللغوية لا تقتصر على معرفة كيفية تكوين الجمل (*Knowing how to form sentences*) (Supriatna, 2023)، بل تشمل أيضاً معرفة متى ومع من نتحدث (*Knowing when and with who to speak*) (Rysiew, n.d.; *What Is It to Know Someone*, n.d.) ويمكن أن تكون الوسائط الرقمية جسراً للتعرف على تنوع اللغة والثقافة العربية، غير أنها تحتاج إلى تأطير تربوي من قبل الأساتذة حتى تؤدي دورها كوسيلة لتنمية الحسّ الثقافي والأخلاقي في التواصل الإسلامي.

#### ٤. الكفاءة الخطابية: الإلمام الرقمي كوسيلة للاتساق والإبداع

أفاد معظم الطلاب بأنهم استفادوا استفادة كبيرة في صياغة الجمل وال فقرات باللغة العربية من خلال الواجبات الرقمية مثل كتابة المدونات، وإعداد الفيديوهات، أو صياغة التعليقات النصية باللغة العربية. وقد ساعدتهم الوسائط الرقمية التفاعلية مثل كانفا (Canva) وغوغل دوكس (Google Docs) على تنظيم الأفكار، وبناء التراكيب اللغوية، وتحسين العرض البصري للنص. ولا تقتصر فائدة هذه الأنشطة على تنمية المهارات اللغوية، بل تسهم كذلك في توسيع قدرات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب في تطوير نصوص مترابطة ومتكاملة.

وفي إطار نظرية الكفاءة التواصلية (Canale & Swain, 1980) تُعرف هذه القدرة باسم الكفاءة الخطابية (*Discourse Competence*)، أي القدرة على ربط الجمل لتكوين نص متسق (منطقيًا) ومتناسك (نحويًا ودلاليًا). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين يشاركون بفعالية في المشاريع الرقمية يُبدون تحسّناً واضحاً في قدرتهم على تنظيم الأفكار المتتابعة، واستخدام أدوات الربط المنطقية، والحفاظ على وحدة المعنى بين الفقرات.

وعلى نحوٍ أعمق، وفي إطار الإلمام الرقمي، تعكس هذه الكفاءة الخطابية انتقالاً من مجرد فهم النصوص إلى إنتاج المعنى (*Meaning-Making*). ويتسق هذا المفهوم مع ما طرحه (Lankshear & Knobel, 2011, 2025). من أن الإلمام الرقمي الحديث لا يقتصر على القراءة والكتابة في البيئة الرقمية، بل يشمل أيضاً مهارات الإنتاج والتأويل وبناء المعنى بطريقة

اجتماعية ومتعددة الوسائط (من خلال النص والصورة والصوت). وبناءً على ذلك، لم يُعد الطالب متلقيًا سلبيًا للمعلومات، بل أصبح منتجًا للخطاب (*Discourse Producer*) يُنشئ أفكاره الخاصة في سياق اللغة العربية.

وسوى على ذلك، توفر نظرية البنائية الاجتماعية (Vygotsky, 1978) أساسًا نظريًا قويًا لفهم هذه العملية؛ إذ يرى فيغوتسكي أن تعلم اللغة هو نتيجة للتفاعل الاجتماعي الهادف، حيث يبني المتعلم فهمه من خلال التعاون والوساطة الرمزية. وفي السياق الرقمي، تؤدي منصات مثل غوغل دوكس (Google Docs) والمدونات (Blogs) والمنديات الإلكترونية (Online Forums) دور الفضاء الوسيط الاجتماعي، الذي يتفاوض فيه الطلاب حول المعاني، ويتبادلون التغذية الراجعة، ويطوّرون التماسك النصي بصورة تعاونية. وتُعد هذه العملية تجسيدًا فعليًا لما يُعرف بـ «التعلم الخطابي في السياق الاجتماعي الرقمي» (Socially Situated Discourse Learning)، أي تعلم بناء المعنى من خلال التجربة المشتركة في البيئة الرقمية.

