جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

إعداد
ليلى صبري نايف مريد

إشراف
د. سهيل صالحة
د. علي حبايب

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التعلم والتعليم،
من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2025

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

إعداد

ليلى صبري نايف مريد

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2025/11/16م، وأجيزت:

د. سهيل صالحة	
المشرف الرئيسي	**التوقيع**
د. علي حبايب	
المشرف الثاني	**التوقيع**
د. محمد دبوس	
الممتحن الخارجي	**التوقيع**
أ. د. غسان الحلو	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**
د. فايز محاميد	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**

جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

إعداد
ليلى صبري نايف مريد

إشراف
د. سهيل صالحة
د. علي حبايب

بناء على تعليمات منح درجة الدكتوراة الصادرة عن مجلس عمداء جامعة النجاح فقد تم نشر البحث المستل التالي من الأطروحة:

مريد، ليلى (2025). مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم الانسانية والطبيعية*، المجلد السادس، العدد الثاني عشر.

الإهداء

إلى روح أبي الغالي، الداعم الأول الذي رحل عن دنيانا تاركاً في قلبي ذكريات لا تُمحى وحباً لا ينتهي. كنت منارة الحكمة والعطاء، وكانت كلماتك تضيء دربي في أحلك الظروف. رحمك الله وأسكنك فسيح جناته، وجعل هذا العمل المتواضع في ميزان حسناتك.

إلى أمي الحبيبة، قلبي النابض ونور عيني، أطال الله في عمرها وأدام عليها الصحة والعافية. أنتِ التي احتضنتِ أحلامي وشجعتِ طموحي، وكنتِ السند الذي لا يتزعزع في رحلة تحقيق هذا الإنجاز. دعواتك كانت زادي، وحبك كان قوتي.

إلى زوجي العزيز مجدي، رفيق دربي وشريك أحلامي، الذي وقف بجانبي بصبر وتفهم، وتحمل معي أعباء هذه المسيرة الطويلة. كان إيمانك بقدراتي هو الدافع الأكبر لإكمال هذا المشوار.

إلى أبنائي أمير ومحمد وشادي القلب والروح، أجمل هدية من الله، أنتم مصدر إلهامي وسبب كفاحي. أتمنى أن يكون هذا العمل مثالاً لكم على أن الإصرار والعزيمة يحققان المعجزات.

إخوتي نايف وامين وشريف وأخواتي مها وجميلة وياسمين الأحباء، الذين كانوا دائماً خير معين وسند. شجعتموني في لحظات الضعف، وشاركتموني فرحة الإنجاز.

أهدي إليكم جميعاً ثمرة جهدي وسهري، عربون محبة وامتنان لا حدود لهما.

الشكر والتقدير

قال الله تعالى: ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [طه:114]

الحمد لله رب العالمين، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم. أحمدك اللهم على نعمة العقل والعلم، وعلى توفيقك لي في هذه المرحلة المهمة من حياتي الأكاديمية. إنك أنت الهادي والمعين، وبفضلك وكرمك وصلت إلى ما وصلت إليه من إنجاز.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى مشرفيّ الفاضلين الدكتور سهيل صالحة، والدكتور علي جبايب اللذان كانا بمثابة المنارة التي أضاءت طريق البحث أمامي. شكراً لكما على صبركما وتوجيهاتكما القيمة التي أثرت في مسيرتي العلمية، ولولا دعمكما المستمر وإرشادكما الحكيم لما تمكنت من إتمام هذا العمل.

وأقدم شكري العميق لجامعة النجاح الوطنية، هذا الصرح العلمي الشامخ الذي احتضنني واحتضن أحلامي، ووفر لي البيئة الأكاديمية المثالية للمعرفة والعلم والإبداع. شكراً لكل أساتذتها الأفاضل الذين نقلوا لي من علمهم وخبرتهم، وغرسوا في نفسي حب المعرفة والبحث عن الحقيقة.

إن هذا الإنجاز ثمرة جهود مشتركة، وأسأل الله أن يبارك في الجميع ويجزيهم خير الجزاء.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الأطروحة التي تحمل عنوان:

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: ليلى صبري نايف حرب

التوقيع:

