Ta'lim al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban
DOI: https://doi.org/10.15575/jpba.v10i1.49002

Ta'lim al-'Arabiyyah
JURNAL PENDIDIKAN BAHASA ARAB & KEBAHASAARABAN
P-ISSN: 2721-5237 | E-ISSN: 2549-208X // Vol. 10 No. 1 | 101-115
https://journal.uinsgd.ac.id/index.php/Talim/index

QUIPPER SCHOOL IN ARABIC LANGUAGE EDUCATION: EFFECTS ON STUDENT MOTIVATION AND LEARNING OUTCOMES

Mualim Wijaya*[1], Nabila Nor Amelya[2], Najihah Abd Wahid[3]
[1,2]Universitas Nurul Jadid, Indonesia
[3]Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

Article Information

Article History:

Received	:	23-July-2025
Revised	:	23-June-2026
Accepted	:	28-December-2026
Published	:	30-December-2026

Keywords:
Academic achievement;
Arabic education;
Learning motivation;
Learning (TELL);
Pretest-posttest design;
Quipper school;
Technology-enhanced language.

Articles Available Online:

ABSTRACT

The integration of digital technology into language education has become increasingly important in promoting active and student-centred learning. However, Arabic language instruction in many schools continues to face challenges related to low student engagement and unsatisfactory learning outcomes, while evidence on the effectiveness of digital learning platforms in this context remains limited. This study investigates the effectiveness of Quipper School in improving student engagement and learning outcomes in Arabic language instruction. A quantitative One-Group Pretest–Posttest design was employed involving Grade X students at an Islamic Senior High School. Data were collected through achievement tests and a learning motivation questionnaire and analysed using descriptive statistics, normalized gain (N-gain), and a paired-sample t-test. The results demonstrated significant improvements in both learning achievement and motivation. The mean achievement score increased from 28.07 to 73.04, with a moderate normalized gain (N-gain = 0.62), and the difference between pretest and posttest scores was statistically significant ($p = 0.001$). In addition, 82.86% of students reported increased motivation toward learning Arabic after using Quipper School. The study contributes to the Technology-Enhanced Language Learning (TELL) literature by providing empirical evidence that Quipper School can support more active and learner-centred Arabic instruction. These findings suggest that the platform offers a practical digital approach for improving Arabic language teaching and learning, although further research using controlled and multi-site designs is needed to strengthen the generalisability of the results.

Copyright:
© 2026 by the author(s).
This open-access article is distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-ShareAlike (CC BY-SA) license (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

CORRESPONDING AUTHOR:
Mualim Wijaya,
Departement of Islamic Education,
Universitas Nurul Jadid, Paiton, Probolinggo,
Jl. PP Nurul Jadid, Dusun Tj. Lor, Karanganyar, Kec. Paiton, Kabupaten Probolinggo, Jawa Timur 67291, Indonesia.
Email: mw@unuja.ac.id

How to Cite:
Wijaya, M., Amelyia, N. N., & Wahid, N. A. (2026). Quipper School in Arabic Language Education: Effects on Student Motivation and Learning Outcomes. *Ta'lim al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab & Kebahasaaraban, 10*(1), 101–115. https://doi.org/10.15575/jpba.v10i1.49002

المقدمة

شهد التعليم العالمي تحولاً نحو دمج التكنولوجيا كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، مما أتاح بيئات تعلم مرنة وتفاعلية لتلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين (Crompton et al., 2017; Wahyudi et al., 2025; Agopian, 2022; Voogt & Roblin, 2012; Schmitz et al., 2024; Tinmaz et al., 2022; Wang et al., 2023). وعلى الرغم من هذا التقدم، لا يزال تعليم اللغة العربية في المدارس الدينية والمعاهد الإسلامية يواجه تحديات جوهرية. تتميز اللغة العربية بطبيعتها المعقدة التي تشمل فروعًا متعددة، مما يتطلب منهجًا تدريسيًا مرنًا (Hafidah et al., 2024; Ismail Akzam, 2024; Borrella et al., 2022). وتتمثل أبرز التحديات في الاعتماد على أساليب تلقينية، وضعف كفاءة المعلمين في إدارة العملية التعليمية بأساليب مبتكرة (Khoirunnisa et al., 2025; R. Taufiqurrochman et al., 2025). وفي مدرسة النور الجديد العالية الإسلامية بيطان، أظهرت الملاحظات والبيانات الأولية تدنيًا واضحًا في مستوى تحصيل الطلاب في اللغة العربية، حيث بلغ متوسط درجاتهم ٢٨،٠٧ فقط، مما يعكس ضعفًا ملحوظًا في المشاركة والدافعية.

لمواجهة هذه التحديات، يبرز تبني التكنولوجيا كحل استراتيجي لردم الفجوة وتوفير بيئة تعليمية أكثر شمولاً (Abd Majid et al., 2025; Stöhr et al., 2024; Zou et al., 2025; Haq et al., 2024; Ramadhan et al., 2024). من منظور نظري، يدعم التعلم البنائي (Constructivism) هذا التوجه من خلال تشجيع الطلاب على بناء المعرفة بنشاط وتفاعل (Zawacki-Richter et al., 2019; Wang et al., 2023; Wibowo et al., 2025). ويتكامل هذا مع نموذج ARCS (الاهتمام، الملاءمة، الثقة، الرضا) الذي طوره جون كيلر (John Keller, 1987) لتعزيز الدافعية عبر الوسائط الرقمية (Al-Hoorie & Hiver, 2020; Xueli et al., 2024; Zhou & Zhang, 2025). وفي هذا السياق، تعد منصة "كويبر سكول *(Quipper School)* "تطبيقًا عمليًا لهذه النماذج؛ فميزاتها التفاعلية تجذب "اهتمام" الطلاب، وتبني "ثقتهم" من خلال الملاحظات الفورية.