إضافةً إلى الجانب البنوي للنص، تُسهم الوسائط الرقمية أيضًا في تعزيز البعد البلاغي والجمالي للتواصل باللغة العربية. فقد أصبح الطلاب أكثر حرصًا على الكتابة مع مراعاة الجمهور المستهدف، وأسلوب الخطاب، وهدف التواصل، مما يعزز العنصر التواصلي والسياقي في الخطاب الذي ينتجونه. ويتسق ذلك مع مبدأ التواصل المؤطر بالسياق (*Contextualized Communication*) في نظرية (Hymes, 1972)، التي ترى أن اللغة الفعالة تنبع من الوعي بالسياق الاجتماعي - أي بمعرفة من يتكلم، ولمن، ومتى، وفي أي موقف.

وبناءً على ذلك، فإن التعلّم الرقمي لا يُسهم فقط في تقوية الكفاءة اللغوية التقنية، بل يُنمي أيضًا كفاءة خطابية تأملية وإبداعية. وأصبح الطلاب متعلمين نشطين ومُنْتَجِي معنى (*Active Meaning-Makers*) قادرين على دمج الشكل والمعنى والسياق في أعمالهم الرقمية.

وفي إطار تحوّل مفهوم الإلمام الرقمي، تُظهر هذه القدرة أن الطلاب قد انتقلوا من مرحلة الإلمام الرقمي الوظيفي (*Functional Digital Literacy*) إلى مرحلة الإلمام التواصلي الإنتاجي (*Productive Communicative Literacy*)، أي القدرة على استخدام التكنولوجيا لبناء نصوص ذات قيمة ومعنى واتصال وثقافة في اللغة العربية.

##### ٥. الكفاءة الاستراتيجية: توظيف التكنولوجيا كاستراتيجية تواصل

في مواجهة صعوبات التحدث أو الكتابة باللغة العربية، يستخدم الطلاب استراتيجيات رقمية متنوعة، مثل القواميس الإلكترونية، والمترجمات الآلية (*AI Translators*)، وأدوات التحويل

الكتابي (*Transliterators*). كما يعتمد بعضهم على المرادفات وإعادة الصياغة (*Paraphrasing*) لتجاوز محدودية الحصيلة اللغوية.

وتعكس هذه الممارسات ما يُعرف بالكفاءة الاستراتيجية، أي القدرة على استخدام استراتيجيات التواصل للحفاظ على طلاقة الأداء اللغوي. وقد ساعدت التقنيات الرقمية الطلاب على أن يظلوا منتجين وفاعلين في التواصل، حتى وإن لم تكن معرفتهم اللغوية مكتملة بعد.

ومع ذلك، يُدرك بعض الطلاب أن نتائج الترجمة الآلية ليست دائمًا دقيقة، مما يدفعهم إلى التفكير النقدي والتحقق اللغوي. ويُظهر ذلك أن استخدام الوسائط الرقمية يمكن أن يُسهم في تنمية الوعي ما وراء اللغوي (*Metalinguistic Awareness*)، إذا ما وُجّه استخدامه توجيهًا تربويًا صحيحًا من قبل المعلم.

## ٦. الدافعية، التحديات، واتجاهات التحول

من حيث الدافعية، أظهر الطلاب زيادة في حماسهم للتعلّم عندما تكون الوسائط الرقمية المستخدمة تفاعلية، إبداعية، ومرتبطة بالسياق الواقعي. وقد أتاحت المهام القائمة على المشاريع، مثل إعداد المدوّنات (*Blogs*)، ومدونات الفيديو (*Vlogs*)، وكتابة التعليقات بالعربية (*Captions*)، مجالًا أوسع للتعبير عن الذات والاستقلالية في التعلم. وتُعد هذه الأنشطة ممتعة ومحفزة، كما تُسهم في تعزيز الثقة بالنفس والإحساس بالمسؤولية تجاه عملية التعلّم (*Sense of Ownership*).

وتتوافق هذه الظاهرة مع نظرية تحديد الذات (*Self-Determination Theory*) التي وضعها (*Deci & Ryan*, 2000)، والتي تؤكد أن الدافعية الذاتية تنمو عندما يشعر المتعلم بالاستقلالية، والكفاءة، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية أثناء التعلم. وفي هذا السياق، تُوفر الوسائط الرقمية فرصًا للطلاب كي يتعلموا ذاتيًا، ويدعوا، ويتعاونوا داخل الفضاء الرقمي.