التاريخ: ٢٠٢٥/١١/١٦م

فهرس المحتويات

الإهداء ..... د

الشكر والتقدير ..... ه

الإقرار ..... و

فهرس المحتويات ..... ز

فهرس الجداول ..... ي

فهرس الملاحق ..... ل

الملخص ..... م

الفصل الأول: سياق الدراسة واطارها النظري 1

1.1 مقدمة الدراسة 1

1.2 الخلفية النظرية 5

1.2.1 نظرية فيجوتسكي وأثرها في التعليم والتعلم 5

1.2.1.1 تطبيقات نظرية فيجوتسكي في التعليم المعاصر 8

1.2.1.2 نظرية فيجوتسكي وتعلم اللغة 10

1.2.1.3 نقد وتطورات حديثة لنظرية فيجوتسكي 12

1.2.1.4 توظيف نظرية فيجوتسكي في تعليم اللغة باستخدام الذكاء الاصطناعي 14

1.2.2 الذكاء الاصطناعي في التعليم 16

1.2.2.1 الذكاء الاصطناعي وأثره في تطوير التعليم 16

1.2.2.2 تطبيقات الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم 17

1.2.2.3 التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم 19

1.2.2.4 الفرص المستقبلية والتوصيات 21

1.2.3 تدريس اللغة العربية 24

1.2.3.1 العوامل الثقافية وتأثيرها على التدريس 27

1.3 الدراسات السابقة 33

1.4 التعليقات على الدراسات السابقة 56
1.5 مشكلة الدراسة 64
1.6 أسئلة الدراسة 66
1.7 فرضيات الدراسة 67
1.8 أهداف الدراسة 67
1.9 أهمية الدراسة 68
1.10 حدود الدراسة 70
1.11 محددات الدراسة 70
1.12 مصطلحات الدراسة 71
الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات 74
2.1 منهج الدراسة 74
2.2 مجتمع الدراسة وعينتها 75
2.3 أداتا الدراسة 77
2.3.1 الاستبانة 77
2.3.2 المقابلة 78
2.3.3 صدق وثبات أداتي الدراسة 79
2.3.3.1 صدق وثبات أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) 79
2.3.3.2 الموثوقية والاعتمادية للمقابلة 81
الفصل الثالث: نتائج الدراسة 84
3.1 معيار تفسير النتائج 84
3.1.1 السؤال الفرعي الأول 85
3.1.2 السؤال الفرعي الثاني 87
3.1.3 السؤال الفرعي الثالث 90
3.1.4 السؤال الفرعي الرابع 93

3.2 تحليل نتائج المقابلة 96
3.3 النتائج ذات الصلة بفرضيات الدراسة 101
3.3.1 نتائج الفرضية الاولى 101
3.3.3 نتائج الفرضية الثالثة 108
3.3.4 نتائج الفرضية الرابعة 109
الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات 111
4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس 111
4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 112
4.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 114
4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 115
4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 117
4.6 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس 118
4.7 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير العمر 120
4.8 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي 122
4.9 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة 124
4.10 الاستنتاجات والتوصيات 126
4.10.1 الاستنتاجات 126
4.10.2 التوصيات 128
المراجع العلمية 130
الملاحق 144
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة..... 76

جدول (2): المشاركين في البحث النوعي 77

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية..... 193

جدول (4): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)..... 80

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى واقع توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية مرتبة حسب أهميتها..... 84

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء 197

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية 88

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة 91

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية 94

جدول (10): الثيمات الرئيسية والفرعية من الجدول..... 198

جدول (11): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس 102

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر 104

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر 105

جدول (14): نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير العمر 200

جدول (15): نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية تعزى لمتغير العمر 200

جدول (16): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة تعزى لمتغير العمر 200

جدول (17): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر 201

جدول (18): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.. 201

جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة .. 202

جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 203

جدول (21): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.... 204

جدول (22): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة 204

جدول (23): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة تعزى لمتغير سنوات الخبرة 204

جدول (24): نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 205

فهرس الملاحق

ملحق (أ): قائمة بأسماء محكمي الاستبانة 144

ملحق (ب): الاستبانة النهائية بعد التحكيم والتعديل..... 145

ملحق (ج): أسئلة المقابلة 151

ملحق (د): المرحلة الاولى ببناء الاستبانة بالاستعانة بالدراسات السابقة..... 153

ملحق (هـ): تحليل المقابلات الى ثيمات حسب السؤال واجابات المبحوثين 160

ملحق (و): تحليل الأسئلة الى ترميزات (codes) وثيمات (themes). 171

ملحق (ز): المقابلات 177

ملحق (ح): الجداول 193

ملحق (ط): خطاب قبول البحث المستل من الأطروحة..... 206

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

إعداد

ليلى صبري نايف مريد

إشراف

د. سهيل صالحة

د. علي حبايب

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف الى مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الفروق في واقع التوظيف تبعًا لمتغيرات الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط الذي يجمع بين الأسلوب الكمي والنوعي، حيث تم استخدام أداتين لجمع البيانات: الأولى استبانة تضمنت أربعة مجالات رئيسة بـ (51) فقرة لجمع البيانات الكمية، تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (284) معلمًا ومعلمة من معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية، والثانية مقابلات شبه موجهة لجمع البيانات النوعية، وبلغ عدد المشاركين في المقابلة خمسة معلمين من مدارس ومناطق مختلفة.

