

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفِّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Oyunsal Tasarım ve Oyunlaştırmanın Kullanımı

Using Gameful Design and Gamification in Teaching Arabic to Non-Native Speakers

Amr MUKHTAR *

المخلص

استهدف البحث تقديم نموذج إجرائي مُستند إلى مبادئ التصميم الممتع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال تقديم خطوات إجرائي لاستخدام هذه المبادئ وتوظيفها في تعليم اللغة العربية، وذلك بهدف التصدي لمشكلة البحث المتمثلة في ضعف وتباين مستوى دأرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والافتقار إلى نموذج إجرائي يوظف التوجهات الحديثة في تعليم اللغة العربية كالتصميم الممتع وما بعد محفِّزات الألعاب، هذا التصميم الذي يُسهم في علاج مُشكلات انخفاض الدافعية عند الدَّارسين. اعتمد البحثُ على المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل ومراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات ذات الصلة بمشكلة البحث، وقد تكون الإطار النظري للبحث من بعدين؛ عرض البعد الأول التصميم الممتع وما بعد محفِّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وخصص البعد الثاني لعرض النموذج الإجرائي، وقد أكد البحث أنَّ تعلم اللغة الثانية يمكن أن يحدث من خلال التصميم الممتع؛ ولذا فقد أوصى البحث بضرورة الاهتمام بعقد ورش عمل لتدريب مُعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على توظيف التصميم الممتع في التدريس.

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية، الناطقين بغير العربية، محفِّزات الألعاب، التصميم الممتع.

Öz

Bu çalışma, ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde, oyunsal tasarımların kullanılmasına dayanan pratik bir model sunmayı ve bu modelin uygulanmasına yönelik adımları ortaya koymayı hedeflemektedir. Çalışma, ana dili Arapça olmayan Arapça öğrencilerinin seviyelerindeki düşüklük veya farklılıklara dayalı sorunlarla, Arapça öğretiminde oyunsal tasarım ve oyunlaştırma gibi modern yöntemlere dayalı işlevsel bir modele duyulan ihtiyaca yönelik çözümler üretmeyi amaçlamaktadır. Bu tasarımlar, öğrencilerdeki düşük motivasyon sorununun çözümüne de katkı sunmaktadır. Söz konusu probleme ilişkin literatür ve bilimsel araştırmaların tahlil edildiği çalışma; bu yönüyle betimsel analiz yöntemine dayanmaktadır. Çalışmanın teorik çerçevesi iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım, ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde kullanılması önerilen oyunsal tasarım ve oyunlaştırmanın izahına, ikinci kısım ise söz konusu pratik modelin sunumuna ayrılmıştır. Yabancı dil öğreniminin oyunsal tasarım vasıtasıyla gerçekleştirilebileceğini vurgulayan çalışma, Arapça öğretmenlerine ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretiminde oyunsal tasarımın kullanımı konusunda eğitim verilmesinin önemine işaret etmekte ve bu amaçla atölye çalışmaları düzenlenmesinin gerekliliği üzerinde durmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arapça Öğretimi, Arapça Olmayanlar, Oyunlaştırma, Oyunsal Tasarım.

Abstract

This research aimed to present an operational model based on the principles of Gameful design in teaching Arabic to non-native speakers through presenting procedural steps for employing these principles in Arabic language teaching to address the problem of the research represented in the weakness and varying levels among non-native Arabic learners and the lack of an operational model incorporating modern approaches in Arabic language teaching like Gameful design and gamification. This design contributes to solving problems related to decreased motivation among learners. The research utilized a descriptive-analytical approach to describe, analyze, and review literature relevant to the problem. The theoretical framework included two parts: the first part presented Gameful design and gamification in teaching Arabic to non-native speakers. The second part

Dr. Öğr. Üyesi AMR MUKHTAR MORSI AHMED, Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Bölümü, Kastamonu/Türkiye. E-mail: Amrmukhtar@kastamonu.edu.tr, orcid.org/0000-0001-7637-7611

Bu çalışma, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY-NC 4.0) ile lisanslanmıştır. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

presented the procedural model. The research emphasized that second language learning could occur through Gameful design; therefore, the research recommended holding workshops for training teachers to use Gameful design.

Keywords: Teaching Arabic, Non-Arabic Speakers, Gamification, Gameful Design.

المقدمة

1- تمهيد

يُعدُّ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد التوجهات التي تحظى باهتمام القائمين على تعليم اللغة العربية؛ نظراً لزيادة الإقبال على تعليمها وتعلمها، كما أنَّ تَعَلُّم اللغة العربية تختلف دوافعه باختلاف درجة وأهمية دوافع الدارسين، فقد يكون بغرض تحقيق التواصل مع أبناء المجتمع العربي والتعامل معهم بشكل عام، وقد يكون من أجل الدراسة والالتحاق بكليات العلوم الإسلامية بشكل خاص، وعلى الرغم من هذا الإقبال الشديد من الراغبين في تعلم اللغة العربية، إلا أنَّ الكثير من الدارسين يواجهون صعوبة في تعلمها وإتقانها لأسباب عديدة، وذلك يؤكد الحاجة إلى توظيف بعض التوجهات الحديثة في تيسير وتدعيم تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك في زيادة الدافعية الإيجابية نحو استمرار التعلم.

إنَّ العمل على انتشار اللغة العربية وحمايتها، والحفاظ على ما يميزها من أهم مقومات التقدم والريادة للحضارة العربية، وهذا يتطلب من القائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بذل ما في وسعهم من اهتمام لتحقيق أقصى ما يمكنهم من أهداف؛ خدمة للدين الإسلامي، وخدمة للغة العربية نفسها. (طعيمة، 1989، 26)

وقد حدّد المتخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في ثلاثة أهداف، وهي أن يتعرف المتعلم خصائص اللغة العربية، وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات، والمفردات، والتركيب، والمفاهيم، ويمارس المتعلم اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها الناطقون بها، أو بصورة تقرب من ذلك، وأيضاً يتعرف المتعلم على الثقافة العربية، وأن يلم بخصائص الإنسان العربي، والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه. (طعيمة، 1989، 35) ويتفق ذلك مع ما ذهب إليه سالم (2020، 594) من أن أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تنحصر في ضرورة تمكين الدارسين من قراءة وفهم النصوص العربية بسهولة ويسر، وقراءة الكتب غير المقررة بشكل يسير وواضح، وقراءة متن متوسط بكل دقة ووضوح وسرعة، وكذلك التحدث، والإنشاء، والتعبير بسهولة، واقتدار.

وما سبق يتطلب وصول دارس اللغة العربية إلى المستوى الذي يمكنه من تحقيق النطق الصحيح، والفهم الجيد، والسرعة المناسبة في أداء المهارات اللغوية؛ وأن يكون قادراً على المناقشة فيما يستمع إليه، وأن يقرأ بفهم ما يُقدَّم له من موادَّ تعليمية، وأن يكتب ما فهم من هذه المواد التعليمية، حتى تتحول المعارف اللغوية إلى سلوك لغوي يُسهِّل على الدارس ممارسته بكفاءة وفاعلية (فرج، 2016، 145)

وتظهر أهمية محفّزات الألعاب في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ في أنَّها تساعد الدارس على التفاعل الإيجابي مع زملائه، وتُمكنه من ممارسة التخمين الذكي عند البدء في القراءة، بالإضافة إلى التخفيف من حدة القلق عند ممارسة مهارات التحدث، وتقبل الغموض بسبب زيادة الثقة بالنفس في تحقيق الأهداف عند عملية الكتابة، ومعالجة أوجه القصور التي تعترض الدارسين عند الاستماع إلى الحوارات والنصوص بين مُتحدثي اللغة العربية الناطقين بها. (أوزل وجيفتجي، 2022: 194-195؛ مختار، 2022، 47-48)

كما أنَّ استخدام التصميم الممتع ومحفّزات الألعاب قد يساعد الدارسين على تطوير قدراتهم اللغوية، ومهارات اللغة التواصلية من خلال تنمية الثروة اللغوية، خاصة حين تصبح محفّزات الألعاب جزءاً رئيساً من مكونات المنهج، مُستندة في ذلك إلى إيجابية الدارس، وحرصه على تعلم المهارات اللغوية عن طريق محفّزات الألعاب التي تجمع بين المتعة والترفيه والتعليم من خلال جذب انتباههم (أوزل وجيفتجي، 2022، 194-195) ويؤكد ذلك دراسة Garland (2015)، التي استخدمت منهج التحليل البعدي لتحليل أربعين دراسة استخدمت محفّزات الألعاب في تدريس اللغة الثانية؛ لتحديد العوامل الفعالة في استخدامها، وتوصلت الدراسة إلى أهمية محفّزات الألعاب خاصة؛ حينما توظف طول المدة الزمنية المخصصة للتدريس، وزيادة عناصر المنافسة، وكثرة المهام المحددة بوقت، مع تقديم التغذية الفورية للمتعلم.

وقد أثبتت دراسة Hasegawa, T. Et al (2015) فاعلية استخدام محفّزات الألعاب عبر برامج الهاتف Mobile Application في تعلم المفردات اللغوية؛ وأرجعت ذلك إلى فاعليتها في زيادة دافعية المتعلم لتعلم اللغة بصورة أكثر استقلالية وتنافسية، إضافة إلى حرية المكان والزمان.