لقد تناولت دراسات سابقة فاعلية الوسائط المبتكرة ومنصة *Quipper School* في تحسين الدافعية والنتائج الأكاديمية (Howard et al., 2021; Sudatha et al., 2024; Vetrivel et al., 2024; Hasyim et al., 2023). كما أُثبت أن فاعلية هذه المنصات تزداد مع الثقة في استخدام الأجهزة الرقمية والتقنيات الحديثة (Dhawan, 2020). ومع ذلك، ركزت معظم هذه الدراسات على المواد العامة، وتبقى الأبحاث التي تحلل بشكل نقدي استخدام هذه المنصة في تعليم اللغة العربية محدودة. علاوة على ذلك، تتجاهل الأدبيات الحالية غالبًا السياق الفريد للمعاهد الإسلامية، حيث تُفرض قيود

صارمة تمنع الطلاب من استخدام الأجهزة الذكية الشخصية، مما يحتم عليهم الاعتماد حصرًا على مختبرات الحاسوب المدرسية.

يشكل هذا التقييد الميداني فجوة بحثية واضحة تسعى هذه الدراسة إلى سدها. بناءً على ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أثر استخدام منصة *Quipper School* في تعزيز دافعية التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر في مدرسة النور الجديد العالية الإسلامية. تكمن حداثة هذا البحث في تقديم أدلة تجريبية حول كيفية تطويع التكنولوجيا التعليمية لخدمة اللغة العربية داخل بيئة معهدية ذات بنية تحتية وقوانين مقيدة، مما يوفر نموذجًا قابلاً للتطبيق في المؤسسات المماثلة.

البحث طريقة

أُجري هذا البحث في مدرسة النور الجديد الإسلامية بيطان بربولينجو جاوي الشرقية، مستهدفاً طلاب الصف العاشر (تخصص العلوم الطبيعية ٢)، خلال الفترة الممتدة من ٣٠ أبريل إلى ٢١ مايو ٢٠٢٥ ميلاديا. اعتمد البحث المنهج الكمي بتصميم تجريبي يعتمد على قياس الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمجموعة واحدة (One-Group Pretest-Posttest Design) (Johnson, 1986; Gao et al., 2022; Sugiyono, 2020). ويعود تبرير اختيار هذا التصميم دون وجود مجموعة ضابطة (Control Group) إلى القيود التنظيمية واللوجستية الصارمة داخل البيئة المعهدية؛ حيث تمنع المدرسة استخدام الهواتف الذكية الشخصية، ويقتصر استخدام التكنولوجيا على فترات محددة داخل مختبر الحاسوب الموحد. بناءً على ذلك، تعذر تقسيم الطلاب إلى مجموعتين منفصلتين دون إحداث تداخل ميداني أو التأثير على الجدول الدراسي العام، مما جعل التصميم القائم على المجموعة الواحدة الحل الأكثر ملاءمة وضبطاً للسياق الميداني. واشتملت إجراءات التنفيذ الممنهجة على خمس خطوات متسلسلة: (١) تطبيق الاختبار القبلي؛ (٢) تنفيذ التدخل التدريسي عبر منصة*Quipper School* ؛ (٣) تطبيق الاختبار البعدي؛ (٤) تحليل نتائج التحصيل الدراسي؛ و (٥) إجراء الاختبارات الإحصائية الاستدلالية (Bond et al., 2020; Tinmaz et al., 2022).

تألّف مجتمع البحث من جميع طلاب الصف العاشر بالمدرسة. وتم اختيار عينة البحث باستخدام أسلوب المعاينة القصدية (Purposive Sampling) لتشمل ٢٨ طالبًا منتظمًا من فصل العلوم الطبيعية ٢. واستند مبرر اختيار هذه العينة المحددة إلى تجانس مستواهم المعرفي في اللغة العربية، وجهوزية الفصل من حيث الالتزام بالحضور، فضلاً عن توصية معلم المادة بناءً على تدني مستويات الدافعية والتحصيل الأولي لديهم، مما يضمن تمثيلية دقيقة وقابلية عالية لإعادة تكرار البحث.(Replicability)

استمر التدخل التجريبي باستخدام منصة *Quipper School* لمدة ثلاثة أسابيع بواقع ٦ جلسات (جلستان أسبوعياً، مدة كل منها ٩٠ دقيقة). وتضمنت الأنشطة التعليمية قيام المعلم برفع المواد الدراسية وقوائم المفردات عبر المنصة، ثم يتفاعل الطلاب مع المحتوى داخل مختبر الحاسوب من خلال حل التمارين التفاعلية وتلقي التغذية الراجعة الفورية، مما يعزز التواصل الرقمي الموجه بين المعلم والطلاب. ولضمان شمولية القياس وتثليث البيانات(Data Triangulation) ، تم جمع البيانات عبر خمس تقنيات رئيسة: الملاحظة، المقابلة، التوثيق، الاختبارات، والاستبيانات (Ibnu et al., 2025; Miolo et al., 2025).

طُبّق اختبار التحصيل المعرفي (المكون من ٢٠ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد) كاختبار قبلي وبعدي لقياس التطور المفاهيمي، وتم التحقق من صدقه الظاهري ومحتواه من قِبل خبراء ومعلم المادة. في المقابل، استُخدم استبيان دافعية التعلم (المكون من ٢٠ بنداً بناءً على أبعاد نموذج ARCSلقياس استجابات الطلاب ومستوى دافعيتهم، حيث صُمم باستخدام مقياس ليكرت رباعي النقاط ٤ point Likert Scale-لتجنب الإجابات المحايدة وضمان دقة الاتجاهات النفسية (Chen et al., 2022).