ومع ذلك، تنخفض الدافعية للتعلّم عندما تُستخدم الوسائط الرقمية بشكل سلبي، مثل الاكتفاء بمشاهدة الفيديوهات دون تفاعل، أو أداء تمارين آلية دون تغذية راجعة تأملية. كما يواجه الطلاب عقبات تقنية، منها بطء الاتصال بالإنترنت، وقلة الأجهزة المناسبة، ونقص التوجيه من الأساتذة في استخدام الوسائط الرقمية. وتؤدي هذه التحديات إلى إعاقه سير التعلم، وإلى انخفاض الحماس ومشاعر الانخراط في بيئة التعلم الرقمية.

وتُظهر هذه الحالة أن الإلمام الرقمي لا يتحوّل تلقائيًا إلى كفاءة تواصلية، ما لم يُدعم بمقاربة تربوية تشاركية وتأملية. وتُفسّر نظرية التعلّم التحويلي (*Transformative Learning Theory*) التي قدّمها (*Jack Mezirow*, 1991) هذا التحوّل بأن تغيير معنى التعلّم يحدث عندما يعيد الفرد تأمل

خبراته التعليمية تأملاً نقدياً (*Critical Reflection*)، فينشأ عن ذلك وعي جديد وأنماط تفكير أكثر نضجاً.

وفي سياق تعلّم اللغة العربية في البيئة الرقمية، لا يمكن أن تتحقق هذه التحوّلات إلا عندما يتجاوز الطالب مجرد استخدام التكنولوجيا إلى تجربة التغيير في طريقة تفكيره وتفاعله وفهمه للغة. وعلاوة على ذلك، فإن نظرية الذات الدافعية في تعلّم اللغة الثانية (*L2 Motivational Self System*) التي طرحها (Dörnyei، ١٩٩٤) تُعدّ ذات صلة وثيقة بتفسير اتجاه هذا التحوّل، إذ يرى دوريني أن الدافعية لتعلّم اللغة الثانية تُحدّد بثلاثة عناصر أساسية:

1. الذات المثالية في اللغة الثانية (*Ideal L2 Self*) - وهي الصورة المثالية التي يتخيّلها المتعلّم لنفسه كمستخدمٍ كفءٍ للغة، يمتلك الطلاقة والقدرة على التواصل بثقة في مختلف المواقف.
2. الذات الواجبة في اللغة الثانية (*Ought-to L2 Self*) - وتشير إلى الدافع الذي ينبع من الإلزام أو متطلبات البيئة الاجتماعية أو الأكاديمية، أي إحساس المتعلّم بما يجب عليه فعله تلبيةً لتوقعات الآخرين أو الواجبات المؤسسية.
3. تجربة التعلّم (*Learning Experience*) - هي مجمل الخبرات الواقعية التي يعيشها المتعلّم أثناء عملية التعلّم، بما في ذلك تفاعله مع المعلم، وزملائه، والوسائط التعليمية التي تؤثر في موقفه ودافعيته نحو تعلم اللغة.

في سياق هذا البحث، يُظهر الطلاب الذين خاضوا تجارب تعلّم إيجابية من خلال الوسائط الرقمية - مثل إعداد المدوّنات (*Blogs*) أو مدونات الفيديو بالعربية (*Vlogs*) - ميلاً إلى تطوير "الذات المثالية في اللغة الثانية" (*Ideal L2 Self*) بصورة قوية، حيث يسعون إلى أن يكونوا متواصلين واثقين ومبدعين في استخدام اللغة العربية. وعلى العكس من ذلك، فإن الطلاب الذين يخبرون تجارب رقمية رتيبة وملينة بالعوائق التقنية غالباً ما يتعلمون بدافع الواجب أو الالتزام الخارجي (*Ought-to Self*)، مما يجعل دافعيّتهم خارجية وضعيفة الاستدامة.

وبناءً على ذلك، ينبغي أن يتوجّه مسار التحوّل في تعليم اللغة العربية الرقمي من مجرد الإلمام الوظيفي (*Functional Literacy*) إلى الإلمام التحويلي (*Transformative Literacy*)، أي الإلمام الذي يُنمّي الوعي النقدي الرقمي (*Critical Digital Awareness*)، والقدرة على التأمل الذاتي، ومهارات التعاون اللغوي. فإن الوسائط الرقمية يجب أن تكون فضاءً للتعلّم وبناء المعنى (*Meaning-Making*)، لا مجرد وسيلة لتلقّي المعلومات.