وقد تأكدت هذه الأهمية من خلال دراسة (هندي، 2020) التي هدفت إلى قياس أثر توظيف محفّزات الألعاب في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها على زيادة دافعية التعليم لديهم، وقد جاءت عينة البحث من عينة عشوائية من الطلاب الوافدين غير الناطقين بالعربية بجامعة الأزهر الشريف، وقد توصل البحث إلى وجود فاعلية محفّزات الألعاب في

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تنمية التحصيل المعرفي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وكذا زيادة الدافعية للتعلم لديهم، ولذا فقد أوصى البحث باستخدام وتوظيف محفزات الألعاب في تدعيم رسالة اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ مما يعمل على زيادة انتشار اللغة والإقبال عليها بين جمهور المستفيدين، والتوسع في توظيف محفزات الألعاب على باقي المهارات اللغوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

ونظراً لأهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وضرورة تنمية مهارات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، فإن هناك إقبالاً متزايداً على تعلم اللغة العربية والاطلاع على ثقافتها من مصادرها الأصلية، مما يدعو إلى إنجاز برامج متطورة تستجيب لحاجات وأهداف الدارسين خاصة وأن أعدادهم في تزايد وتنوع، وهذا يتطلب تبني بعض التوجهات الحديثة في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كتوظيف برامج ومناهج وظيفية تفاعلية كاستخدام مبادئ التصميم الممتع ومحفزات الألعاب فهي من ناحية توفر مناًحاً جاذباً وبيئة مُعززة لتعلم اللغة الثانية، كما تسهم في إكساب مُتعلمي اللغة الثانية مفرداتٍ وتراكيبٍ ومهاراتٍ لغويةً جديدةً، وكذا تكسيهم مهارات التواصل اللغوي؛ وذلك من خلال استعمال اللغة في سياقها الطبيعي.

ويمكن أن يوفر استخدام التصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب مجموعة من المزايا منها؛ أنه لا يتقيد بحدود الزمان والمكان التي تتصف بها الفصول الدراسية في التدريس وجهًا لوجه، كما أنه يتيح الفرصة للمُتعلمين من أجل التفاعل المباشر مع المعلمين من ناحية، ومع المحتوى المرئي أو المسموع من جهة أخرى، ومن ثم فإن استخدام هذه الأنشطة الإلكترونية ينشر ثقافة التعليم الذاتي، والاعتماد على النفس، وينمي عادات التعلم الإيجابية لدى الدارسين. (الأنصاري، 2016)

ومن ناحية أخرى توظيف التوجهات الحديثة في التدريس كالتصميم الممتع قد يحل مشكلة محدودية عدد الساعات الدراسية؛ حيث يسمح للدارسين بالتفاعل، وأداء العديد من الوظائف والمهام المطلوبة منهم بإيجابية من خلال الحرص على الحصول على النقاط واجتياز المستويات ورؤية شريط التقدم دائماً والشعور بالإنجاز، ومن ثم يمكن توظيف مبادئ التصميم الممتع في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وعلى الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واهتمام الباحثين بإجراء عديد من الدراسات العربية والأجنبية التي قدمت محاولات متنوعة لتنمية مهارات اللغة العربية لدى الدارسين في المستويات اللغوية المختلفة، إلا أن هذه الدراسات أكدت أن هناك صعوبات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل خاص لما لها من خصوصية تتفرد بها عن غيرها من اللغات، ومنها: (صنوبر، 2015)، (بالطبي، 2020)، (سالم، 2020)، (هندي، 2020)، (مختار، 2022)، (القوفي، 2023)، فقد أشارت هذه الدراسات إلى قلة توافر المعلم المؤهل لتدريس مهارات اللغة العربية بأساليب مُبتكرة، ضعف مستوى الدارسين وعدم مناسبة هذا المستوى لعدد الساعات التي يدرسونها، كما أن أغلب مناهج تعليم العربية تهمل استخدام الأساليب الحديثة في عرض مادتها، وتتبع الأساليب التقليدية في التدريس؛ حيث يسمح أحياناً للمتعلم بالمشاركة والإبداع، كما أن المعلم يركز على أن يُعلم الدارسين عن اللغة، ولا يوجه اهتمامه نحو تعليم اللغة نفسها، ولا إلى تعزيز الدارسين على استخدام الأنماط اللغوية بشكل مفيد، وكذلك لا يوجد توظيف لمستحدثات التكنولوجيا والتوجهات الحديثة؛ فلا توجد برامج تعليمية تستند إلى التصميم الممتع، ولا إلى محفزات الألعاب كأحد التوجهات الحديثة في التعلم، بالرغم من أن انطلاق البرامج من هذه الرؤية واعتمادها على تلك الأساليب سوف يحقق لدارسيها الاستمتاع بالتعليم والتعلم.

ونظراً لمظاهر القصور السابقة؛ فإن ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يشكو من ضعف وتباين مستويات دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وكذلك يفتقر إلى نماذج إجرائية توظف التوجهات الحديثة في التدريس، وخاصة تلك التوجهات المرتبطة بتكنولوجيا التعليم كالتصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب، هذا التصميم الذي يسهم في علاج مشكلات انخفاض الدافعية عند الدارسين؛ وذلك بسبب استخدام طرق تقليدية في التدريس؛ لا تعتمد على استراتيجيات وتوجهات حديثة.

1-2 مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في ضعف وتباين مستوى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، والافتقار إلى نماذج إجرائية توظف التصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب في تعليم مهارات اللغة العربية كما أشارت الدراسات السابقة، وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما التصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ؟

السؤال الثاني: ما النموذج الإجرائي المستند إلى مبادئ التصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للدارسين المستهدفين؟

1-3 أهداف البحث:

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

استهدف البحث تقديم نموذج إجرائي مُستند إلى مبادئ التصميم الممتع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال تقديم خطوات إجرائية عملية لتوظيف هذا النموذج.

4-1 أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث فيما يُحتمل أن يُسهم به في تقديم نموذج إجرائي يستند إلى التصميم الممتع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

5-1 منهج البحث:

المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل الأدبيات ذات الصلة بمشكلة البحث، وذلك لتحديد واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك تحديد ماهية التصميم الممتع، وما بعد محفزات الألعاب وعلاقتها بتنمية المهارات اللغوية المناسبة لدارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

6-1 حدود البحث: اقتصر البحث على:

أ – بعض مبادئ التصميم الممتع المناسبة لتدريس مهارات اللغة العربية والتي تتكامل مع مبادئ محفزات الألعاب وهي: إغراء المتعلم بالمشاركة، تحفيز المتعلم لبذل الجهد، استثمار جهود المتعلم لزيادة الدافعية الداخلية نحو الاستمرار والمشاركة.

ب – المستوى المبتدئ وذلك لحاجتهم إلى زيادة الثقة بالنفس والانغماس في التعلم وخفض مستوى القلق لديهم مما يساعدهم على تطوير المهارات اللغوية.

7-1 مصطلحات البحث

أ – التصميم الممتع **Gameful**: الانغماس في محتوى اللعبة وفهم لغتها، وذلك من خلال التعرض المتكرر لأصوات اللغة ومفرداتها وتراكيبها، وباستخدام التحفيز المستمر باستخدام النقاط والمكافآت ولوحة الشرف وشريط التقدم، إضافة إلى تفاعل المتعلمين مع الجانب القصصي والملحفي في التصميم التعليمي القائم على منطقية اللعب.

ب – محفزات الألعاب **Gamification**: استخدام عناصر الألعاب من مثل النقاط والمستويات ولوحة الشرف والمكافآت والهدايا في سياق غير الألعاب؛ لتحفيز الدارسين وتشجيعهم على المشاركة في مهام التعلم وأنشطته، بهدف إتقان مهارات لغوية، وتحقيق سلوكيات إيجابية.

2. الإطار النظري

من خلال العرض السابق يمكن تحديد أبعاد الإطار النظري في بعدين وهما؛ التصميم الممتع، وما بعد محفزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والنموذج الإجرائي المستند إلى مبادئ التصميم الممتع في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

1-2 التصميم الممتع وما بعد محفزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

1-1-2 محفزات الألعاب: المفهوم، والأهمية، والأسس، والمبادئ

1-1-1-2 مفهوم محفزات الألعاب

تُعَدُّ محفزات الألعاب استراتيجية وجدانية تساعد على خلق المناخ الإيجابي المناسب للتعلم واستمراره لزيادة دافعية التعلم، وتشمل العديد من الفنيات مثل اكتساب وفقدها، التعلم عبر مستويات، والمخاطرة بحرص، الحصول على الأوسمة والمكافآت؛ أي أنَّها تطبيق عناصر اللعبة وتقنيات التصميم الرقمي للألعاب في تحقيق أهداف وحل مشاكل في ميادين أخرى خارج سياق الألعاب مثل الإعلام والتسويق والتعليم. (Moreno- Ger, P. et al :2008 ,p24)

ويعرف كل من Zichermann & Cunningham (2012, 4) أنَّها "عملية تحفيزية تسخر عناصر اللعبة التقليدية، وتقنيات تصميم الألعاب الرقمية في سياقات لا علاقة لها باللعب، بحيث يتم تنفيذ آليات الألعاب في سيناريوهات أخرى؛ بهدف انخراط الجمهور المستهدف في موقف محدد (p.118) وقد أضاف Kapp (2012, 10) إلى هذا التعريف بعض مكونات العناصر المكونة للألعاب فعَرَّف محفزات الألعاب أنَّها "استخدام الآليات القائمة على الألعاب والجوانب الجمالية بها، والتفكير الخاص بتصميم الألعاب لدمج الأشخاص وزيادة دافعتهم وتعزيز التعلم وحل المشكلات.