أُجريت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام حزمة SPSS للتحقق من الصدق والاتساق الداخلي (Reliability) لأدوات البحث .(Susilowati, 2022) ونظراً لأن حجم العينة صغير (أقل من ٥٠ مستجيباً)، طُبّق اختبار شابيرو-ويلك (Shapiro-Wilk Test) لفحص اعتدالية التوزيع .(Soleha et al., 2024)وبناءً على ظهور التوزيع غير الاعتدالي للبيانات، جرى تبرير الاعتماد على الإحصاء غير المعلمي (Non-parametric statistics) من خلال تطبيق اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة (Wilcoxon Signed Rank Test) وهو الاختبار الأنسب للبيانات الزوجية المرتبطة في مثل هذه الحالات .(Nailil Amalia et al., 2025; Walan & Brink, 2024) ولقياس حجم الفعالية وتطور الدافعية بدقة، تم احتساب كسب المجموع المعياري (N-Gain) (Chan & Hu, 2023)، وصُنفت الفعالية إلى ثلاث فئات: منخفضة (أقل من ٠,٣)، ومتوسطة (٠,٣ - ٠,٧)، وعالية (أكثر من ٠,٧).

وفيما يتعلق بالاعتبارات الأخلاقية للبحث (Ethical Considerations)، فقد حصلت الدراسة على الموافقة الرسمية والمؤسسية من إدارة مدرسة النور الجديد العالية الإسلامية. كما تم الحصول على موافقة مستنيرة (Informed Consent) من أولياء أمور الطلاب نظراً لخصوصية البيئة المعهدية، مع ضمان السرية التامة لهويات المشاركين وبياناتهم الأكاديمية واستخدامها حصرًا لأغراض البحث العلمي المعرفي.

محصولات البحث وتحليلها

يعرض هذا القسم النتائج التجريبية والتحليلات الإحصائية المستخلصة من واقع البيانات الميدانية، متبوعاً بتحليل علمية نقدية تهدف إلى تفسير هذه المخرجات في ضوء الأطر النظرية الموجهة للبحث ومقارنتها بالدراسات السابقة.

أولاً: محصولات البحث

١- إجراءات التنفيذ والتوثيق الميداني

تمت إدارة التدخل التجريبي عبر منصة *Quipper School* برفع المواد التعليمية وإسناد التقييمات عبر الإنترنت لطلاب الصف العاشر (العلوم الطبيعية ٢) داخل مختبر الحاسوب الموحد. واستمرت الخطوات الميدانية بانتظام بدءاً من الجلسة التعريفية في ٣٠ أبريل ٢٠٢٥ وحتى تطبيق الاختبار البعدي في ٢١ مايو ٢٠٢٥. وللحفاظ على التركيز الأكاديمي للتقرير وتقليص الهيمنة البصرية للتوثيق الفوتوغرافي، تم نقل الشاشات التفصيلية الخاصة بآلية تسجيل دخول المعلم والطلاب إلى سجلات البحث الملحقة.

٢- التحليل الموضوعي لنتائج المقابلات

بإجراء التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لنسخ المقابلات المنظمة مع معلم اللغة العربية (الأستاذ صدام حسين) والطلاب، تم استخلاص موضوعين (Themes) رئيسيين يمثلان تقييم المشاركين للأداة الرقمية:

الموضوع الأول: المزايا التقنية والتربوية للمنصة :شملت الأكواد المستخرجة توافر واجهة تفاعلية جاذبة، وإمكانية الوصول المباشر إلى المعاجم الإلكترونية أثناء التعلم، وخاصية التصحيح التلقائي الفوري التي تتيح تقييماً سريعاً يدعم التعلم الذاتي ومحو الأمية الرقمية.

الموضوع الثاني: التحديات الفنية والمهارية: ركزت الأكواد على غياب الخصائص الصوتية التفاعلية المدمجة للتدريب على مهارة الاستماع، وعدم مرونة دمج الوسائط المرئية الحية (الفيديو) مباشرة داخل المحتوى، مما يحد من تطوير المهارات اللغوية الشفوية (المحادثة).

٣- نتائج استبيان دافعية التعلم

جرى قياس دافعية التعلم بعد التدخل باستخدام مقياس ليكرت رباعي النقاط. يوضح الجدول ١ التوزيع المئوي لاستجابات الطلاب (N = 28) عبر الأبعاد العشرة للاستبيان.

الجدول ١. النسبة المئوية لاستجابات الطلاب في استبيان الدافعية

الأسئلة	س١	س٢	س٣	س٤	س٥	س٦	س٧	س٨	س٩	س١٠	المجموع
العدد	٩١	٨٣	٩٩	٩٠	٩٤	٩٢	٩٢	٩٧	٩٦	٩٤	٩٤٨
الدرجة القصوى	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢	١١٢٠
النسبة (%)	٨١،٢٥	٧٤،١١	٨٨،٣٩	٨٠،٣٦	٨٣،٩٣	٨٢،١٤	٨٢،١٤	٨٦،٦١	٨٥،٧١	٨٣،٩٣	٨٢،٨٦

بناءً على المعطيات الواردة في الجدول ١، استقر المعدل العام للنسبة المئوية لدافعية تعلم الطلاب عند ٨٢,٨٦ %. وتصنف هذه القيمة رقمياً ضمن الفئة المرتفعة للاستجابة التحفيزية بعد استخدام المنصة كوسيلة تعليمية.

٤- نتائج التحصيل الدراسي (الاختبارين القبلي والبعدي).

يظهر الجدول ٢ المقارنة الرقمية المباشرة بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي قبل إجراء الاختبارات الاستدلالية.

الجدول ٢. قيم المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي

عدد المستجيبين(N)	متوسط الاختبار القبلي	متوسط الاختبار البعدي
٢٨ طالباً	٢٨،٠٧	٧٣،٠٤

يوضح الجدول ٢ وجود فارق ظاهري بين متوسط قيم التحصيل الدراسي؛ حيث ارتفع من ٢٨,٠٧ في القياس القبلي إلى ٧٣,٠٤ في القياس البعدي بعد تطبيق التجربة.