كشفت نتائج الدراسة أن مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية جاء مرتفعًا في جميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال واقع توظيف الذكاء الاصطناعي الذي جاء بمستوى متوسط. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور في جميع المجالات والدرجة الكلية، كما بينت الدراسة أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري العمر لصالح (40 سنة فأقل) وسنوات الخبرة لصالح (30 سنة فأقل) في جميع مجالات الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن متغير سنوات الخبرة يمثل متغيرًا مؤثرًا في مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وذلك في جميع المجالات الدراسية التي شملت: واقع توظيف

الذكاء الاصطناعي، ودور الذكاء الاصطناعي في تحسين المخرجات، وتطبيقات تقييم الأداء، وتحديات التوظيف. أكدت المقابلات النوعية ما توصلت إليه النتائج الكمية، حيث أظهر المعلمون وعيًا تصوريًا مرتفعًا بأهمية الذكاء الاصطناعي، واعتمادهم على هذه التقنية في مجموعة متنوعة من الاستخدامات التربوية، مثل تصميم دروس تدمج مهارات التفكير العليا، وتحليل النصوص الأدبية، وتحقيق توازن بين الأنشطة التقليدية والذكية. إلا أن المعلمين أشاروا إلى وجود تحديات مهنية وتقنية كبيرة تمثلت في غياب التدريب المنظم، وضعف البنية التحتية، وصعوبة تقبل بعض الزملاء والمجتمع المدرسي لهذه التوجهات. في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها، توصي الدراسة بضرورة إعداد وتنفيذ برامج تدريبية دورية تركز على الجوانب التقنية والتربوية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مع إبداء الاهتمام خاص بتدريب المعلمين على استخدام أدوات تحليل الأداء والمساعدات الذكية والأنظمة التفاعلية الداعمة لتعلم اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، تدريس اللغة العربية، المرحلة الابتدائية.

الفصل الأول

سياق الدراسة واطارها النظري

1.1 مقدمة الدراسة

يشهد العالم في العقد الأخير تقدمًا تكنولوجيًا غير مسبوق، جعل من الذكاء الاصطناعي محورًا أساسيًا للتحولات الكبرى في مختلف القطاعات. فقد أصبحت تطبيقاته تتغلغل في تفاصيل الحياة اليومية، من الاقتصاد والرعاية الصحية إلى الإعلام والتعليم، لتُحدث تغييرات جذرية في أنماط العمل والتواصل، وتعزز من قدرة الإنسان على تحليل البيانات واتخاذ القرارات، إن الاعتماد على نماذج التعلم الآلي والأنظمة الذكية لم يعد ترفاً تكنولوجياً، بل ضرورة استراتيجية تفرضها متطلبات المنافسة العالمية ومتغيرات السوق المتسارعة. هذا التحول الشامل قد غيّر مفهوم الكفاءة والإنتاجية، وأعاد تشكيل الهياكل التنظيمية، وأصبح الذكاء الاصطناعي يُنظر إليه على أنه قوة دافعة لا يمكن تجاهلها، كونه يعيد تشكيل المجتمعات ويؤثر في حياة الفرد بشكل مباشر وغير مباشر في كل زاوية من زوايا الحياة المعاصرة.

فقد ارتبطت أهمية الذكاء الاصطناعي بقدرته على تقديم حلول مبتكرة للتحديات العالمية المعقدة، بدءًا من معالجة الأزمات البيئية، ووصولًا إلى تحسين الرعاية الصحية والتخطيط الحضري. وقد تجاوزت تطبيقاته حدود المختبرات التقنية، ليصبح أداة استراتيجية تعيد تشكيل المجتمعات وتفتح آفاقًا جديدة للتنمية البشرية (الطائي ع.، 2023). فيؤكد الباحثون (Holmes & Porayska-Pomsta, 2002; Salha et al., 2025) أن الذكاء الاصطناعي بات يشكل عنصرًا محوريًا في تطوير التعليم، لما له من قدرة على تخصيص المحتوى، وتحليل البيانات التعليمية، وتقديم دعم ذكي للمتعلمين والمعلمين على حد سواء. وتبرز الحاجة إلى فهم أعمق لأثره، خاصة في القطاعات التي تمس بناء الإنسان، وعلى رأسها التعليم، مع ضرورة مراعاة الأبعاد الأخلاقية والتنظيمية المرتبطة باستخدامه.

وأحدث الذكاء الاصطناعي تحولًا نوعيًا في مجال التعليم، إذ لم يعد يُنظر إليه باعتباره مجرد أداة مساعدة، بل أصبح شريكًا فاعلًا في إعادة صياغة طرائق التدريس والتعلم. فقد وفرت تقنيات مثل "التعلم التكيفي" (Adaptive Learning) و"التعليم الشخصي (Personalized Learning) "فرصًا غير مسبوقة لتصميم مناهج تلبي احتياجات كل طالب على حدة، ما يعزز من فرص النجاح الأكاديمي ويراعي الفروق الفردية داخل الصف (عبدالموجود، 2024). وتشير دراسة النبهاني وآخرون (Al Nabhani et al., 2025) إلى أن الذكاء الاصطناعي يُمكّن المعلمين من تخصيص المحتوى، وتحليل أداء الطلبة، وتقديم دعم تعليمي يتكيف مع أنماط التعلم المختلفة، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية وإنصافا.