بينما يعرفها Gomes, et al (2014) أنَّها استراتيجية أو طريقة تهدف إلى تطبيق آليات اللعبة في سياقات غير اللعبة لتغيير سلوك الأفراد، ويمكن تنفيذ ذلك بالتعليم من خلال دمج آليات اللعبة في أنشطة وأدوات التعلم مثل: إضافة النقاط إلى الواجبات بدلاً من الدرجات، واستخدام المسابقات والأنشطة بين الطلاب لزيادة الدافعية الداخلية لديهم.

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ويعرفها كل من Rao & Prakash (37, 2015) أنّها نقل عناصر وآليات الألعاب إلى ميادين أخرى غير ترفيهية؛ بهدف تحسين المستوى، أو تحقيق الأهداف، أو حل المشكلات؛ حيث يعتمد على فهم آليات الألعاب، وخصائصها، وتطبيقها في أنشطة خارج سياق الألعاب، وذلك لجعل هذه الأنشطة أكثر تشويقاً وتحفيزاً مثل الألعاب. وتركز التعريفات السابقة على أنّ الهدف من محفّزات الألعاب هو زيادة الدافعية لتعزيز عمليات التعليم والتعلم.

وتعرف عمر (2020، 367) محفّزات الألعاب أنها "استعارة الفكر التلعيب، وعناصر الألعاب، وميكانيزماتها إلى مواقف ونشاطات تعليمية لدعم مشاركة المتعلمين، وأدائهم تلك النشاطات بما يحقق النتائج المرجوة".

بينما يحدد Dubey (7, 2016) أبعاد محفّزات الألعاب؛ حيث يعرفها أنها "عملية استخدام عناصر الألعاب في مواقف لا تتواجد بها شروط الألعاب؛ بهدف تعزيز سلوك التعلم الإيجابي".

ويرى إبراهيم (2020، 6) طريقة تقوم على استخدام الآليات المستخدمة للتحفيز في الألعاب مثل منح النقاط ولوحة الشرف وعرض المستويات والإفادة منها في تحفيز الطلاب وتشجيعهم على المشاركة في مهام التعلم وأنشطته بحيث تساعدهم على إنجاز سلوكيات محددة.

ويضيف هندي (2020) عملية التفكير القائم على اللعب وعناصر وتقنيات تصميم الألعاب في سياقات غير الألعاب وذلك بهدف إشراك وتحفيز المتعلمين لتحقيق أكبر قدر من المنافسة والمشاركة والمتعة وتنمية مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.

ويشير Marin, et al (2019) إلى أنّ محفّزات الألعاب الرقمية نوعان هما:

١- محفّزات الألعاب الرقمية للمحتوى Content Gamification: في هذا النوع يتم إعادة هيكلة المحتوى التعليمي على شكل لعبة بالكامل بكل عناصرها، وفيه يتفاعل المتعلم مع اللعبة بشكل مباشر دون معرفته أو إعلامه بالأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها.

٢- محفّزات الألعاب الرقمية البنائية Structural Gamification في هذا النوع يعرف المتعلم الأهداف التعليمية من التطبيق أو البيئة التعليمية القائمة على محفّزات الألعاب الرقمية ويتفاعل مع المحتوى دون تحويله لشكل لعبة، ولكن يُستعان بعناصر تصميم الألعاب؛ بغرض تحفيز المتعلم على الاستمرارية في تعلم المحتوى، وتشجيعه على الانخراط في عملية التعلم من خلال المكافآت مثل النقاط، والشارات ولوحة الشرف، وتطبيقها على سياق تعليمي.

ومن خلال التعريفات السابقة وبالرغم من تباينها؛ إلا أنّها اتفقت على مضمون محفّزات الألعاب، ومن خلال هذا الاتفاق يمكن تعريف محفّزات الألعاب في هذا البحث إجرائياً أنّها: استخدام عناصر الألعاب من مثل النقاط، والمستويات، ولوحة الشرف، والمكافآت، والهدايا، في سياق غير الألعاب؛ لتحفيز الدارسين وتشجيعهم على المشاركة في مهام التعلم وأنشطته، بهدف إتقان مهارات لغوية، وتحقيق سلوكيات إيجابية.

2-1-1-2 أهمية محفّزات الألعاب:

إنّ استخدام محفّزات الألعاب في تصميم مواقف التعليم المختلفة من شأنه أن يوفر فرصاً أكثر تحفيزاً وتشجيعاً للدارسين على المشاركة الفعالة؛ حيث إنّ وجود المسابقات والأنشطة الاختيارية من خلال استخدام عناصر الألعاب كالنقاط والمستويات والمكافآت والشارات ولوحة الشرف يمكن أن يسهم بشكل إيجابي في رفع مستوى الدافعية، ومن ثمّ رفع مستوى الكفاءة والإنجاز؛ مما يجعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً وإمتاعاً.

كما أنّ محفّزات الألعاب تعمل على تحفيز الطلاب من خلال الانغماس في التعلم دون وعي، كما أنها تعطي المعلمين أدوات توجيه الطلاب ومكافأتهم، وتساعد كذلك في تحقيق الطلاب لذواتهم بشكل كامل لمواصلة التعلم، وجعل العملية التعليمية تجربة سعيدة، وتؤكد على التعليم المستدام من خلال أنشطة تواصلية تلهم الطلاب بالتعلم بشكل أوسع ومستمر مدى الحياة. (Lee & Hammer, 2011)

ويؤكد Nicholason (2014, 292) على أهمية استخدام محفّزات الألعاب، وفعاليتها من خلال تحفيز المتعلمين وزيادة نسبة المشاركة، وذلك من خلال دراسته التي هدفت إلى تحديد النموذج الأمثل لاستخدام محفّزات الألعاب والتي توصلت إلى نموذج BLAP وهو نموذج يقوم على دمج عناصر الألعاب في العملية التعليمية ويمثل هذا النموذج:

B توظيف الشارات Badge.

L توظيف لوحة الشرف Leaderboard .

A توظيف الإنجازات Achievements.

P توظيف النقاط Points.

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

وتؤكد دراسة Huang&Soman (2013) أنَّ محفزات الألعاب تشجع الدارسين على العمل في مجموعات، ومواجهة الفروق الفردية بين الدارسين؛ حيث إنَّها تناسب مستوياتهم المختلفة، وتحوّل دور المعلم إلى مُيسر ومُنظم للعملية التعليمية، كما أنَّها تساعد على استثمار الوقت وتعمل على زيادة خبرات الدارسين وزيادة مشاركتهم وتنمية المهارات المعرفية.

أما دراسة هندي (2020) فقد هدفت إلى قياس أثر توظيف محفزات الألعاب في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها على زيادة دافعية التعلم لديهم، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية توظيف محفزات الألعاب في تنمية التحصيل المعرفي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك زيادة الدافعية لديهم، وقد أوصت بضرورة استخدام محفزات الألعاب في تدعيم رسالة اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2-1-3 أسس ومبادئ محفزات الألعاب:

إذا كانت محفزات الألعاب تُعرّف بأنها توظيف عناصر وتقنيات الألعاب في بيئات غير ترفيهية، مثل التعليم، بهدف زيادة دافعية المتعلمين، وتشجيعهم على التفاعل والمشاركة النشطة، وإكسابهم سلوكيات إيجابية؛ فإن بناء نظام محفزات فعال يتطلب الاستفادة من العمليات الرئيسية التي تُستخدم في الألعاب الرقمية، وهي:

1- عمليات استمرار النشاط Game Dynamics

تشير إلى القوى المحركة التي تُبقي المتعلم مشاركاً ومبادراً، وتشمل: (Van, R., Zaman, B., 2018)

- التحدي: (Challenge) تقديم مهام تتطلب جهداً ذهنياً أو مهارياً لحلها، مما يُحفز المتعلمين على التفاعل النشط.
- العشوائية: (Chance) إدخال عناصر غير متوقعة – مثل المكافآت المفاجئة – والتي تحفّز على الاستمرار.
- التنافس: (Competition) خلق بيئة تنافسية بين المتعلمين، مما يزيد من رغبة المشاركين في تحقيق الإنجاز والتفوق.
- التغذية الراجعة: (Feedback) توفير معلومات فورية عن أداء المتعلم، تُساعده في تحسين مستواه وفهم أخطائه.
- الموارد: (Resources) مثل النقاط، الشارات، العملات الرمزية، والتي تُستخدم كوسائل لتعزيز التقدم والتحفيز.
- المكافآت: (Rewards) حوافز يحصل عليها المتعلم عند إتمام مهام معينة، وقد تكون مادية أو رقمية.
- التبادلات: (Exchange) إمكانية استبدال المتعلم للموارد التي حصل عليها، سواء مع النظام أو مع متعلمين آخرين، مما يعزز التفاعل الاجتماعي ويكسب النظام مرونة أكبر.

2- حرية الحركة والنشاط Game Mechanics

تشير إلى الإطار المفاهيمي الذي ينظم طريقة تفاعل المتعلم مع النظام، وتشمل: (Villager. et al., 2018)

- القيود: (Constraints) قواعد وحدود تحكم العلاقة بين المتعلمين والنظام، مثل المدة الزمنية أو عدد المحاولات.
- المشاعر: (Emotions) التجربة العاطفية التي يمر بها المتعلم أثناء مشاركته، كالشغف أو الحماس أو الفضول.
- القصة: (Narrative) وجود سرد قصصي أو حبكة داخل النظام تحفّز المتعلم على الاندماج مع البيئة التعليمية.
- التقدم: (Progression) تطور مستوى المتعلم وانتقاله من مرحلة إلى أخرى، مما يمنحه شعوراً بالإنجاز.
- العلاقات الاجتماعية: (Social Interaction) التفاعل مع الآخرين من خلال التعاون، والمشاركة، وبناء الصداقات.