وفي إطار التربية التحويلية (*Transformative Education*)، لا يُقاس نجاح استخدام الوسائط الرقمية بقدراتها التقنية فحسب، بل بمدى إسهامها في:

١. تغيير طريقة فهم الطلاب للغة العربية واستخدامها تواصلياً،
  ٢. تعزيز الاستقلالية والمسؤولية في التعلّم
  ٣. وبناء الوعي بين الثقافات والأخلاق اللغوية المتّسقة مع القيم الإسلامية.
- ومن ثمّ، فإنّ التحول نحو الكفاءة التواصلية الرقمية هو عملية متعددة الأبعاد؛ إذ تُعد التكنولوجيا محفّزاً (*Catalyst*)، والأستاذ ميسراً تأملياً (*Reflective Facilitator*)، والطالب فاعلاً نشطاً يخوض تجربة تعلّم ذات معنى (*Meaningful Learning*) .

#### الجدول (١): منهجة النتائج وأثار البحث

الرقم	مكوّنات الكفاءة التواصلية (كانال وسواين، ١٩٨٠)	نتائج البحث	التطبيقات التربوية في تعليم اللغة العربية في البيئة الرقمية
١	الكفاءة النحوية ( <i>Grammar Competence</i> ) وهي معرفة بنية اللغة واستخدامها، وتشمل المفردات، والصرف، وعلم الأصوات، والنحو، أي القدرة على توظيف القواعد اللغوية بدقة في الفهم والإنتاج اللغوي.	يستفيدُ الطّالِبُ من القواميس الرقمية مثل المعاني، وغلوسب ( <i>Glosbe</i> ) و قاموس <i>qaamus.com</i> ، والأدوات الذكية ( <i>AI Tools</i> ) لفهم المعاني، والأوزان، والمرادفات، وبنية الجمل.	تؤدّي الوسائط الرقمية دورًا كأداة مساندة تأملية في فهم النحو والصرف، وينبغي للأساتذة تصميم تمارين متكاملة مع أدوات الذكاء الاصطناعي والتصحيح الإلكتروني من أجل تعزيز الدقة النحوية واللغوية لدى المتعلمين.
		والأدوات الذكية ( <i>AI Tools</i> ) لفهم المعاني، والأوزان، والمرادفات، وبنية الجمل. وقد أسهم التعلّم الرقمي في رفع دقة الكتابة وتسريع تصحيح	

الرقم	مكوّنات الكفاءة التواصلية (كانال وسواين، ١٩٨٠)	نتائج البحث	التطبيقات التربوية في تعليم اللغة العربية في البيئة الرقمية
		الأخطاء النحوية واللغوية.	
٢	الكفاءة الاجتماعية اللغوية (Sociolinguistic Competence) وهي القدرة على استخدام اللغة بما يتلاءم مع السياقين الاجتماعي والثقافي، أي مراعاة المقام، والمخاطب، والعادات الثقافية في عملية التواصل.	بدأ الطلاب يُدركون الفرق بين العربية الفصحى والعامية من خلال مشاهدة مقاطع الفيديو للناطقين الأصليين والمحتوى الرقمي، على الرغم من أن تفاعلهم لا يزال سلبياً ومحدوداً.	ينبغي أن يُرافق التعلّم الرقمي موادّ ثقافية عربية أصيلة مثل الفيديوهات، والمحادثات، والسياقات الاجتماعية، إلى جانب منتديات تفاعلية، بهدف تعزيز الوعي التداولي (البراغماتي) وثقافة التواصل الإسلامية.
٣	الكفاءة الخطابية (Discourse Competence) وهي القدرة على تنظيم الجملة في نصّ مترابط ومتّسق، بحيث يكون الخطاب واضح البنية، متماسك المعنى، ومترايط العناصر لغويًا ودلاليًا.	يستطيعُ الطلابُ صياغة فقراتٍ أو نصوصٍ عربيةٍ مترابطةٍ من خلال المهام الرقمية مثل المدوّنات (Blogs)، ومدونات الفيديو (Vlogs)، والتعليقات (Captions). وقد أسهم استخدام منصّات مثل Google وCanva في تعزيز التماسك النصي	يُمكنُ للأساتذة تطبيق الكتابة الرقمية القائمة على المشروعات (Project-Based Digital Writing) بما يُسهم في تنمية قدرة الطلاب على صياغة النصوص العربية بصورة متماسكة وجمالية، مع دمج التغذية الراجعة الرقمية بين الأقران (Peer Digital Feedback) لتعزيز تماسك الخطاب واتساقه.