وأيضا يتوافق دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم مع التوجهات التربوية العالمية الرامية إلى إعداد الطلبة لمجتمع المعرفة. فالطلبة في القرن الحادي والعشرين يحتاجون إلى مهارات جديدة مثل التفكير الناقدي، والإبداع، وحل المشكلات المعقدة، وهي مهارات يمكن تعزيزها عبر بيئات تعليمية تفاعلية وذكية (يونس، 2020)، وتشير دراسة صالحة وآخرون (Salha et al., 2025) إلى أن الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد تقنية، بل تحول إلى استراتيجية أساسية لإصلاح التعليم وتطويره بما يتناسب مع تحديات المستقبل، من خلال تصميم سياسات تعليمية تضمن الاستخدام الأخلاقي والفعال لهذه التقنيات، وتدعم الابتكار في أساليب التدريس والتعلم.

وتُعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية، حيث تشكل الأساس الذي يُبنى عليه التحصيل العلمي والمعرفي للطلبة في المراحل اللاحقة. ففي هذه المرحلة يتعلم الطفل المهارات الأساسية في اللغة والحساب، ويبدأ بتكوين اتجاهاته الأولى نحو المدرسة والتعليم. وتشير دراسة الرحيل والموسوي (2023) إلى أن الفجوات التعليمية التي تظهر في هذه المرحلة غالبًا ما تستمر مع الطالب وتؤثر على أدائه في المستقبل، خاصة في المهارات اللغوية. وقد أظهرت دراسة العنزي (2024) أن استخدام

أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية يمكن أن يسهم في تقليص هذه الفجوات، من خلال تقديم محتوى تفاعلي يتناسب مع مستوى الطالب ويعزز من قدراته اللغوية منذ المراحل المبكرة.

وتمثل المرحلة الابتدائية مدخلًا مهمًا لإكساب الطلبة المهارات الرقمية التي يحتاجونها في عالم سريع التغير، فإدخال الذكاء الاصطناعي في هذه المرحلة لا يساهم فقط في تحسين تحصيلهم الدراسي، بل يهيؤهم أيضًا ليكونوا متعلمين مستقلين قادرين على استخدام التكنولوجيا بكفاءة (العازمي، 2024). وأشار المشرفية والبسامي (2025) إلى أن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم المبكر يُعد خطوة استراتيجية نحو إعداد جيل يمتلك مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير الحاسوبي، وحل المشكلات، والتفاعل مع الأنظمة الذكية، مما يعزز من قدرتهم على التكيف مع المستقبل الرقمي.

تُعد اللغة العربية من أعرق اللغات الحية وأكثرها ارتباطًا بالهوية الثقافية والدينية للمجتمعات العربية والإسلامية، إذ تحمل في طياتها إرثًا حضاريًا غنيًا وتُعد لغة القرآن الكريم، مما يمنحها مكانة روحية ومعرفية فريدة. وقد كرّس العلماء جهودهم عبر القرون لتوثيقها وتطوير مناهج تعليمها، باعتبارها أداة التواصل الأساسية التي تعكس قيم المجتمع وتحفظ ذاكرته الثقافية. إن الحفاظ على اللغة العربية لا يقتصر على استخدامها اليومي، بل يتطلب أيضًا ترسيخها في المناهج التعليمية منذ المراحل الأولى، لضمان استمرارية الهوية الحضارية للأمة (عبدالرحمن، 2024).

تحتل اللغة العربية مكانة مركزية في المناهج الدراسية بالمرحلة الابتدائية، إذ تُعد الوسيلة الأساسية التي يكتسب بها الطالب المعارف والمهارات في مختلف المواد الدراسية. وقد أثبتت دراسة المشرفية والبسامي (2025) أن إتقان مهارات اللغة في هذه المرحلة يُعد حجر الأساس في بناء شخصية الطفل فكريًا واجتماعيًا، كما أن التقدم في اللغة يسهم مباشرة في التقدم في المواد الأخرى التي تعتمد على الفهم اللغوي. لذا فإن تطوير أساليب تدريس اللغة العربية، لا سيما عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي، يُعد خطوة استراتيجية نحو تحسين جودة التعليم وتحقيق التكامل المعرفي في المدرسة الابتدائية (Ismail, 2014).

وتشير الأدلة التربوية إلى أن المرحلة الابتدائية هي الفترة الأنسب لغرس حب اللغة في نفوس الطلبة، عبر أنشطة تعليمية ممتعة وألعاب لغوية مبتكرة. وهذا ما يجعل الذكاء الاصطناعي فرصة مثالية لتطوير طرائق تدريس العربية، من خلال أدوات مثل برامج القراءة التكيفية، وتطبيقات معالجة اللغة الطبيعية، والألعاب التعليمية الذكية التي تجعل التعلم تجربة محفزة وممتعة (العنزي، 2024). وقد أكدت دراسة هولمز وتومي (Holmes & Tuomi, 2022) أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم المبكر يمكن أن يعزز من دافعية الأطفال، ويُسهم في تنمية مهاراتهم اللغوية من خلال بيئات تعليمية تفاعلية تتناسب مع خصائصهم النمائية.