3- مبادئ محفزات الألعاب Gamification principles

والتي تضم أكبر عدد من عناصر الألعاب؛ وهي عناصر واضحة وملموسة تجسد الأدوات الفعلية التي تُستخدم في بناء نظام قائم على تقنيات محفزات الألعاب وهي عناصر كثيرة جداً ومنها النقاط، المستويات المتدرجة، التحديات المتنوعة، الشخصيات الافتراضية، الجمع والتبديل، الإنجازات، الأوسمة، إهداء الآخرين، لوحة الشرف. Zichermann (G. Cunningham.C., 2019)

وبمراجعة الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت محفزات الألعاب يمكن تلخيص مبادئها فيما يلي:

(Schrier, K., 2016; Sailer, et al., 2017; Donovan, et al., 2018; Richter, et al., 2018; Robson, et al., 2018; Seaborn, K., Fell, I., 2018; Sanchez, et al., 2019; Zichermann G. Cunningham.C., 2019)

النقاط Points:

وهي وحدة القياس التي تحدد مدى تقدم المتعلم، لكن ينبغي أن يتم تحديد قواعد كسب النقاط، وقواعد فقد النقاط منذ البداية. ويحصل المتعلمون على النقاط عند الانتهاء من أنشطة صغيرة أو مهام محددة، وليست هناك طريقة واحدة مُتفق

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

عليها بخصوص الكيفية التي يتم من خلالها منح النقاط حيث يختلف ذلك تبعاً لطبيعة المقرر المستهدف تعليمه بغرض التحفيز والتشجيع وتقديم التعزيز الفوري على أداء المتعلم، وقد تُحدد النقاط حالة الفوز، ودائماً ما يرغب المتعلم في اكتساب النقاط ويمكن الاستفادة من ذلك في تعديل سلوكه، وجعل الخبرة التعليمية أكثر مُتعة وتحفيزاً للطلاب. (Sailer, et ., 2017) (al)

وتؤكد دراسة Sanchez, et al (2019) فاعلية النقاط كأحد عناصر المحفزات في تنمية الدافعية لدى المتعلمين، وأن استخدام محفزات الألعاب يتيح الفرصة للمتعلمين؛ كي يزدوا من ثقتهم ورضاهم، ومن ثم يتغلبون على المعوقات التي تواجههم، وقد قسم النقاط إلى؛ نقاط التقييم: وهي التي تشير إلى الثقة في المتعلم، ونقاط الاسترداد والتي يمكن تبادلها للحصول على مكافآت خارجية، ونقاط الكرم: وهي التي لا تؤثر على النتيجة الفعلية، ولكن يحصل عليها الطلاب للحصول على مكانة، ونقاط السمعة: وهي التي يحصل عليها نظير سمعته وكفاءته بين زملائه، ونقاط المهارة: وهي التي يحصل عليها الطالب عند الإجابة عن أنشطة إضافية أو مهام إثرائية، ونقاط الخبرة: وهي التي يحصل عليها عند مساعدة زملائه. (موسى، 2020)

المستويات Levels

وهي الميزان الذي يقيس تقدم الفرد خلال عملية التعلم، وعادة ما يقاس المستوى بواسطة عناصر أخرى كالنقاط أو الشارات، وهو يعمل على إظهار مدى إتقان الفرد للمهارة المطلوب اكتسابها فضلاً عن تعزيزه للسلوكيات الإيجابية، وتساعد على استكمال التعلم واستكشاف المستويات التالية. (Schrier, K ., 2016)

التحديات: Challenges

وهي المهام والأنشطة والتكليفات والواجبات والأسئلة التي توضع بشكل موضوعي داخل بيئة التعلم، والتي تحقق أهداف المحتوى التعليمي، قد تكون التحديات مشاهدة مرئية، أو كتابة تعليقات، أو إجابة أسئلة، ويجب تنظيم التحديات ووضع القواعد لتنفيذها، وليس شرطاً أن تكون التحديات جميعها إجبارية فمن الممكن وضع مجموعة منها في شكل مهام اختيارية، وكذلك يمكن التخطيط للمهام والتحديات والإعلان عنها مسبقاً ويمكن أن تكون مفاجئة، ويمكن أن تكون التحديات أنشطة داخل الفصل الدراسي؛ كأن يطرح المعلم بعض الأسئلة، ويمكن أن يعطي المعلم النقاط الإضافية للإجابات الصحيحة. (Sester, et al., 2018)

ساعات الوقت: Time Clocks

وهي شريط التقدم الزمني وتعني إعطاء الطلاب فترة معينة من الوقت أو المهلة الزمنية لإنجاز المهام المحددة، والهدف منها هو قياس مدى توافر سرعة الأداء لدى المتعلمين ومقارنة أدائهم مع زملائهم، وقد يقيد المعلم بعض المهام بالوقت للحصول على شارات معينة، واستخدام التوقيت الزمني من الممكن أن يستخدم لتشجيع الدارسين؛ لتعلم مهارات جديدة في وقت مبكر، أو اكتشاف بعض الأشياء الغامضة في وقت محدد، وذلك لإضفاء المزيد من التفاعل داخل محفزات الألعاب، ولتحقيق عنصر الإمتاع والإثارة. (Zichermann G. Cunningham.C, 2019)

الشارات Badges

وهي رموز بصرية يحصل عليها المتعلم بعد إتمام أنشطة أو مهام محددة، وهذه المهام قد تكون إتقان مهارات، أو قراءة نصوص، أو مشاهدة مرئية، أو إنجاز اختبار، وترتبط الشارات دائماً بالمكافآت، ولها تأثير إيجابي في الجانب الاجتماعي عندما يرتبط بالتغيرات في سلوك المتعلمين، وتسهم كذلك في تحفيز المتعلمين على الانخراط في السلوكيات الإيجابية للتعلم، وتمثيل لإنجازاتهم ودعم الابتكار والمرونة المرتبطة باكتساب المهارات، ويمكن منح الشارات بواسطة الحصول على درجات معينة، أو إنهاء المهام قبل الموعد المحدد لها، أو المشاركة الفاعلة أو غيرها من الأهداف التي يقرها المعلم. (Seaborn, K., Fell, I, 2018)

يمكن أن تكون هذه الشارات مادية أو رقمية، إلا أن الشارات الرقمية في البيئات التعليمية تستخدم بصورة أكبر، ويتم عرضها في أنظمة إدارة التعلم مثل فصول جوجل التعليمية، وتتميز الشارات بإمكانية عرضها على الزملاء والأقران، ويسعى بعض المتعلمين لمعرفة شارات زملائهم. (موسى، 2020)

شريط التقدم Progress Bar

وهو شريط بصري يوضح للمتعلم تطوره وتقدمه في المحتوى ويحفزه على إنجاز المهمات التعليمية المطلوبة منه، وتحديد تتبع التقدم يقدم تغذية راجعة فورية، ويظهر هذا الشريط فارغاً من النسبة المئوية ويوضح مدى تقدم المتعلم نحو تحقيق الهدف؛ فكلما تمكن المتعلم من أداء المهام الخاصة بصورة صحيحة ارتفعت النسبة المئوية، وإذا أخفق تظل النسبة المئوية ثابتة دون تغيير. (إبراهيم، 2022)

لوحة الشرف Leader Board

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

وهي عرض بصري يضم جميع اللاعبين المتميزين، بحيث يتم ترتيبهم بناء على النقاط والشارات التي حصلوا عليها، وبناء على مستوى الأداء الذي قدموه مقارنة بزملائهم، هذا العرض البصري يزيد من دافعية المتعلمين، ويحفّزهم لبذل المزيد من الجهد واستغلال قدراتهم للوصول إلى أعلى ترتيب في هذه القائمة؛ لذلك تُعدُّ من أكثر عناصر المحفّزات تأثيرًا على مستوى الدافعية؛ حيث تتعقب مقدار النقاط الذي يحرزه المتعلمون وتظهر بوضوح ترقيهم من مرتبة إلى أخرى. (القحطاني، 2018)، (الحسيني، 2021)

ومن الأسس التي يجب الاستناد إليها عند تصميم نموذج محفّزات الألعاب تصميم تحديات مناسبة للدارسين، ومن ثم لا بُدَّ من معرفة أنماط المتعلمين؛ وتشير بعض الدراسات والبحوث إلى أنَّ هناك أربعة أنواع للمشاركين في بيئة تعلم محفّزات الألعاب وهي: (Urh M., Vukovic G., Jereb E., 2019)

المهيمنون Dominance Seekers: يفضلون المنافسة مع الآخرين، لا يرضون إلا بالمراكز الأولى، ويحبون السيطرة من خلال التفوق في المهام الصعبة، ويحبون الألعاب الجذابة والمثيرة والتي تقوم على التحديات الصعبة، وتأتي فرحتهم من هزيمة الآخرين، لذلك يفضلون أن تشتمل محفّزات الألعاب على ألغاز وتحديات صعبة كي يثبتوا تفوقهم.

الناجحون Achiever: يفضلون اكتساب النقاط، والارتقاء عبر المستويات، وإظهار العناصر التي يمكن استخدامها لقياس النجاح في اللعبة، وتحقيق أكبر عدد من المكافآت؛ حيث يسعون إلى الانتهاء من المهام في الوقت المحدد، وتحقيق الإنجاز بالوصول إلى خط النهاية.

الاجتماعيون Socializers: يفضلون التواصل الاجتماعي مع الآخرين، فاللعبة وسيلة للتواصل مع الآخرين والاستمتاع بالوقت من خلال التفاعل وبناء العلاقات، ومن ثم يفضلون أن يشتمل نظام محفّزات الألعاب على وسيلة للتواصل مع زملائهم لتكوين الصداقات، ولمساعدة الآخرين.