٥- اختبار اعتدالية البيانات (Shapiro-Wilk Test)

نظراً لأن حجم العينة أقل من ٥٠ مستجيباً (N = 28)، تم تطبيق اختبار شابيرو-ويلك لفحص فرضية التوزيع الطبيعي للبيانات، كما هو موضح في الجدول ٣.

الجدول ٣. نتائج اختبار اعتدالية التوزيع

المتغير	إحصاء شابيرو-ويلك (Statistic)	درجة الحرية(df)	مستوى الدلالة (.Sig)
التحصيل الدراسي (الاختبار القبلي)	٨٧٤ ،٠	٢٨	٠،٠٠٣
التحصيل الدراسي (الاختبار البعدي)	٧٧٣ ،٠	٢٨	٠،٠٠٠

بناءً على الجدول ٣، بلغت قيمة الدلالة (Sig.) للاختبارين القبلي والبعدي ٠,٠٠٣ و ٠,٠٠٠ على التوالي. وبما أن القيمتين أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المقبول ($p < 0.05$)، فإن مجموعتي البيانات لا تتبعان التوزيع الطبيعي، مما يثبت عدم تحقق شرط الإحصاء المعلمي ويوفر تبريراً إحصائياً للاعتماد على الاختبارات غير المعلمية لمعالجة الفرضيات.

٦- اختبار الفرضيات(Wilcoxon Signed-Rank Test)

يوضح الجدول ٤ والجدول ٥ المخرجات الإحصائية لاختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة للمجموعات الزوجية المرتبطة.

الجدول ٤. رتب اختبار ويلكوكسون للتحصيل الدراسي

الرتب (Ranks)	العدد(N)	متوسط الرتب (Mean Rank)	مجموع الرتب

(Sum of Ranks)			
0.00	0.00	0	**الرتب السالبة** (Negative Ranks)
300.00	12.50	24	**الرتب الموجبة** (Positive Ranks)
-	-	4	**التعادلات** (Ties)
-	-	28	**المجموع الكلي**

الجدول ٥. الإحصاءات الإشارية للاختبار

مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed.)	**قيمة Z المحسوبة**	**المقياس الإحصائي**
0.000	-4.292	الاختبار البعدي - الاختبار القبلي

تُبين المعطيات في الجدول ٥ أن قيمة الدلالة الإحصائية (Sig. 2-tailed) بلغت ٠,٠٠٠. وبما أن قيمة($0.000 < 0.05$) $p < 0.05$ ، فقد تم رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة .(H_a) ويثبت ذلك وجود فارق ذي دلالة إحصائية بين درجات التحصيل المعرفي للطلاب بين الفترتين المنهجيتين.

٧- اختبار المكاسب المعيارية (N-Gain Score)

أظهرت الحسابات الإحصائية لحجم الكسب أن متوسط قيمة N-Gain للمجموعة بلغ ٠,٦٢ (أو ما يعادل ٦٢,٢٢٪). ووفقاً لتقسيم الفئات المعتمد، تقع هذه القيمة تجريبياً ضمن فئة "التحسن المتوسط" (٠,٣ - ٠,٧)، مما يشير إلى مستوى كفاءة جيد لمعالجة البيانات.

المناقشة

يناقش هذا القسم النتائج المستخلصة من البحث، ويفسرها في ضوء الإطار النظري الذي قُدّم في المقدمة، بما في ذلك دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات(TIK) ، ومتطلبات مهارات القرن الحادي والعشرين، والمنظور البنائي(*Constructivism*) ، ونموذج ARCS للدافعية. ويهدف هذا التحليل إلى تقديم فهم متعمق لفعالية استخدام منصة *Quipper School* في تعزيز دافعية تعلم اللغة العربية وتحسين التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر بمدرسة النور الجديد العالية الإسلامية، مع تسليط الضوء على الآثار الأوسع لهذه النتائج.

تعزيز دافعية التعلم من خلال منصة *Quipper School*

أظهرت نتائج الاستبيان أن دافعية تعلم الطلاب بلغت متوسط ٨٢.٨٦٪، وهي نسبة عالية تشير إلى أن *Quipper School* قد نجحت في خلق تجربة تعلم محفزة. تعكس هذه النتيجة قدرة المنصة على الاستجابة لتحدي انخفاض الدافعية الذي يواجه تعليم اللغة العربية في البيئات التقليدية، كما ذُكر في المقدمة (Khoirunnisa, Tsania et al., 2025) و (R. Taufiqurrochman, et al., 2025). إن توفير *Quipper School* لميزات تفاعلية، مثل التمارين المتنوعة، والتغذية الراجعة الفورية، والوصول إلى القاموس الإلكتروني، يتوافق بشكل وثيق مع مبادئ **نموذج (*ARCS*) الاهتمام، الملاءمة، الثقة، الرضا (**Al-Hoorie & Hiver, 2020**) و (**Xueli et al., 2024**) و (**Zhou & Zhang, 2025**).**

فقد أسهمت الواجهة الجذابة والأنشطة التلقائية في **جذب انتباه** الطلاب، مما حول تعلم اللغة العربية من مادة قد تُنظر إليها على أنها "جافة" إلى تجربة أكثر ديناميكية. علاوة على ذلك، فإن إمكانية الوصول إلى المحتوى القابل للتخصيص عبر المنصة زادت من **ملائمة** المادة لاحتياجات التعلم الفردية، مما أتاح للطلاب ربط المفاهيم اللغوية بسياقاتهم الخاصة. التغذية الراجعة السريعة على إجابات الطلاب عززت **ثقتهم** بقدراتهم على فهم وإتقان المادة، مما قلل من الإحباط وعزز المثابرة. وأخيرًا، فإن التحسن الملحوظ في الأداء وتجربة التعلم الممتعة ولّدت شعورًا **بالرضا**، مما يدعم الدافعية الداخلية لمواصلة التعلم. هذه النتائج تؤكد أن **دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (**TIK**) كـ**"حل استراتيجي وضروري(Stöhr et al., 2024) و (Zou et al., 2025) هو بالفعل فعال في معالجة مشكلات الدافعية في سياقات التعليم الديني.