تنبع أهمية هذا البحث من كونه يسعى إلى دراسة واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وهي مرحلة حساسة تشكل الأساس في بناء مهارات الطلبة اللغوية والمعرفية (العنزي، 2024)، ويركز البحث على تحليل مدى استفادة المعلمين من هذه التقنيات، والمعوقات التي تواجههم في تطبيقها، سواء كانت تقنية أو بشرية أو تنظيمية. وقد أظهرت دراسة هولمز وتومي (Holmes & Tuomi, 2022) أن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يتطلب فهمًا عميقًا للبيئة التعليمية، وتوفير تدريب مناسب للمعلمين، بالإضافة إلى تطوير سياسات تنظيمية تضمن الاستخدام الأخلاقي والفعال لهذه التقنيات في الصفوف الدراسية.

كما تكمن أهمية هذا البحث في الجمع بين بعدين رئيسيين البعد التربوي المتمثل في تعليم اللغة العربية بوصفها أساسًا للهوية الثقافية، والبعد التقني المتمثل في استثمار أدوات الذكاء الاصطناعي الحديثة. إن هذا الدمج لا يسهم فقط في رفع جودة التعليم، بل يجعل اللغة العربية أكثر قربًا من اهتمامات الطلبة المعاصرين، مما يعزز دافعيتهم نحو تعلمها. وذلك ما أظهرته دراسة العنزي (2024) أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي في السياق اللغوي العربي، مثل أدوات المعالجة اللغوية وتوليد النصوص، تتيح فرصًا لتطوير المحتوى التعليمي وجعله أكثر تفاعلية وتكيفًا مع احتياجات المتعلمين، مما يساهم في تعزيز ارتباطهم باللغة وتفاعلهم معها.

1.2 الخلفية النظرية

يُعَدّ توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية خطوة محورية نحو تعزيز مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ، إذ يوفّر تعلماً تفاعلياً وشخصياً يتناسب مع قدراتهم. وتُعَدّ نظرية فيجوتسكي الاجتماعية–الثقافية الإطار الأمثل لهذا التوظيف، كونها تركز على التفاعل والدعم ومنطقة النمو القريب، ومن خلال هذه النظرية يمكن تفسير كيف يسهم الذكاء الاصطناعي في تهيئة بيئة تعليمية داعمة تعزز تطور الطفل اللغوي والثقافي.

1.2.1 نظرية فيجوتسكي وأثرها في التعليم والتعلم

تُعد نظرية التعلم الاجتماعي الثقافي التي وضعها العالم الروسي ليف فيجوتسكي (Lev Vygotsky) من أهم وأبرز النظريات التي ساهمت بشكل جوهري في تعميق الفهم لآليات التعلم والتطور المعرفي لدى الإنسان. وترتكز هذه النظرية على رؤية تفيد بأن التطور المعرفي لا يحدث بمعزل عن البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بالفرد، بل هو نتاج تفاعل مستمر بين المتعلم وبيئته الاجتماعية (Vygotsky, 1978) ففي نظرية فيجوتسكي، يُعد التعلم عملية اجتماعية قبل أن تكون فردية، حيث يتم بناء المعرفة من خلال المشاركة النشطة والتفاعل مع الآخرين، ما يبرز الدور الحيوي للغة كوسيط رئيسي في هذه العملية.

وترى الباحثة أن هذه النظرية مناسبة لبحث توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، لأنها تضع المتعلم في قلب العملية التعليمية وتؤكد على أن النمو المعرفي لا يتحقق في عزلة، بل من خلال التفاعل الاجتماعي والتواصل اللغوي. فالمتعلم، بحسب فيجوتسكي، يحتاج إلى بيئة تعليمية ثرية تدعم الحوار والتشارك، وتتيح له الانتقال من مستوى الأداء الحالي إلى مستوى أعلى عبر ما يُعرف بمنطقة النمو القريبة (Vygotsky, 1978) ، وهنا يظهر دور الذكاء الاصطناعي

كوسيط تعليمي قادر على تعزيز هذه العملية، من خلال توفير منصات رقمية تفاعليـــة، وأدوات تعلـــم مخصصة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتتيح لهم فرصًا للتعاون الافتراضي والبنائي.

كما أن هذه النظرية تمنح إطارًا تربويًا ينسجم مع طبيعة اللغة العربية التي تُكتسب بالاستعمال والتفاعل أكثر من الحفظ والتلقين، فالتطبيقات الذكية القائمة على الحوار، والتغذية الراجعة الفوريـــة، وتمـــارين الكتابة والقراءة التفاعلية، يمكن أن تسهم في بناء مهارات الطفل اللغوية بصورة تدريجية تعكس جـــوهر البناء الاجتماعي للمعرفة (Popenici & Kerr, 2017; Al-Shaboul et al., 2025) ومـــن وجهـــة نظر الباحثة، فإن الجمع بين مبادئ فيجوتسكي وتقنيات الذكاء الاصطناعي يوفر نموذجًا تعليميًا متوازنًا يحافظ على أصالة اللغة العربية ويعزز في الوقت ذاته من فاعلية التعليم الحديث.