المستكشفون Explorer: يفضلون اكتشاف كل ما هو غامض، ويفضلون الخرائط الذهنية، أحيانًا يجدون صعوبة في الانتقال داخل اللعبة عندما تحدد بالوقت، إذ لا يتاح لهم حينها اكتشاف المزيد من المعارف الخفية، ويتميزون بالاهتمام بالتفاصيل ويفضلون الاحتفاظ بها داخل ذاكرتهم. (Fang, et al., 2019; Zichermann G. Cunningham. C, 2019)

وبالرغم من أهمية استخدام محفّزات الألعاب إلا أنَّ Nichololson (2014) يؤكد على أنَّ محفّزات الألعاب ما هي إلا تطبيق لبعض عناصر من الألعاب مع اللعب معًا؛ بهدف تحفيز المشاركة، وقد استنتج في ضوء دراسته أنَّ محفّزات الألعاب هي نظام للمكافآت مأخوذ عن الألعاب، ومن خلال هذا النظام تتحدد وحدة تبادل النقاط أو ما أطلق عليها العملة بين اللاعبين؛ بهدف الاستمرار في أداء المهام واستكمال تحديات اللعبة. لذا أطلق عليها محفّزات الألعاب القائمة على المكافآت، وركز على استخدام عنصر النقاط لتمثيل مفهومه عن العملة الأساسية، كما رأى أنَّ تحفيز اللاعبين من خلال النقاط لا يختلف عند استخدام أية محفّزات أخرى مثل التقديرات أو المكافآت المالية، حيث أشار إلى أنَّ الأشخاص اعتادوا على أداء أعمالهم من أجل الحصول على مكافآت بفارق التكلفة المادية، فاستخدام مكافآت افتراضية مثل النقاط يكون أقل تكلفة إذا ما قورنت بهدايا أخرى واقعية، وتستطيع النقاط تحقيق الأثر نفسه وإن كان على المدى القريب.

ومن خلال النظر لمحفّزات الألعاب من هذا المنظور فإنها أحيانًا تغفل أهمية الدافعية الداخلية في تحفيز الفرد؛ حيث إنَّ تركيز المتعلم سوف يكون على المكافآت الخارجية فقط من النقاط والهدايا والتي لا تمثل سوى عنصر واحد من عناصر إثارة الدافعية، ومع تكرراره قد يحدث لدى المتعلم انطفاء في الاستجابة لتعوده عليه، وعدم شعوره بالقيمة الحقيقية.

كما أنَّ استخدام محفّزات الألعاب من خلال نموذج BLAP وهو النموذج الذي يقوم على دمج عناصر الألعاب من مثل عناصر الشارات، ولوحة الشرف، والإنجازات، والنقاط في العملية التعليمية، لم يحقق الفهم الكامل لطبيعة الدافعية لدى الطلاب، فهو يركز أيضًا على الدافعية الخارجية، من خلال القيام بالسلوكيات المرغوبة على المدى القريب بغرض الحصول على النقاط والمكافآت.

إنَّ نجاح الخبرات المدمجة بمحفّزات الألعاب يتطلب دمج خبرات العالم الواقعي في الحسبان أثناء التصميم، وعدم التركيز فقط على المكافآت والنقاط، فينخرط المتعلم في التصميم الممتع وهو يلعب كأنه يمارس الأنشطة اليومية الروتينية ويحاول تغيير سلوكه للحصول على المعرفة، ولتحقيق أهدافه، وذلك من خلال القيام بالجهد الكافي وصولًا إلى النتائج المتوقعة، ثم تحقيق حالة التدفق State of flow، فهو يستمتع ويلعب ويتعلم مع بقاء الأثر واستمراره، وهذا يوجب دراسة خصائص المتعلم ودوافعه وميوله وتفضيلاته لأنواع التحديات التي سيواجهها، وأنواع المكافآت التي سيحصل عليها، وهذا ما سيعرضه البحث في التصميم الممتع.

2-1-2 التصميم الممتع: المفهوم، والأهمية، والأسس، والمبادئ.

إنَّ التصميم الممتع هو تطوير فكرة محفّزات الألعاب؛ حيث يقوم على فكرة الجمع بين الدوافع الخارجية والدوافع الداخلية مثل الحاجة للشعور بالتقدير، ومن ثم ينبغي أن يعرض التصميم حالة التقدم، والإشادة الاجتماعية بصورة

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

مستمرة، هذا إلى جانب توظيف النقاط والهدايا، ولكن في المستويات الأولى؛ فتحديد العناصر المستخدمة في التصميم الممتع يتم وفق دوافع الفرد؛ فقد لا يحتاج الموقف التعليمي أي عناصر للتحفيز الخارجي كالنقاط والمكافآت والهدايا، وإنما يحتاج لاستخدام تعبيرات نصية تزيد من حماسة المتعلم لقراءة محتوى التعلم، وصولاً لنهايته لمعرفة مغزاه؛ بما يعزز دافع حب الاستطلاع والاكتشاف، ويدفعه لإكمال قراءة هذا الجزء من المحتوى حتى آخره. وعند انتهائه من القراءة يصبح بحاجة إلى نوع آخر من التحفيز يشجعه على البدء في القيام بالأنشطة الخاصة بهذا المحتوى، وفي هذه الحالة يمكن توظيف مبدأ الاكتشاف المشروط؛ حيث يتم تشجيع المتعلم من خلال إتاحة الجزء التالي من المحتوى حال قيامه بهذه الأنشطة بصورة صحيحة، وقد يفوز بشارة المشاركة بعد إنهائه مهام محددة، ومن ثم فإن التصميم الممتع هو توليفة ملائمة تتناغم مع دوافع المتعلم وأبعاد السياق.

ويرى Gartner Inc (46, 2014) أن التصميم الممتع يركز على بناء الانخراط الاجتماعي، من خلال المحفزات الذاتية مثل شارات الإنجاز وأشرطة التقدم كأساس لتوظيف العناصر الاجتماعية الأخرى ومنها لوحة الشرف والمسؤولية المشتركة والإشادة الاجتماعية وغيرها وذلك بغرض تحقيق أهداف المؤسسة وأهداف المشاركين به في الوقت نفسه، وفي ضوء تلك الأهداف يضع المصممون تصوراً لبناء الخبرات المدمجة بالتصميم الممتع وتحديد العناصر المتضمنة به وفق التسلسل القصصي للتفاعل.

ويقترح Glover (2014) بعض العناصر الأساسية لتصميم بيئة التعلم الممتع والتي تستند إلى بعض مبادئ محفزات الألعاب وهي:

- عناصر الإنجازات: النقاط والمستويات والشارات.
- عناصر مراقبة التقدم: شريط التقدم، ساعة التوقيت.
- عناصر الخصوصية: الشخصية الافتراضية، البضائع الافتراضية.

ويؤكد Dubey (8-10, 2016) ضرورة شعور المتعلمين بجو لعبة حقيقية من خلال تصميم واقعي للعبة في التصميم الممتع، ومن ثم يقسم عناصر التصميم إلى ثلاث فئات:

الفئة الأولى: الهيكل المشابه للعبة game-like structure وتضمن ثلاثة مكونات؛ الوحدات البنائية Milestones التي ينبغي استكمالها والعبور من خلالها، وقواعد اللعب Rules to play التي تحدد آليات التفاعل مع الوحدات البنائية بالخبرة على سبيل المثال قد تشتمل على ضرورة اختيار شخصية واقعية أو افتراضية للتفاعل داخل الخبرة، والدليل الإرشادي للفوز Guide to winning والذي يوجه سلوك المتعلم داخل الخبرة، بما يحفز المتعلم على الاستمرار والمثابرة لتحقيق التعلم.

الفئة الثانية: ديناميات الألعاب game dynamics ويشار بها إلى النقاط، والمستويات، والتحديات، والشارات.

الفئة الثالثة: وتقتصر على المنافسة competition حيث استخدام لوحة الشرف في حالة منافسة الأقران، أو القيود الزمنية لتسليم التكاليفات في حالة المنافسة الذاتية.

ويقدم كلٌّ من Martens and Miller (919-921, 2017) نموذجاً للتصميم الممتع من خلال دمج ثلاثة مستويات للتعلم مع محفزات الألعاب، وتتمثل هذه المستويات في:

المستوى الأول: ويشمل عناصر واجهة اللعبة كعرض المعلومات والملف الشخصي للاعب، وإعدادات اللعبة ونمط الحوارات، وهي من أبرز العناصر التي تظهر كجزء من محفزات الألعاب حيث تمثل جو اللعبة بما يتضمنه من عناصر تفاعل تسمح بالتفاعل مع اللعبة ذاتها، وتمثيل معلومات اللعب بما يحقق إمكانية التحكم والتخصيص للاعب.

المستوى الثاني: ويشمل عناصر اللعبة مثل النقاط والمستويات والشارات ولوحة الشرف، وهي العناصر المتصلة بوسائط اللعبة، وتقدم للاعب مباشرة، وتلعب دوراً مهماً في توجيه سلوكه أثناء اللعب.

المستوى الثالث: ويشمل آليات اللعبة كالقواعد وأدوار اللعب وشروطه، وهي عناصر تتصل بممارسة اللعب وما يتضمنه من صور تفاعل اللاعبين، وهي عناصر لا يمكن رؤيتها؛ فليس لها تمثيل بصري على أرض الواقع وإنما يستشعرها اللاعب أثناء اللعب.