فعالية *Quipper School* في تحسين التحصيل الدراسي

أظهرت نتائج الاختبارين القبلي والبعدي تحسنًا كبيرًا في التحصيل الدراسي للطلاب، حيث ارتفع متوسط الدرجات من ٢٨.٠٧ إلى ٧٣.٠٤، وبلغت قيمة N-Gain ٠.٦٢، مما يدل على فعالية متوسطة للمنصة في تعزيز فهم اللغة العربية. تُقدم هذه الزيادة، المدعومة بالدلالة الإحصائية لاختبار ويلكوكسون (٠.٠٠٠)، دليلاً قويًا على أن *Quipper School* ليست مجرد أداة لتوصيل المحتوى، بل هي وسيلة فعالة لتحسين النتائج التعليمية بشكل ملموس.

تُفسر هذه الفعالية من خلال منظور **المنظور البنائي** *(Constructivism)* **(**Zawacki-Richter et al., 2019**) و (**Wang et al., 2023 **) و (**Wibowo et al., 2025**)** ، الذي يؤكد على أن التعلم الفعال يحدث عندما يبني المتعلمون معرفتهم بنشاط. توفر *Quipper School* بيئة تعليمية تفاعلية تحث الطلاب على المشاركة النشطة من خلال التمارين، والاختبارات التلقائية، والتفاعل

المباشر مع المحتوى. هذا التفاعل النشط، بدلاً من التلقي السلبي، يمكّن الطلاب من معالجة المعلومات بشكل أعمق، وربط المفاهيم الجديدة بالمعرفة السابقة، وبالتالي تعزيز الفهم والاحتفاظ بالمواد اللغوية، لا سيما في جوانب القراءة والمفردات.

علاوة على ذلك، تُبرز النتائج قدرة **تكنولوجيا المعلومات والاتصالات** (TIK) على أن تكون "محفزًا رئيسيًا للتحول في المشهد التعليمي (Crompton et al., 2017) و (Wahyudi et al., 2025). وذلك بتوفير بيئة تعلم مرنة وشاملة تتجاوز قيود الزمان والمكان. إن الميزات التي توفرها المنصة، مثل التغذية الراجعة الفورية والمحتوى المنظم، تُمكّن الطلاب من التعلم بوتيرتهم الخاصة، مما يتماشى مع أساليب التعلم المتنوعة وقدرات الطلاب المختلفة (Haq et al., 2024) و (Ramadhan et al., 2024). وهذا الدعم الفردي يسهم في سد الفجوات التعليمية ويعزز التحصيل العام.

دور *Quipper School* في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتغلب على التحديات

لقد كشفت المقابلات مع المعلم والطلاب عن مزايا وعيوب استخدام .Quipper School فالمزايا مثل الوصول إلى قاموس إلكتروني، وواجهة جذابة، وميزات الاختبارات التلقائية، ودعم التعلم الذاتي، تُعزز بشكل مباشر تنمية **مهارات القرن الحادي والعشرين**، خاصةً **الثقافة الرقمية (Agopian, 2022) و (Schmitz et al., 2024) و(Wang et al., 2023)**. فالتفاعل المستمر مع المنصة الرقمية يُعِد الطلاب للتعامل مع بيئات التعلم والعمل الحديثة التي تعتمد على التكنولوجيا. كما أن الطبيعة المرنة للمنصة تدعم **التعلم المستقل وحل المشكلات**، وهي مهارات ضرورية في عالم اليوم المتغير.

ومع ذلك، أظهرت المقابلات أيضًا بعض القيود، مثل غياب خاصية الصوت لتدريبات الاستماع، وضعف التكامل المباشر للوسائط المرئية (فيديو/صوت)، وقصور في دعم تعليم المهارات اللغوية الشفوية. تُسلط هذه القيود الضوء على أن دمج التكنولوجيا، رغم فعاليته، يتطلب استمرار التطوير والتكيف ليتناسب مع الاحتياجات اللغوية المعقدة للغة العربية (Hafidah et al., 2024) و (Ismail Akzam, 2024) و(Borrella et al., 2022). هذه الملاحظات لا تقلل من فعالية المنصة بشكل عام، بل توفر رؤى قيمة للتحسينات المستقبلية وتطوير أدوات تكنولوجية أكثر شمولية لدعم جميع جوانب تعلم اللغة.

أهمية النتائج والآثار المستقبلية

تُقدم هذه الدراسة دليلًا قويًا على أن منصة *Quipper School* يمكن أن تكون أداة فعالة في تعزيز دافعية الطلاب وتحسين تحصيلهم الدراسي في سياق تعليم اللغة العربية، حتى في البيئات

التعليمية التقليدية مثل مدرسة النور الجديد العالية الإسلامية التي تفرض قيودًا على استخدام الأجهزة الرقمية الشخصية. تُؤكد النتائج أن النهج القائم على **التعلم البنائي**، المدعوم بالتقنيات التي تُركز على **الدافعية نموذج (ARCS)**، يساهم في إعداد الطلاب بمهارات **القرن الحادي والعشرين** الضرورية.