كما وترى أنه من أبرز ما يجعل نظرية فيجوتسكي مناسبة لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية هو تركيزها على مفهوم الدعم (Scaffolding)، إذ يشكّل هذا المفهوم حجر الزاوية في انتقال المتعلم من مستوى معرفي أدنى إلى مستوى أعلى من خلال المساعدة الموجهة، لذلك يمكن للذكاء الاصطناعي أن يقوم بدور "الداعم الذكي" عبر أنظمة التعلم التكيفية التي تضـــبط مســـتوى الصعوبة وفق قدرات الطالب، وتتيح له ملاحظات فورية، وتوجهه نحو استراتيجيات تعلم أكثر فاعليـــة. هذا النوع من الدعم يسهم في تعزيز استقلالية المتعلم تدريجيًا، مع إبقائه في نطاق التحـــدي الإيجـــابي الذي يحفّزه على التقدم، وهو ما يتماشى مع فكرة "منطقة النمـــو القريبـــة" فـــي نظريـــة فيجوتســـكي (Vygotsky, 1978; Luckin et al., 2016) ومن خلال هذا الدمج، يتحول الذكاء الاصطناعي مـــن مجرد أداة تقنية إلى شريك تعليمي يساعد على بناء معرفة أعمق وأكثر ثباتًا لدى الطالب.

وتؤكد الباحثة أن اعتماد نظرية فيجوتسكي يوفر إطارًا نظريًا متينًا لمواجهة التحديات الخاصة بالســـياق العربي في تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. فاللغة العربية، بما تتسم به من تعقيد نحوي وصرفي، تحتاج إلى طرائق تعليمية تراعي التدرج والتفاعل الاجتماعي، وهو ما توفره هذه النظرية. إذ يُنظر إلى

التعلّم هنا باعتباره عملية اجتماعية وثقافية، وهو ما يتماشى مع طبيعة العربية التي تُكتسب عبر الاستعمال والتواصل أكثر من الحفظ والتلقين، ومن هذا المنطلق، فإن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يقدّم منصات تعليمية تدعم الحوار والتعاون بين الطلبة، وتوفر محتوى متدرجًا ومتكيفًا مع قدراتهم، مما يساعد على تقليص الفجوات التعليمية التي يعاني منها بعض الطلبة في مهارات القراءة والكتابة (AlShaboul et al., 2025)، وهكذا، يصبح الجمع بين مبادئ فيجوتسكي والأدوات الذكية مدخلًا فعالًا لتطوير تعليم اللغة العربية في بيئة تتسم بخصوصيات ثقافية ولغوية فريدة.

ووفقًا لهذه النظرية، لا يتم اكتساب المفاهيم والمعلومات بطريقة ميكانيكية أو فردية فقط، بل يتم بناؤها عبر حوار مستمر مع أشخاص أكثر خبرة أو معرفة، مثل المعلمين أو الأقران الأكثر تطورًا. ويُطلق فيجوتسكي على هذه المساحة من الدعم والتفاعل "المنطقة القريبة من التطور (Zone of Proximal Development)"، وهي تمثل الفجوة بين ما يستطيع الطفل القيام به بمفرده وما يمكنه تحقيقه تحت إشراف ودعم الآخرين (Vygotsky, 1978) ، وبذلك، يصبح التعلم نشاطًا مشتركًا يرتكز على التوجيه والتفاعل الاجتماعي، وهو ما يميز هذه النظرية عن نظريات التعلم التقليدية التي تركز بشكل أكبر على القدرات الفردية فقط.

وتلعب اللغة في إطار نظرية فيجوتسكي دورًا محوريًا لا يقتصر على كونه وسيلة للتواصل فحسب، بل تتعداه لتكون أداة معرفية مركزية تتيح للمتعلم تنظيم أفكاره، التفكير الناقد، والتحكم في سلوكه الذاتي. فاللغة الداخلية التي تتطور من خلال الحوار الخارجي تُعد أساسية في عملية التعلم الذاتي والتنمية المعرفية(Mercer & Littleton, 2007) وعليه، يرى فيجوتسكي أن الأدوات الثقافية، ومن بينها اللغة، تمثل الجسر الذي يربط بين الفرد وبيئته، مما يسهم في تعزيز مهارات التفكير العليا مثل التحليل، التركيب، والتقييم.

وتُشير دراسة القافلة (2021) إلى أن نظرية فيجوتسكي لا تزال تحتفظ بمكانتها الرائدة في تفسير عمليات التعلم داخل البيئات التعليمية الرقمية، خاصة في ظل التطورات المتسارعة في مجال الذكاء الاصطناعي والتقنيات التفاعلية. فقد أظهرت أبحاث حديثة أن التفاعل الاجتماعي المدعوم بالأدوات الرقمية يعزز من فعالية التعلم التعاوني، ويتيح فرصًا لتطبيق مفهوم "المنطقة القريبة من النمو" بشكل ديناميكي، حيث يمكن للأنظمة الذكية تخصيص المحتوى التعليمي وفقًا لقدرات المتعلم وسياقه الثقافي. هذا التوجه يعكس أهمية اللغة والتواصل داخل البيئة الثقافية المحيطة، ويوفر إطارًا نظريًا متينًا لتصميم بيئات تعلمية مرنة وتكيفية تستجيب لاحتياجات المتعلمين في العصر الرقمي.