ويشير Reinhardt (2019) إلى أن تعلم اللغة الثانية من خلال التصميم الممتع يمكن أن يحدث من خلال فهم لغة اللعبة بالترجمة أو التعرض المتكرر لمفردات اللغة وتراكيبها أو التعزيز الإيجابي من خلال النقاط والمكافآت، كما أن هذا التعلم يحدث من خلال الانغماس في محتوى اللعبة الغني بالمفردات والتراكيب المفهومة ولو بشكل جزئي، إضافة إلى التفاعل مع الجانب الملحمي والقصصي في اللعبة؛ فالتصميم الممتع يقوم على التفاعلات الهادفة في اللعبة مع بذل القليل من الجهد لتعلم قواعدها مما قد ينمي المهارات اللغوية بسبب الشعور بالمتعة وانخفاض مستوى القلق.

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ويؤكد Bell (2017، 12) أنَّ التصميم الممتع يستند إلى ثلاثة مبادئ ضرورية وهي: إغراء المتعلم بالمشاركة والمحاولة، حتى لو كان لديه بعض القلق في البداية، وتحفيز المتعلم لبذل الجهد، حتى لو كانت دوافعه الداخلية ضعيفة في البداية، وترجمة جهود المتعلم إلى نجاح هادف يزيد من دافعيته نحو الاستمرار والمشاركة.

وينبغي على مُصمم التصميم الممتع أن يساعد الدارسين على إدارة العبء المعرفي فيحدد بدقة مقدار المحتوى الذي ينبغي أن ينفقه المتعلم في فترة محددة تتناسب مع قدراته، وتقديم هذا المحتوى في صورة أجزاء صغيرة؛ مما يزيد شعور الدارس بالإنجاز، وتزداد ثقته بنفسه وفي قدرته على استيعاب المعرفة. (Clark, 2005)

وقد وظفت عمر (2020) مبادئ التصميم الممتع للكشف عن فاعلية برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب في تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج وأهمية توظيف مبادئ محفزات الألعاب والتصميم الممتع لتنمية المفردات.

2- 2 النموذج الإجرائي المقترح لتوظيف التصميم الممتع Gameful وما بعد محفزات الألعاب الـ Gamification في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ:

يمكن أن يستند النموذج الإجرائي المقترح لتوظيف التصميم الممتع - في ضوء الدراسات والأدبيات التي عُرضت في الإطار النظري للبحث- إلى أربع مراحل وهي:

المرحلة الأولى: تحديد الأهداف التعليمية وآليات تحقيقها:

يجب أن تكون الأهداف التعليمية متسقة مع المحتوى التعليمي المقدم داخل بيئة التعلم، وكذلك تناسب الفئة المستهدفة، وأيضاً تتسق مع المهارات التي سوف يتم تنميتها لدى الدارسين. ومن أهم الأهداف التي يمكن تحقيقها في المستوى المبتدئ باستخدام التصميم الممتع:

- اكتساب مفردات أساسية شائعة مثل ألفاظ التحية والتعارف.
- تكوين جمل بسيطة من كلمات تعلمها مثل "أنا طالبٌ" أو "أنت معلمٌ"
- نطق حروف اللغة العربية بشكل صحيح وواضح.
- تمييز أسماء الإشارة وتوظيفها في جمل بسيطة.
- تعرف بعض العادات مثل تناول الشاي والقهوة وأوقات الصلاة.
- ومن آليات التعلم المستخدمة لتحقيق الأهداف السابقة ما يلي:
- تدريبات استماع وتكرار المفردات بشكل منتظم لتثبيت النطق.
- استخدام بطاقات مرئية ملونة لربط الصور بالمفردات وتسهيل الحفظ.
- أنشطة ترتيب الكلمات باستخدام البطاقات لتكوين جمل مفيدة.
- تدريبات كتابية متكررة للمفردات والجمل القصيرة.
- محادثات ثنائية بسيطة بين الطلاب حول موضوعات مألوفة.
- استخدام القصص البسيطة والأناشيد لشرح الثقافة والعادات.
- عرض مقاطع فيديو قصيرة عن جوانب الحياة اليومية لتعزيز انخراط المتعلمين في عملية التعلم.

المرحلة الثانية: تحديد خصائص الفئة المستهدفة:

يجب التعرف على السياق الذي سوف يتم فيه التطبيق والفهم الجيد لخصائص الدارسين المتفاوتين من حيث أعمارهم وقدراتهم واحتياجاتهم التعليمية، والتعرف على مستوى تركيزهم من أجل تحقيق الهدف من التعلم، كما أنه بناء على المعلومات السابقة سٌحدد طريقة اللعب (فردى جماعى) والبيئة المحيطة باللعب (قاعة التدريس، المنزل) والمهارات المطلوب تحقيقها من الدارسين والإطار الزمني.

المرحلة الثالثة: تحليل مهام التعلم ومصادره:

تشمل هذه المرحلة فهم مخطط المحتوى التعليمي وأهدافه، وتحديد المهارات المراد إكسابها للدارسين، تلك المهارات اللازمة لأداء المهام المطلوبة، ثم يتم تحديد مصادر التعلم المناسبة باستخدام التصميم الممتع وتحديد طريقة تقديم المحتوى التعليمي، وتحديد هل سيتم تقديمه كما هو دون إحداث تغييرات عليه، أم سيقدم المحتوى ضمن سياق قصة تعليمية شائقة، وفي البحث الحالي تم تحديد منصة فصول جوجل التعليمية كمصدر يتيح استخدام مصادر تعلم متعددة من مثل: وسائط متعددة سمعية وبصرية، وبطاقات مفردات مُصورة، وألعاب لغوية تفاعلية.

المرحلة الرابعة: استمرار الدوافع الداخلية:

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إذا كان من المهم استخدام عناصر متنوعة من محفزات الألعاب، والتي تساعد على زيادة الحماس والدافعية للتعلم لدى الطلاب؛ فإنه من الضروري وحتى لا ينصرف الدارس عن اللعب ويشعر بالملل استخدام آليات اللعبة كالقواعد، وأدوار اللعب وشروطه، وهي عناصر تتصل بممارسة اللعب وما يتضمنه من صور تفاعل اللاعبين، وهي عناصر لا يمكن رؤيتها؛ فليس لها تمثيل بصري على أرض الواقع وإنما يعيشها اللاعبون أثناء اللعب؛ فالتصميم الممتع يقوم على التفاعلات الهادفة في اللعبة مع بذل القليل من الجهد لتعلم قواعدها؛ مما قد يُنمي المهارات اللغوية بسبب الشعور بالمتعة وانخفاض مستوى القلق.

ومن أنشطة التحفيز التي يمكن توظيفها:

- نظام مكافآت مُتدرج لإتقان المهام يتضمن النقاط وتختلف النقاط عن الدرجات؛ فيمكن للدارس أن يحصل على 90 درجة من مئة في اختبار مهارات فهم المقروء، ولكن يحصل على النقاط الكاملة لهذه المهمة؛ لأنه أنجزها، هناك نقاط الكسب وتكون أعلى في المستويات الدنيا، وهناك نقاط الفقد وتكون في المستويات العليا، مع ضرورة وجود عناصر لاستبدال النقاط سواء مادية: أقلام وكتب، أو رقمية مثل الشارات، أو الأوسمة.

- نظام لتنظيم الشارات والأوسمة بحيث يمكن للدارسين الحصول على عدد من الشارات الصغيرة قبل الحصول على الأوسمة الكبيرة ويرتّب ذلك وفقاً لصعوبات المهام وعمق التعلم المطلوب، ومن الضروري أن يحتفظ الدارسون بالشارات وبيانات وصفية عنها خلال رحلة التعلم، وأن تظل هذه الشارات ذات قيمة حتى بعد انتقاله للمستويات الأعلى أو انتهاء المقرر الدراسي.

- لوحة شرف تنافسية بين المتعلمين يتم توظيفها لاستمرار التحفيز.

- ألعاب لغوية جماعية وفردية يمكن تصميمها على kahoot و Wordwall

- مشاريع جماعية بين المتعلمين مرتبطة بالثقافة العربية يمكن تصميمها على padlet

- احتفالات عند إتمام كل مرحلة من مراحل التعليم داخل المستوى.

3. الخاتمة

عرض البحث مفهوم محفزات الألعاب وعناصرها، وأهم المبادئ التي تستند إليها، والأسس التي يجب الالتزام بها عند استخدامها وتوظيفها في الفصول الدراسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأهم عيوب ومشكلات استخدام المحفزات والتي دفعت إلى استخدام التصميم الممتع.

كما عرض البحث التصميم الممتع ووضح أهميته والمبادئ التي يستند إليها في التغلب على عيوب محفزات الألعاب، وكيف يمكن توظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وذلك لمساعدة الدارسين على الانغماس في التعلم وخفض مستوى القلق لديهم مما يساعدهم على تطوير المهارات اللغوية، وهذا يؤكد أهمية استخدام التوجهات الحديثة في التدريس وبخاصة تلك المرتبطة بتكنولوجيا التعليم في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وأخيراً عرض البحث النموذج الإجرائي المقترح لتوظيف التصميم الممتع Gameful وما بعد محفزات الألعاب الـ Gamification في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ من خلال مراحل إجرائية للتصميم الممتع داخل بيئات التعلم

وقد أكد البحث الحالي أنّ محفزات الألعاب هي نظام للمكافآت مأخوذ عن الألعاب، ومن خلال هذا النظام تتحدد وحدة تبادل النقاط؛ بهدف الاستمرار في أداء المهام واستكمال تحديات اللعبة. كما أنّ تحفيز اللاعبين من خلال النقاط لا يختلف عند استخدام أي محفزات أخرى مثل التقديرات أو المكافآت المالية، حيث أشار إلى أنّ الأشخاص اعتادوا على أداء أعمالهم من أجل الحصول على مكافآت يفارق التكلفة المادية، فاستخدام مكافآت افتراضية مثل النقاط يكون أقل تكلفة إذا ما قورنت بهدايا أخرى واقعية، وتستطيع النقاط تحقيق نفس الأثر وإن كان على المدى القريب.