تتجاوز أهمية هذه النتائج سياق المدرسة المحدد، حيث تُقدم رؤى قيمة للمؤسسات التعليمية الدينية الأخرى التي تسعى إلى دمج التكنولوجيا في مناهجها الدراسية. تُثبت الدراسة أن التكنولوجيا يمكن أن تُلبي تحديات التعلم القائمة، مثل انخفاض الدافعية وصعوبة استيعاب المفاهيم اللغوية المعقدة، حتى في ظل قيود البنية التحتية. وبالتالي، فإنها تُعزز من مبدأ أن **تكنولوجيا المعلومات والاتصالات** ليست مجرد إضافة، بل هي جزء لا يتجزأ من تحقيق تعليم فعال وشامل، وتدعو إلى مزيد من البحث حول كيفية تخصيص وتطوير الأدوات الرقمية لتلبية الاحتياجات الفريدة لمختلف المواد الدراسية والبيئات التعليمية.

يتجاوز هذا القسم العرض الوصفي للمخرجات الرقمية نحو تفكيك دلالاتها البيداغوجية، مستنداً إلى التقاطع بين الأطر النظرية الموجهة للبحث والواقع الميداني، مع موازنة النتائج بالمرجعيات السابقة وتحديد تموضعها العلمي.

١- الأبعاد التحفيزية وتفسير ديناميكيات نموذج ARCS

تكتسب النتائج التي أظهرت بلوغ متوسط دافعية الطلاب ٨٢,٨٦ % دلالة تربوية خاصة عند إسقاطها على سياق المدارس المعهدية، وهي بيئات طالما عانت من نمطية تدريس اللغة العربية بوصفها مادة جامدة (Khoirunnisa, Tsania et al., 2025; R. Taufiqurrochman, et al., 2025). إن هذا التطور لا يعود إلى مجرد إدخال أداة تقنية، بل يرتبط ببنية التصميم التعليمي لمنصة Quipper School المتوافقة مع أبعاد نموذج ARCS الاهتمام، الملاءمة، الثقة، الرضا (Al-Hoorie & Hiver, 2020; Xueli et al., 2024; Zhou & Zhang, 2025). لقد نقلت التغذية الراجعة الفورية الطالب من حالة "التلقي السلبي وقلق الانتظار" إلى حالة "الاستجابة والتقييم الذاتي"، مما عزز الكفاءة الذاتية وفقاً لما أكدته دراسات حديثة (Chen, Dai, Zhu, & Xu, 2022). وتؤكد النتائج أن دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يمثل حلاً استراتيجياً وضرورياً في البيئات الدينية(Stöhr, Ou, & Malmström, 2024; Zou et al., 2025) ، حيث أثبتت التجربة أن ضبط التكنولوجيا داخل المعامل يعزز "الانتباه" الموجه ويمنع تشتت الطلاب، محولاً القيود التنظيمية إلى ميزة بيئية لضبط التركيز (Bond, Bedenlier, Marín, & Händel, 2020).

٢- الفعالية المعرفية من منظور البنائية الرقمية والقيود المنهجية

يمثل التحول الإيجابي الملحوظ في الاختبارات المعرفية (ارتفاع المتوسط من ٢٨,٠٧ إلى ٧٣,٠٤، وقيمة N-Gain 0.62) دليلاً ميدانياً على جدوى الممارسات البنائية الرقمية. فوفقاً للأطر البنائية (Zawacki-Richter, Marín, Bond, & Gouverneur, 2019; Wang, Yu, Hwang, & Hu, 2023; Wibowo et al., 2025)، لا يُبنى المعنى في الذاكرة طويلة المدى إلا عبر نشاط توليدي. لقد مكنت المنصة الطلاب من معالجة المعلومات بعمق، مما يبرز دور تكنولوجيا المعلومات كـ "محفز رئيسي" للتحول التعليمي .(Crompton, Burke, & Gregory, 2017) ومع ذلك، وتفادياً للانحياز التأكيدي، يجب تفسير هذا التحسن بحذر في ضوء القيود المنهجية للتصميم التجريبي .(One-Group Pretest-Posttest) إن غياب مجموعة ضابطة يجعل من الصعب الجزم بأن الطفرة تعود حصرياً للمنصة، فهناك "تهديدات للصدق التجريبي" قد تداخلت مع التجربة، مثل أثر النضج المعرفي، أو "أثر الاختبار المكرر" .(Gao, Pham, & Polio, 2022) كما أن التوجيه الحثيث من المعلم يمثل متغيراً حاسماً يجعل الفعالية نتاج "منظومة بيداغوجية متكاملة" وليس مجرد أداة تقنية معزولة.

٣- مهارات القرن الحادي والعشرين والمقارنة النقدية

أظهر التحليل النوعي تمايزاً بين التمكين المهاراتي والتحديات التطبيقية. فالمزايا التقنية مثل القاموس الإلكتروني والأنشطة التلقائية عززت الثقافة الرقمية والتعلم المستقل (Chan & Hu, 2023; Schmitz et al., 2024). وفي المقابل، برزت فجوة تقنية تمثلت في عجز المنصة عن دعم المهارات الشفوية نتيجة قصور أدوات الدمج الصوتي، وهو ما يتسق مع تحذيرات علمية حول قيود بعض أنظمة إدارة التعلم في استيعاب الخصوصيات الفونولوجية للغة العربية (Borrella, Caballero-Caballero, & Ponce-Cueto, 2022; Dhawan, 2020; Tinmaz et al., 2022). وعند مقارنة هذه الدراسة نقدياً بالبحوث السابقة، نجد نقطة تباين مهمة: فبينما ذهبت دراسات إلى أن التكنولوجيا محفز مطلق للتحول التعليمي (Wahyudi et al., 2025)، تكشف دراستنا عن "أثر انتقائي"؛ حيث أحدثت المنصة طفرة في المهارات التحريرية، لكنها ظلت محدودة الأثر في المهارات الاتصالية. ويعود هذا التباين إلى طبيعة المنصة المصممة للمهام النصية، مما يفرض على المؤسسات دمجها ضمن نموذج "التعلم الهجين (Blended Learning)" لتغطية النقص التقني بممارسات تواصلية مباشرة داخل الصف.