الرقم	مكوّنات الكفاءة التواصلية (كانال وسواين، ١٩٨٠)	نتائج البحث	التطبيقات التربوية في تعليم اللغة العربية في البيئة الرقمية
		وتنمية الإبداع اللغوي لدى الطلاب.	
٤	الكفاءة الاستراتيجية (Strategic Competence) وهي القدرة على استخدام استراتيجيات التواصل للتغلب على صعوبات اللغة، مثل إعادة الصياغة، واستخدام المرادفات، والإشارات، والوسائل المعينة للحفاظ على استمرارية التواصل بفعالية.	يستخدمُ الطلاب القواميس الإلكترونية، والمترجمات الآلية، والمترادفات، وإعادة الصياغة (Paraphrase) من أجل الحفاظ على سلامة التواصل. وقد بدأوا يُدركون أهمية التأمل في نتائج الترجمة ومراجعتها بعناية.	يُوجّهُ التعلّم الرقميّ إلى تنمية الوعي الميتالغويّ، أي استخدام التكنولوجيا بشكل نقديّ وتأمليّ لا كمترجم فوريّ فحسب. ويُوصى باستخدام أدوات لغوية تأملية (reflective language tools) ومهامّ التصحيح الذاتي (self-correction tasks) لتعزيز هذا الجانب.

## الخاتمة

تؤكدُ هذه الدراسة أنّ استثمار الوسائط الرقمية في تعليم اللغة العربية قد أحدث تحوّلًا جوهريًا من مجرد نشاط قائم على التقنية إلى عملية تعليمية تأملية، تواصلية، وتحويلية. فلم يعد الطلاب يستخدمون الوسائط الرقمية كأدوات تقنية مساعدة فحسب، بل غدت وسيلة للفهم والبناء والتعبير عن المعنى اللغوي بصورة إبداعية وسياقية.

وقد أثبتت التطبيقات مثل المعاني وكانفا ومستندات غوغل وأدوات الذكاء الاصطناعي اللغوية فاعليتها في تعزيز المكوّنات الأربعة الرئيسة للكفاءة التواصلية: النحوية، والاجتماعية اللغوية، والنصية، والاستراتيجية، فضلًا عن تنمية قدرة الطلاب على التكيف مع تحديات التواصل في العصر الرقمي. غير أنّ الانتقال من محو الأمية الرقمية إلى الكفاءة التواصلية الحقيقية لا يتحقق تلقائيًا، بل يحتاج إلى مقارنة تربوية تشاركية وتفاعلية قائمة على التأمل النقدي، حتى لا تكون التكنولوجيا مجرد وسيط، بل محرّكًا لبناء الوعي اللغوي والثقافي والروحي. ومن ثمّ، ينبغي أن يوجّه تعليم اللغة

العربية المعتمد على الوسائط الرقمية في الحاضر والمستقبل نحو تكامل محو الأمية التقنية مع الكفاءة اللغوية والقيم الاتصالية الإسلامية، بما يسهم في تكوين جيل من المتعلمين يتسمون بالطلاقة اللغوية، والحكمة في المعنى، والأدب في التواصل في عالمٍ عالميٍّ متغيّرٍ باستمرار.