كما أكد البحث أنّ تعلم اللغة الثانية من خلال التصميم الممتع يمكن أن يحدث من خلال فهم لغة اللعبة بالترجمة أو التعرض المتكرر لمفردات اللغة وتراكيبها أو التعزيز الإيجابي من خلال النقاط والمكافآت، كما أنّ هذا التعلم يحدث من خلال الانغماس في محتوى اللعبة الغني بالمفردات والتراكيب المفهومة ولو بشكل جزئي، إضافة إلى التفاعل مع الجانب الملحمي والقصصي في اللعبة؛ فالتصميم الممتع يقوم على التفاعلات الهادفة في اللعبة مع بذل القليل من الجهد لتعلم قواعدها مما قد ينمي المهارات اللغوية بسبب الشعور بالمتعة وانخفاض مستوى القلق.

ويوصي البحث بضرورة توظيف التوجهات الحديثة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها خاصة في المستوى المبتدئ، وبخاصة المرتبطة بتكنولوجيا التعليم من خلال خطوات إجرائية في تعليم اللغة العربية، كما أوصى بضرورة إعادة النظر في تصميم وبناء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء التوجهات الحديثة في التدريس، وخاصة التي توظف مستحدثات التكنولوجيا، وكذا في أساليب التدريس التقليدية المستخدمة في بعض فصول تعليم اللغة العربية، وكذلك الاستفادة من النموذج الإجرائي المقترح لتوظيف التصميم الممتع Gameful وما بعد محفزات الألعاب الـ

استخدام التصميم الممتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

Gamification في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، كما يُوصي أيضًا بضرورة الاهتمام بعقد ورش عمل لتدريب مُعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على توظيف التصميم الممتع Gameful في التدريس.

4. المصادر

المصادر العربية

إبراهيم، وليد يوسف محمد، عبد الحميد، هويدا سعيد، وعلي، أحمد محسن محمد ماضي. (2022). التفاعل بين نوع محفزات الألعاب Gamification في بيئات التعلم الإلكترونية ومستوى فاعلية الذات وأثره على تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب تكنولوجيا التعليم دراسات في التعليم الجامعي، ع55، 106-177.

الأنصاري، خالد. (2016). تكنولوجيا المعلومات والاتصال ودورها في التعليم والتعلم. مجلة دراسات تربوية، ع2، 162-177.

أوزل، هارون، وجيفتجي، فاروق (2022). مساهمة تطبيقات التراكيب المتلازمة التي في كتاب العربية للحياة في تعليم اللغة العربية. مجلة الشرقيات، 14(1)، 184-198.

<https://doi.org/10.26791/sarkiat.1052028>

بالطبيبي، تيسير. (2020). من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة التواصل اللساني، مج23، ع1، 195-216.

الحسيني، نادية السيد، علي، محمد مسعد جاد علي، شحاته، جمال عبد الناصر محمود، وإبراهيم، وليد يوسف محمد. (2021). معايير تصميم بيئات التعلم الإلكترونية عبر الجوال "الفردية - التشاركية" القائمة على محفزات الألعاب Gamification. دراسات في التعليم الجامعي، ع50، 277-317.

الدياب، أحمد. (٢٠١٢). المشاكل التي تواجه الأتراك في تعليم اللغة العربية والمقترحات. رسالة ماجستير، معهد العلوم التربوية، جامعة غازي.

سالم، محمد سعيد. (2020). واقع تدريس اللغة العربية في تركيا "جامعة تشوكوروا نموذجًا" تحديات وطموح وحلول. مجلة كلية الإلهيات بجامعة تشوكوروا، العدد 20.

صنوبر، أحمد. (٢٠١٥). مشكلات برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تركيا. ملاحظات ميدانية. إسطنبول: مركز أثر لدراسات العربية للناطقين بغيرها.

طعيمة، رشدي أحمد. (1989). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو.

عمر، رانيا محمد مصطفى كامل. (2020). برنامج أنشطة قائمة على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب Gamification وفاعليته في تنمية المفردات اللغوية ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة البحث العلمي في التربية، ع21، ج10، 358-447.

فرج، محمود عبده. (2016). الكفاءة اللغوية للطلاب الأجانب الذين يرغبون في الدراسة بجامعة الأزهر الشريف، المؤتمر الدولي الثاني (اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب وإنجازات). جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

القحطاني، أمل سفر حسين. (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف التعلم النشط في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لطالبات جامعة الأميرة نورة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع3، 211-229.

القوفي، أحمد. (2023). مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. في أبحاث المؤتمر الدولي الرابع العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل، وقف كلية العلوم الإسلامية بجامعة جبرسون.

مختار، عمرو. (2022). المختار في التوجهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها. أنقرة، دار صون تشاغ.

مختار، عمرو. (2022). توظيف الأنشطة الإلكترونية الترفيهية في تدريس الاستماع للناطقين بغير العربية. مجلة نسخة، 22(54)، 299-330.

مدكور، علي أحمد، هريدي، إيمان أحمد. (2006). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق. دار الفكر العربي.

استخدام التّصميم المُمْتع وما بعد مُحفّزات الألعاب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- موسى، محمد أحمد فرج. (2020). ميكانيكا وديناميكا اللعب: إطار عمل إجرائي لفهم مبادئ التصميم الممتع في التعليم بتكنولوجيا التعليم، مج30، ع7، 3-18.
- النجار، خالد محمد محمود. (2019). صعوبات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 2(4)، 289-353.
- هريدي، إيمان أحمد. (2007). تصور مقترح لبرامج تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها عن بعد في ضوء الكفاءة اللغوية، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية – معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- هندي، أسامة محسن محمود. (2020). توظيف الألعاب التحفيزية "Gamification" في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وأثرها على زيادة دافعية التعلم لديهم. *تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث*، ع44، 1-42.

Kaynakça

- Agogué, M., Levillain, K., & Hooge, S. (2015). Gamification of creativity: exploring the usefulness of serious games for ideation. *Creativity and Innovation Management*, 24 (3), 415-429.
- Al-Ansari, K. (2016). Information and communication technology and its role in education and learning. *Educational Booklets Journal*, 2, 162–177.
- Al-Diab, A. (2012). Problems facing Turks in learning Arabic and suggestions [Master's thesis, *Institute of Educational Sciences*, Gazi University].
- Al-Ghofi, A. (2023). Problems of teaching Arabic to non-native speakers. In the Proceedings of the Fourth International Conference on Arabic for Non-Native Speakers: The Present and the Future, Endowment of the Faculty of Islamic Sciences at Giresun University.
- Al-Husseini, N. S., Ali, M. M. J., Shehata, G. A. N. M., & Ibrahim, W. Y. M. (2021). Criteria for designing individual and collaborative mobile learning environments based on gamification. *Studies in Higher Education*, 50, 277–317.
- Al-Najjar, K. M. M. (2019). Difficulties of learning Arabic for non-native speakers at the Islamic University of Medina. *International Journal for Educational Research*, 2 (4), 289-353.
- Al-Qahtani, A. S. H. (2018). The effectiveness of an electronic learning environment utilizing active learning in developing digital storytelling skills for students at Princess Nourah University. *Tabuk University Journal for Humanities and Social Sciences*, 3, 211-229.
- Baltaibi, T. (2020). Problems of teaching Arabic to non-native speakers. *Journal of Linguistic Communication*, 23 (1,2), 195–216.
- Bell, K. (2017). *Game On!: Gamification, gameful design, and the rise of the gamer educator* (Illustrated edition). Johns Hopkins University Press.
- Burke, M., & Hiltbrand, T. (2011). How gamification will change business intelligence. *Business Intelligence Journal*, 16, (2), 8-16.
- Clark, R. (2005). "Instructional strategies." in h. f. o'neil (ed.), *What Works in Distance Learning Guidelines* (pp. 43–61). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Dan, O.M.& Lei, J. W. (2013), How am i doing? *The Effects of Gamification and Social Sharing on User Engagement.*, Paper