1.2.1.1 تطبيقات نظرية فيجوتسكي في التعليم المعاصر

تُعد مبادئ نظرية فيجوتسكي، وخصوصًا مفهوم "المنطقة القريبة من التطور" (ZPD) من الركائز الأساسية في تصميم بيئات تعليمية تفاعلية تهدف إلى تعزيز التعلم الفعّال من خلال التفاعل الاجتماعي والتعاون بين المتعلمين. وتُظهر مارجوليس (Margolis, 2020) أن تطبيق استراتيجيات التعلم المدعومة بالمساعدة التدريجية داخل ZPD يساهم في تطوير مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات بشكل ملحوظ، لا سيما في مجال تعلم اللغات وتعزيز الكفايات المعرفية المعقدة فالتوجيه المستمر والمشاركة الجماعية ضمن إطار تعليمي تعاوني يسهل عملية بناء المعرفة بشكل أكثر تنظيماً وعمقاً، إذ يعزز هذا التفاعل من تبادل الأفكار، ونقل الخبرات، وتنمية قدرات التعبير اللغوي والشفهي.

مع تطور التكنولوجيا الرقمية، خاصة الذكاء الاصطناعي، تبرز فرص جديدة لتوظيف مبادئ فيجوتسكي عبر أدوات ذكية يمكنها تقديم دعم معرفي موجه ومتكيف يتلاءم مع الاحتياجات الفردية لكل متعلم. توضح دراسة إنجو ودانيشفار(Ngo & Daneshfar, 2024) كيف يمكن للأنظمة التعليمية الذكية تقديم ما يُعرف بتجارب التعلم المدعمة (Scaffolded Learning Experiences) التي تسمح بتقديم المساعدة عند الحاجة فقط، مما يدفع المتعلم نحو تحقيق الاستقلالية المعرفية تدريجياً. هذه الأنظمة

تعتمد على تحليل أداء الطالب وتقييم مستوى فهمه، ومن ثم تعديل التحديات التعليمية لتتناسب مع قدراته في الوقت الحقيقي، وهو ما يعزز من فعالية التعلم ويحفز الدافعية الذاتية.

كما تُستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي في تصميم بيئات تعلم تفاعلية تمكّن من محاكاة الحوار والتفاعل الاجتماعي، وهو جوهر التعلم في نظرية فيجوتسكي. فقد تم تطوير روبوتات المحادثة (Chatbots) وأنظمة الذكاء الاصطناعي القادرة على تحفيز التفكير الناقد لدى الطلبة من خلال طرح الأسئلة التوجيهية وتصحيح الأخطاء، مما يُسهم في توسيع مساحة ZPD ويزيد من فرص اكتساب مهارات جديدة (Cai et al., 2024)،هذه الأدوات التعليمية الذكية لا تقتصر على توفير الدعم المباشر، بل تسهم أيضاً في خلق بيئة تعلمية شخصية تتميز بالمرونة والاحتواء، إذ تستجيب للسرعات والأنماط التعليمية المختلفة بين الطلبة.

ويساعد دمج هذه المبادئ والتقنيات في تطوير استراتيجيات تعليمية حديثة تركز على التعلم النشط والبنائي، الذي يتماشى مع رؤية فيجوتسكي في أن التعلم هو نشاط اجتماعي وثقافي يُبنى من خلال التفاعل والتجربة. كما وتشير الأبحاث إلى أن مثل هذه البيئات التعليمية تحفز الطلبة على المشاركة الفعالة، والتعاون الجماعي، وحل المشكلات بشكل إبداعي، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم وتحقيق مخرجات تعليمية أفضل (Mercer et al., 2019).

وتعتقد الباحثة أن هذا التكامل المتقدم بين نظرية فيجوتسكي وتقنيات الذكاء الاصطناعي يمثل نقلة نوعية في فهمنا لعمليات تعليم وتعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، حيث تتحول "المنطقة القريبة من التطور" من مفهوم نظري إلى واقع تطبيقي قابل للقياس والتحكم. وترى أن قدرة الأنظمة الذكية على تحليل أداء الطلبة في اللغة العربية بدقة متناهية – من مستوى الفهم القرائي إلى دقة النطق والإعراب تفتح إمكانيات لم تكن متاحة من قبل لتخصيص التعلم وفقاً للاحتياجات الفردية. كما تؤكد على أهمية محاكاة التفاعل الاجتماعي عبر روبوتات المحادثة المتخصصة في اللغة العربية، والتي يمكنها أن تلعب

دور المحاور الصبور الذي لا يتعب من تكرار التصحيح والتوجيه، مما يعطي الطلبة الثقة للممارسة دون خجل أو خوف من الأخطاء. وترى أن هذا التطور يحمل أملاً كبيراً لمعالجة التحديات التقليدية في تعليم اللغة العربية، مثل صعوبة القواعد النحوية وتعقيد الإملاء، من خلال بيئات تعليمية تفاعلية تحول هذه التحديات إلى تجارب تعلم ممتعة ومحفزة.