### قائمة المصادر

- Ashari, sum, & Sulistiany Idris, N. (n.d.). *355 Seminar Internasional Riksa Bahasa XIII Kemampuan Literasi Digital Generasi Digital Native*. <http://proceedings.upi.edu/index.php/riksabahasa>
- Degirmenci, R. (2021). The Use of Quizizz in Language Learning and Teaching from the Teachers' and Students' Perspectives: A Literature Review Article Info Abstract. In *Language Education and Technology (LET Journal)* (Vol. 1, Issue 1). <http://langedutech.com>
- Fatimah, S., Jumriyah, Mubasyiroh. (2025). Integrasi Teknologi dalam Pengajaran Bahasa Arab di Madrasah. *Aphorisme*, 6(1), 164–182. <https://doi.org/10.37680/aphorisme.v6i1.7236>
- Hasani, F., Pgri, S., Rifka, S., Stkip, W., Sumenep, P., Rabbani, M. D., Gedungan, J. T., & Madura, S. (2025). Inovasi Media Pembelajaran Digital Untuk Meningkatkan Partisipasi Aktif Siswa. *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa*, 3(1), 551–559. <https://doi.org/10.61722/jipm.v3i1.751>
- Hikmawati, Sholihatul Atik, Allastu Nurul Fatim, M. Abdul Hamid, A. Samsul Ma'arif, and Bakri Muhammad Bakhet. 2025. "Kahoot Gamification: Fostering Critical Thinking in Arabic Listening Comprehension." *Alsina: Journal of Arabic Studies* 7(1):29–62.
- Juliyah Juliyah, Romawinsa Siringoringo, Siti Rohma, & April Laksana. (2025). Tantangan Komunikasi Generasi Z dalam Perkembangan Digital di Era Teknologi 5.0. *Jurnal Ilmu Komunikasi, Administrasi Publik Dan Kebijakan Negara*, 2(1), 48–59. <https://doi.org/10.62383/komunikasi.v2i1.138>
- Massofia, D. (2023). Pembelajaran bahasa Arab menggunakan smart Apps Creator untuk kelas VII Madrasah Tsanawiyah. *Lugawiyat*, 5(2), 123-133., 5, 123–133.
- Miftah, M., & Syamsurijal, S. (2024). Pengembangan Indikator Pembelajaran Aktif, Inovatif, Komunikatif, Efektif, dan Menyenangkan untuk Meningkatkan Minat dan Motivasi Belajar Siswa. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 4(01), 95–106. <https://doi.org/10.47709/educendikia.v4i01.3954>
- Miftahul Janah, F. N., Nuroso, H., & Isnuryantono, E. (n.d.). *Penggunaan Aplikasi Canva dalam Media Pembelajaran Matematika di Sekolah Dasar*.

- Miswari, M., Mufidah, & Ulil Albab. (2025). Enhancing Arabic Speaking Skills through a WhatsApp-Based Communicative Approach in Islamic Higher Education. *ATHLA: Journal of Arabic Teaching, Linguistic and Literature*, 6(1), 49–69. <https://doi.org/10.22515/athla.v6i1.11588>
- Mokoginta, S. M. V., & Muassomah. (2022). The Effectiveness Of Fun Easy Learn Media To Improve. *Lugawiyyat*, 55–64.
- Rurifiani, A., & Kunci, K. (2025). Digital Literacy for Teachers: The Key to Success in Modern Teaching Literasi Digital Untuk Guru: Kunci Sukses dalam Pengajaran Modern History. In *Jurnal Ilmu Pendidikan Sosial dan Humaniora* (Vol. 1, Issue 1). <https://jurnal.itkpi.ac.id/index.php/cerdas35>
- Rysiew, P. (n.d.). *Speaking of Knowing*.
- Salsabila, U. H., Lailatul, C., Aziza, M., Nur, R., & Zakaria, H. (2024). Pemanfaatan Fitur Kolaboratif Google Docs dalam Diskusi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 2(1), 272–282. <https://doi.org/10.55606/jubpi.v2i1.2715>
- Saputra, Z. A. (2025). Penerapan Pendekatan Sociolinguistik dalam Pembelajaran Bahasa di Sekolah Menengah. *Journal of Language Studies*, 1(1), 3110–1836. <https://doi.org/10.70716/jols.v1i1.29>
- Sari, R. R., & Syarofah, A. (2023). Measuring Students' Creativity in Arabic Speaking Class Based on Project Based Learning Model. *Abjadia: International Journal of Education*, 8(1), 9–16. <https://doi.org/10.18860/abj.v8i1.21058>
- Shobirin, Holimi, M., Ishlahuddin, Shomad, A. (2025). دراسة نتوغر افية حول تعليم اللغة العربية عبر وسائل التواصل الاجتماعي "يوتيوب". *Lugawiyyat*, 108–119.
- Supriatna, A. (2023). Penerapan Metode Active Learning dengan Model Pengajaran Terarah untuk Meningkatkan Pemahaman Siswa Belajar Bahasa Inggris pada Materi Conditional Sentences. *Jurnal Multidisiplin Indonesia*, 2(3), 615–631. <https://doi.org/10.58344/jmi.v2i3.196>
- Supriyanto, S, & Toifah, N. (2024). Efektivitas penggunaan artificial intelligence ( ai ) dalam pembelajaran bahasa arab di era society 5 . 0 : *Lugawiyyat*, 42–54
- Syarofah, A., Nadhifah, N., Fajri, A. N., & Attaqi, K. F. (2024). Digital Calligraphy Learning in Entrepreneurship Development of PBA Students at Maulana Malik Ibrahim Malang State Islamic University. *Alsuna: Journal of Arabic and English Language*, 7(1), 49–68. <https://doi.org/10.31538/alsuna.v7i1.4984>
- Syarofah, A., Sutiah, S., Taufiqurrohman, R., & Sari, R. R. (2024). Design and Development of the Game “Kitabah For Kids” Augmented Reality Technology for Arabic language learning. *Kilmatuna: Journal Of Arabic Education*, 4(2), 104–116. <https://doi.org/10.55352/pba.v4i2.983>