- Dombrowski, M., & Lochner, J. (2016). Gamification of modern society: digital media" s influence on current social practices. *Encyclopedia of Computer Graphics and Games*, 1-5
- Donovan, S., Gain, J., & Marais, P. (2018). A case study in the Gamification of a university-level games development course. *Proceedings of South African Institute for Computer Scientists and Information Technologists Conference* (pp. 245–251).
- Dubey, A. (2016). Training leader's guide: leverage Gamification successfully for Organizational learning. *Learn Tech Company*. Retrieved From <https://www.learntech.in/training-leaders-guide-to-leveraging-gamification-successfully-ebook-op1/>.
- Fang, Y., Ma, Y., Mo, D., Zhang, S., Xiang, M., & Zhang, Z. (2019). Methodology of an exercise intervention program using social incentives and Gamification for obese children. *BMC Public Health*, 19(1), 686.
- Faraj, M. A. (2016). Linguistic competence of foreign students wishing to study at Al-Azhar Al-Sharif University, *The Second International Conference (Arabic Language Skills Measurement Tests for Non-Native Speakers, Experiences and Achievements)*.
- Flores, J. F. F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review*, (27), 32-54.
- Garland, C. (2015). Gamification and implications for second language education. Ametaanalysis, Master's Thesis, st.cloud stste university: Missouri.
- Gartner (2014). Gamify: How Gamification motivates people to do extraordinary things: Burke, B. Retrieved from <https://www.amazon.com/Gamify-Gamification-Motivates-People-Extraordinary/dp/1937134857>
- Hamari, J. (2019). Does Gamification satisfy needs? A study on the relationship between gamification features and intrinsic need satisfaction. *International Journal of Information Management*, pp. 46, 210–221.
- Hasegawa, T., et al. (2015). An english vocabulary learning support system for the learner's sustainable motivation. *Springer Plus: Innovative Cloud Application in Computer*, 1–9.
- Hendi, O. M. M. (2020). The employment of gamification in teaching Arabic to non-native speakers and its effect on increasing their learning motivation. *Technology of Education, Studies and Research*, 44, 1-42.
- Heridy, I. A. (2007). A proposed scenario for distance learning and teaching programs of Arabic to non-native speakers in light of linguistic competence, Arab Association for Educational Technology – Institute of Educational Studies, Cairo University.
- Huang, W.-Y. & Soman, D. (2013). Gamification of education. research report series: behavioral economics in action. Rotman School of Management, University of Toronto.
- Ibrahim, W. Y. M., Abd El-Hamid, H. S., & Ali, A. M. M. M. (2022). The interaction between the types of gamification stimuli in e-learning environments and the level of self-efficacy and its impact on the development of motivation for achievement among educational technology students. *Studies in Higher Education*, 55, 106-177.
- Kapp, K.M. (2012). The Gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer.

- López-Belmonte, J., Segura-Robles, A., & Moreno-Guerrero, A.-J. (2021). Gamification and flipped learning and their influence on aspects related to the teaching-learning process. *Heliyon*, 7(2), e06254.
- Madariaga, L., Nussbaum, M., Gutiérrez, I., Barahona, C., & Meneses, A. (2021). Assessment of user experience in video-based learning environments: From design guidelines to the final product. *Computers & Education*, 167, 104176.
- Madkour, A. A., & Heridy, I. A. (2006). Teaching Arabic to non-native speakers: theory and practice. Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Mousa, M. A. F. (2020). Mechanics and dynamics of play: An operational framework for understanding the principles of enjoyable design in education. *Technology of Education*, 30 (7), 3-18.
- Mukhtar, A. (2022). Al-Mukhtar in modern trends of teaching and learning Arabic for non-native speakers. Ankara: Sun Chag Publishing House.
- Mukhtar, A. (2022). The employment of entertaining electronic activities in teaching listening to non-native speakers of Arabic. *Journal of Noskha*, 22 (54), 299-330.
- Nicholson, S. (2014). Exploring the endgame of Gamification. In Fuchs, M., Fizek, S., Ruffino, P., & Schrape, N. (Eds.), *Rethinking Gamification* (pp. 289–303). Leuphana University of Lüneburg, Germany. Meson press. Retrieved from <https://meson.press/wp-content/uploads/2015/03/9783957960016-rethinking->. Parra González, M. E., presented at the 68th annual conference of the American Association for Public Opinion Research, Boston, May 4374 – 4388
- Omar, R. M. M. K. (2020). An activity program based on the theory of semantic fields using Gamification and its effectiveness in developing vocabulary and analytical thinking skills among fourth-grade students. *Scientific Research Journal in Education*, 21(10), 358-447.
- Özel, H. ve Çiftçi, F. (2022). *el-Arabiyye li'l-hayât isimli kitapta yer alan eşdizim uygulamalarının Arapça öğretimine katkısı*. *Şarkiyat* 14 (1), 184-198. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1052028>.
- Reinhardt, J. (2019). Gameful second and foreign language teaching and learning: theory, research, and practice (1st ed. 2019 edition). Palgrave Macmillan.
- Richard N. Landers, Kristina N. Bauer, Rachel C. Callan. (2015). Gamification of task performance with leaderboards: A goal setting experiment, computers in human behavior.
- Richter, G., Raban, D. R., Rafaeli, S. (2018). Studying Gamification: The Effect of Rewards and Incentives on Motivation. In T. Reiners, L. Wood (Eds.), *Gamification in Education and Business* (pp. 21–46). Cham Springer.
- Robson, K., Plangger, K., Kirtman, J. H., McCarthy, I., Pitt, L. (2018). Game on: Engaging customers and employees through Gamification. *Business Horizons*, 59 (1), 29–36.
- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., Mandl, H. (2017). How Gamification Motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 69, 371–380.
- Salem, M. S. (2020). The reality of teaching Arabic in Turkey "Çukurova University as a model": Challenges, aspirations, and solutions. *Theology Faculty Magazine at Çukurova University*, (20).

- Sanchez-Rivas, E., Ruiz-Palmero, J., Sánchez-Rodríguez, J. (2019). Gamification of assessments in the natural sciences subject of primary education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19 (1), 95-111.
- Schrier, K. (2016). *Learning, education and games, volume two: bringing games into educational contexts*, pittsburgh, PA: ETC Press.
- Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. *International Journal of human-computer Studies*, pp. 74, 14–31.
- Squire, K. (2006). From content to context: Videogames as designed experience. *Educational Researcher*, 35(8) 19–29.
- Sunobar, A. (2015). Problems of Arabic teaching programs for non-native speakers in Turkey. Field observations. Istanbul: Athar Center for Arabic Studies for Non-Native Speakers.
- Taima, R. A. (1989). Teaching Arabic to non-native speakers: Its curricula and methods. Rabat: Islamic Educational, *Scientific and Cultural Organization* - ISESCO.
- Urh M., Vukovic G., Jereb E. (2019). The model for the introduction of Gamification into e-learning in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 388-397.
- Van Harmelen, M., & Workman, D. (2018). Analytics for learning and Teaching. *CETIS Analytics Series*, 1 (3), 1–41.
- Villager, C., Gallego-Durán, F. J., Molina-Carmona, R., & Llorens-Largo, F. (2018). Plan: Towards a gamified learning system. In *Lecture Notes in Computer Science* (pp. 82-93). Villagrasa, S., Fonseca, D., Redondo, E., & Duran, J. (2019). Teaching case of Gamification and visual technologies for education. *Journal of Cases on Information Technology*, 16(4), 38-57.
- Villalustre, L., & Moral, M. E. (2019). Gamification: Strategies para optimizar el process de aprendizaje y la acquisition de competencias in contexts universitarios. *Digital Education Review*, 0 (27), 13-31.
- Zichermann G., Cunningham C. (2019). Gamification by design: Implementing Game mechanics in web and mobile apps. Sebastopol (Canada): O'Reilly Media. Inc.

Expanded Summary

The problem of the current research is identified in the weakness and varying levels of non-native Arabic language learners, along with a lack of procedural models that utilize Gameful design and gamification in the teaching of the Arabic language skills. To address this problem, the research attempted to answer the following questions: The first question: what are the gameful design and gamification in teaching Arabic to non-native speakers at the novice level? The second question: what is the procedural model that is based on the principles of Gameful design and gamification for teaching Arabic to the targeted learners?

The research aimed to present a procedural model based on the principles of Gameful design for teaching Arabic to non-native speakers through providing practical procedural steps to employ this model. To achieve this goal, the research adopted a descriptive-analytical approach to describe and analyze literature related to the research problem, aiming to determine the status-quo of Arabic language teaching for non-native speakers and to define the nature of Gameful design and gamification and their relation to developing suitable language skills for non-native Arabic learners' speakers.

This research was delimited to certain principles of Gameful design that are appropriate for teaching Arabic language skills, complemented by the principles of gamification such as enticing learner participation, motivating learners to exert effort, and leveraging learner efforts to enhance intrinsic motivation for continued participation and engagement. The focus was specifically on the novice level due to their need for increased self-confidence, immersion in learning, and reducing anxiety levels, which helps them develop language skills.

The theoretical framework of the research was defined in two parts: Gameful design and gamification in teaching Arabic to non-native speakers, and the procedural model based on the principles of Gameful design in teaching Arabic to non-native speakers.

The first part covered the concept of gamifications, their importance, and principles. The second part presented the concept of Gameful design, its importance, foundations, and principles.

Finally, the research presented a proposed procedural model for employing Gameful design, and gamification, in teaching Arabic to non-native speakers at the novice level. This included procedural stages for Gameful design within learning environments.

The research highlighted that gamification is a reward system derived from games. Through this system, the point exchange unit is determined, aiming to continue task performance and complete game challenges. Also, motivating players through points is like using other incentives like appraisals or financial rewards, as people are used to performing tasks for rewards. Using virtual rewards like points is less costly compared to other real-world gifts and can achieve the same effect in the short term.

The research also confirmed that second language learning through Gameful design could occur through understanding the game's language through translation or repeated exposure to language vocabulary and structures, or through positive reinforcement using points and rewards. Also, this learning occurs through involving in the game's content rich in vocabulary and structures. Gameful design is based on meaningful interactions in the game, requiring minimal effort to learn its rules, which can develop language skills due to the sense of fun and reduced anxiety levels.

The research recommended utilizing modern approaches in teaching Arabic to non-native speakers, especially at the novice level, particularly those linked to educational technology. Also, the research recommended reconsidering the design of Arabic language teaching programs for non-native speakers in light of modern teaching trends, especially those employing technological innovations. It also recommended benefiting from the proposed procedural model for employing Gameful design, and gamification in teaching Arabic to non-native speakers at the novice level. Additionally, it emphasized the importance of conducting workshops to train Arabic language teachers for non-native speakers on employing Gameful design in teaching.