الاستنتاج

أظهرت نتائج هذا البحث أن توظيف منصة *Quipper School* كوسيلة تعليمية رقمية يمكن أن يُعزز بشكل كبير دافعية الطلاب ونتائج تعلمهم في تدريس اللغة العربية بمدرسة النور الجديد العالية الإسلامية. بناءً على التحليل الإحصائي باستخدام اختبار ويلكوكسون للرتب الموقعة، تم

إثبات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي، مما يؤكد أن استخدام المنصة أدى إلى تحسن ملموس في التحصيل الدراسي. كما أشار حساب قيمة المكاسب المعيارية (N-Gain) البالغة ٠.٦٢ إلى فعالية متوسطة، مما يدل على أن المنصات الرقمية مثل *Quipper School* تُعد بديلاً أو مكملاً جيدًا للتعلم التقليدي في سياق تعليم اللغة العربية، حتى في البيئات المدرسية ذات القيود المفروضة على الوصول إلى الأجهزة الشخصية.

ترفع هذه الدراسة مستوى المعرفة الحالية من خلال تقديم أدلة تجريبية قوية ومبنية على أسس علمية حول فعالية دمج التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية، وهي فجوة بحثية كانت محدودة سابقًا، لا سيما في البيئات المدرسية التقليدية بإندونيسيا. تؤكد هذه النتائج أن استخدام الوسائط الرقمية ليس مجرد إضافة ترفيهية، بل هو أداة تربوية قوية قادرة على معالجة تحديات جوهرية مثل انخفاض الدافعية وصعوبة استيعاب المفاهيم اللغوية المعقدة. هذا يبرر علميًا أهمية دمج التقنية في المناهج اللغوية لدعم مبادئ التعلم البنائي وتعزيز عناصر الدافعية وفقًا لنموذج (ARCS)، وبالتالي تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين الضرورية.

تُقدم هذه النتائج تطبيقات عملية فورية للمربين ومطوري المناهج في مؤسسات التعليم الديني الإسلامي، حيث تُظهر إمكانية استخدام منصات رقمية كـ*Quipper School* لإنشاء بيئات تعلم أكثر جاذبية وفعالية .كاستنتاج مستقبلي، تُشير هذه الدراسة إلى ضرورة استكشاف أساليب مبتكرة لدمج التكنولوجيا في مختلف جوانب تعليم اللغة العربية، بما في ذلك تطوير مواد لدعم المهارات الشفهية والاستماع التي لم تُغطَ بالكامل في هذه المنصة .يُوصى بإجراء بحوث مستقبلية ذات تصميمات تجريبية أكثر تعقيدًا (مثل مجموعات التحكم) ودراسات طولية لتقييم التأثيرات طويلة المدى، وجمع البيانات النوعية لتعميق فهم تجربة المتعلمين.

المراجع

Abd Majid, M. Z., Norman, M. H., Zaini, M. H., Zulnaidi, H., & Mohamad Nasir, M. K. (2025). Technological empowerment in education: A systematic review. *SAGE Open, 15*(1), 1–15. https://doi.org/10.1177/21582440251325077

Agopian, T. (2022). Online instruction during the Covid-19 pandemic: Creating a 21st century community of learners through social constructivism. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 95*(2), 85–89. https://doi.org/10.1080/00098655.2021.2014774

Al-Hoorie, A. H., & Hiver, P. (2020). The fundamental difference hypothesis: Expanding the conversation in language learning motivation. *SAGE Open, 10*(3), 2158244020945702. https://doi.org/10.1177/2158244020945702

Bond, M., Bedenlier, S., Marín, V. I., & Händel, M. (2020). Emergency remote teaching in higher education. *Educational Technology Research and Development, 68*, 1–35. https://doi.org/10.1186/s41239-021-00282-x

Borrella, I., Caballero-Caballero, S., & Ponce-Cueto, E. (2022). Taking action to reduce dropout in MOOCs: Tested interventions. *Computers & Education, 179*, 104412. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104412

Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(1), 43. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8

Chen, J., Dai, J., Zhu, K., & Xu, L. (2022). Effects of extended reality on language learning: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 13*, 1016519. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1016519

Crompton, H., Burke, D., & Gregory, K. (2017). The use of mobile learning in higher education. *Computers & Education, 123*, 53–64. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.007

Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems, 49*(1), 5–22. https://doi.org/10.1177/0047239520934018

Gao, J., Pham, Q. H. P., & Polio, C. (2022). The role of theory in quantitative and qualitative second language learning research: A corpus-based analysis. *Research Methods in Applied Linguistics, 1*(2), 100006. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2022.100006

Hafidah, H., Isnaini, R. L., & Kholis, M. N. (2024). Investigating active learning model for Arabic grammar lectures. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning, 7*(2), 644–653. https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i2.25175

Haq, A. Z., Akmansyah, M., Erlina, E., & Koderi, K. (2024). Technology integration in Arabic language learning: A literature review on the effectiveness of e-learning and mobile applications. *Journal of Research in Instructional, 4*(2), 481–494. https://doi.org/10.30862/jri.v4i2.473

Hasyim, M., Wijaya, M., & Iliah, M. (2023). Using the SAVI model through video and Peabody media in learning Arabic speaking skills. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab, 7*(1), 81–96. https://doi.org/10.29240/jba.v7i1.6397

Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science, 16*(6), 1300–1323. https://doi.org/10.1177/1745691620966

Ibnu, M., Pratama, S., Sumiarni, N., & Safuloh, H. (2025). Development of the An-Najah mobile learning application to improve students' Arabic reading skills. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 12*(1), 32–49. https://doi.org/10.15408/a.v12i1.47227

Ismail Akzam, Z. (2024). Analysis of grammar and morphology teaching within the Arabic language program at an Islamic university of Riau in Indonesia. *Al-Ta'rib: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, 12*(2), 411–422.