- Hikmawati, Sholihatul Atik, Allastu Nurul Fatim, M. Abdul Hamid, A. Samsul Ma'arif, and Bakri Muhammad Bakhet. 2025. "Kahoot Gamification: Fostering Critical Thinking in Arabic Listening Comprehension." *Alsina: Journal of Arabic Studies* 7(1):29–62.
- Ma'arif, A. Samsul, and Fahrur Rosikh. 2025. "Integrating Arabic Language Learning And Islamic Religious Education For Religious Character Formation." *Ummul Qura Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan* 9(2):264–70.
- Massofia, Dkk. 2023. "Pembelajaran Bahasa Arab Menggunakan Smart Apps Creator Untuk Kelas VII Madrasah Tsanawiyah." *Lugawiyyat*, 5(2), 123-133. 5:123–33.
- Mokoginta, S. M. V., & Muassomah. 2022. "THE EFFECTIVENESS OF FUN EASY LEARN MEDIA TO IMPROVE." *Lugawiyyat* 55–64.
- Nasarudin, Nasarudin, Muhammad Mubasysyir Munir, Ma'rifatul Munjiah, Fitri Alrasi, Machmud Yunus, A. Samsul Ma'arif, Abul Ma'ali, Evi Nurus Suroiyah, Riki Habibi, and Hamim Hamim. 2025. *Bahasa Arab: Teori, Praktik, Dan Konteks Pembelajaran Modern*. CV. Gita Lentera.
- Shobirin, and , 2025. "دراسة ننتوغر افية حول تعليم اللغة العربية عبر وسائل التواصل الاجتماعي "يوتيوب".  
*Lugawiyyat* 108–19.
- Siti Fatimah, Jumriyah, Mubasyiroh. 2025. "Integrasi Teknologi Dalam Pengajaran Bahasa Arab Di Madrasah." *Aphorisme* 6(1):164–82. doi: 10.37680/aphorisme.v6i1.7236.
- Tarmizi, Ahmad, Shofil Fikri, Rafiatun Najah Qomariah, Shofia Lazregue, Universitas Islam, Negeri Raden, Fatah Palembang, Universitas Islam, Negeri Maulana, Malik Ibrahim, Universitas Islam, and Negeri Antarsari. 2025. "DIGITALIZATION LEARNING FOR PASSIVE SPEAKERS : A PHENOMENOLOGICAL APPROACH." *Lugawiyyat* 1–17.
- Toifah, Supriyanto & Nur. 2024. "EFEKTIVITAS PENGGUNAAN ARTIFICIAL INTELLIGENCE ( AI ) DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI ERA SOCIETY 5 . 0 :". *Lugawiyyat* 42–54.
- Vidya Arisandi, Ajat Sudrajat, Yeni Fajrin, Fidela Cahya Camilla, & Muhammad Fadly Saputra Pratama. (2024). Prinsip Kesantunan Berbahasa Dosen dan Mahasiswa di Kelas Pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing (EFL). *Fonologi : Jurnal Ilmuan Bahasa Dan Sastra Inggris*, 2(4), 111–125. <https://doi.org/10.61132/fonologi.v2i4.1218>