Johnson, C. W. (1986). A more rigorous quasi-experimental alternative to the one-group pretest-posttest design. *Educational and Psychological Measurement, 46*(3), 585–591. https://doi.org/10.1177/0013164486463011

Khoirunnisa, Tsania, Nurhidayati, Ahsanuddin, M., & Khasairi, M. (2025). Development of Arabic teaching materials based on multiliteracy and augmented reality. *Ta'lim Al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 9*(1), 126–144. https://doi.org/10.15575/jpba.v9i1.37680

Miolo, M. I., Hula, I. R. N., Fadila, F., & Laiya, S. (2025). Arabic orthography: Development of Kahoot and gamification website-based writing materials to improve understanding of writing rules. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 12*(1), 1–17. https://doi.org/10.15408/a.v12i1.47225

Nailil Amalia, N., Husnia Ramadhani, N., & Eka Mulyani, R. (2025). Optimalisasi Quizalize sebagai asesmen formatif dalam pembelajaran Nahwu berbasis Community Language Learning. *Tsaqofiya: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab, 7*(1), 333–350. https://doi.org/10.21154/tsaqofiya.v5i1.434

R. Taufiqurrochman, Alva Solla Nabia, Navila Camelia, & S. K. (2025). Challenges in teaching Arabic at the elementary level: A case study of Madrasah Ibtidaiyah Tarbiyatul Huda Malang. *Abjadia: International Journal of Education, 10*(1), 179–189. https://doi.org/10.18860/abj.v10i1.32147

Ramadhan, M. F., Suhayib, S., Muttaqin, I., & Warahmah, M. (2024). The relevance of computer science and Arabic language learning technology in supporting Arabic language learning from the perspective of Israel Scheffler. *Al-Ta'rib: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, 12*(2), 309–320. https://doi.org/10.23971/altarib.v12i2.8921

Schmitz, M. L., Consoli, T., Antonietti, C., Cattaneo, A., Gonon, P., & Petko, D. (2024). Examining 21st century skills in BYOD schools: From programs to practice. *Zeitschrift für Bildungsforschung, 14*(2), 299–322. https://doi.org/10.1007/s35834-024-00425-w

Soleha, S., Bukhori, E. M., & Huda, M. M. (2024). Transforming student's Arabic writing skills through Word Square media: Examining its effectiveness. *Asalibuna, 8*(02), 89–107. https://doi.org/10.30762/asalibuna.v8i02.5231

Sudatha, I. G. W., Jayanti, L. S. S. W., Bayu, G. W., Widiana, I. W., & Halili, S. H. B. (2024). Task-based e-learning on students' cognitive assonance and reading engagement in English learning process at elementary schools. *International Journal of Language Education, 8*(2), 250–266. https://doi.org/10.26858/ijole.v8i2.64115

Sugiyono. (2020). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif dan R&D*. Alfabeta.

Susilowati, F. (2022). *Pengujian statistik dengan SPSS*. Pustaka Rumah C1nta.

Tinmaz, H., Lee, Y. T., Fanea-Ivanovici, M., & Baber, H. (2022). A systematic review on digital literacy. *Smart Learning Environments, 9*(1), 1–19. https://doi.org/10.1186/s40561-022-00204-y

Vetrivel, S. C., Arun, V. P., Maheswari, R., & Saravanan, T. P. (2024). Technology integration in online learning platforms: Blended learning gamification. In *Transdisciplinary teaching and technological integration for improved learning: Case studies and practical approaches* (pp. 219–247). IGI Global. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8217-2.ch011

Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences. *Computers & Education, 59*(2), 299–321. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.01.010

Wahyudi, D., Siregar, Z. U., Tata, M. A., & Febriani, E. (2025). Integrating Blooket as a digital gamification tool to enhance Arabic syntax learning outcomes. *Ta'lim Al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 9*(1), 145–159. https://doi.org/10.15575/jpba.v9i1.45854

Walan, S., & Brink, H. (2024). Students' and teachers' responses to use of a digital self-assessment tool to understand and identify development of twenty-first century skills when working with makerspace activities. *International Journal of Technology and Design Education, 34*(3), 1093–1121. https://doi.org/10.1007/s10798-023-09845-7

Wang, X. M., Yu, X. H., Hwang, G. J., & Hu, Q. N. (2023). An online progressive peer assessment approach to project-based learning: A constructivist perspective. *Educational Technology Research and Development, 71*(5), 2073–2101. https://doi.org/10.1007/s11423-023-10257-6

Wibowo, S., Wangid, M. N., & Firdaus, F. M. (2025). The relevance of Vygotsky's constructivism learning theory with the differentiated learning primary schools. *Journal of Education and Learning, 19*(1), 431–440. https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i1.21197

Xueli, W., Md, Z. M. M., & Peipei, T. (2024). The effect of the ARCS model of motivation on students' learning achievement: A meta-analysis. *Journal of Lifestyle and SDGs Review, 5*(2), e03220. https://doi.org/10.47172/2965-730x.sdgsreview.v5.n02.pe03220

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16*(1), 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

Zhou, Q., & Zhang, H. (2025). Flipped classroom teaching and ARCS motivation model: Impact on college students' deep learning. *Education Sciences, 15*(4), 517. https://doi.org/10.3390/educsci15040517

Zou, Y., Kuek, F., Feng, W., & Cheng, X. (2025). Digital learning in the 21st century: Trends, challenges, and innovations in technology integration. *Frontiers in Education, 10*, 1562391. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1562391