1.2.1.2 نظرية فيجوتسكي وتعلم اللغة

تُعَدّ نظرية فيجوتسكي من أهم الإطارات النظرية التي توضح كيف يلعب التفاعل الاجتماعي واللغة دورًا محوريًا في عملية اكتساب اللغة وتعلمها. ففي رؤيته، اللغة ليست مجرد وسيلة للتواصل، بل هي أداة ثقافية أساسية تُستخدم لبناء المعنى وتنظيم الفكر والتحكم في السلوك. ويُعتبر الحوار الاجتماعي داخل "المنطقة القريبة من التطور (ZPD) "البيئة الخصبة التي تتشكل فيها مهارات اللغة، إذ يتمكن المتعلم من تطوير قدراته اللغوية من خلال التفاعل والتعاون مع الآخرين الأكثر خبرة، سواء كانوا معلمين أو أقرانًا أو أدوات تعليمية (Lantolf & Thorne, 2018) .

ويرى ريموروسا وآخرين (Remorosa et al., 2024) أن التعلم اللغوي ضمن (ZPD) يتجاوز مجرد اكتساب مفردات وقواعد، ليشمل القدرة على استخدام اللغة بشكل فعال في السياقات الاجتماعية والثقافية المختلفة. فالتفاعل الاجتماعي القائم على الحوار والتفاوض حول المعنى يسهم في تعميق الفهم اللغوي وتحفيز التفكير الناقد لدى المتعلم، حيث تنشأ مهارات الاتصال اللغوي من خلال ممارسة الاستخدام العملي للغة في مواقف حياتية واقعية. وهذا يعزز من قدرة المتعلمين على التكيف مع مختلف البيئات اللغوية والتواصل بفعالية مع الآخرين.

من ناحية أخرى، يؤكد كاي وآخرين(Cai et al., 2024) على أهمية دمج الأدوات الثقافية واللغوية في عملية التعلم، حيث تعد هذه الأدوات جزءًا لا يتجزأ من توسيع (ZPD) .فقد أثبتت دراسة شحاته (2022) أن توظيف التكنولوجيا، مثل الوسائط الرقمية وبرمجيات الذكاء الاصطناعي، يعمل كوسيط

ثقافي يساهم في إثراء تجربة التعلم، ويوفر فرصًا أكثر تخصيصًا وفعالية للمتعلمين، ويبـــرز ويـــرتش (Wertsch, 1985) أن استخدام هذه الأدوات يتيح للمتعلمين تجاوز الحدود التقليدية للفصول الدراسية، كما ييسر تفاعلهم مع المحتوى اللغوي بطرق مبتكرة تحفز الاستقلالية والابتكار في استخدام اللغة.

وتلعب التكنولوجيا دور "الآخر الأكثر معرفة" الذي يعزز التعلم ضمن(ZPD) ، من خلال توفير دعـــم تعليمي متكيف ومتجاوب مع احتياجات المتعلم. فأنظمة المحادثة الذكية (Chatbots) وتقنيات معالجـــة اللغة الطبيعية تمكن الطلبة من ممارسة اللغة بشكل تفاعلي، مما يحفز تعلم اللغة العربية بطريقة تراعي الفروق الفردية وتدعم التعلم الذاتي(Ahajri & Alzubi, 2024) .ويعمل هذا الدعم التكنولوجي علـــى تحسين جودة اكتساب اللغة العربية، خصوصًا في البيئات التعليمية التي تفتقر إلى المـــوارد أو التفاعـــل المباشر المستمر.

كما وتعتقد الباحثة أن هذا التطور في فهم دور التكنولوجيا كوسيط ثقافي ضمن نظرية فيجوتسكي يفـــتح آفاقًا جديدة ومثيرة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، خاصة وأن اللغة العربية تحمل خصوصية ثقافية واجتماعية عميقة تتطلب نهجًا تعليميًا يحترم هذا البُعد الحضاري. فعندما تتحول أنظمـــة الـــذكاء الاصطناعي إلى "آخر أكثر معرفة" قادر على محاكاة الحوار الاجتمـــاعي وتـــوفير التفاعـــل اللغـــوي المستمر، فإننا نشهد تحولًا جوهريًا في مفهوم التعلم الاجتماعي الذي أسس له فيجوتســـكي. وأن القـــدرة على استخدام تقنيات معالجة اللغة الطبيعية لتحليل وفهم اللغة العربية وتعقيـــداتها النحويـــة والصـــرفية والدلالية تمثل نقلة نوعية في تطبيق مبدأ "المنطقة القريبة من التطور"، حيث يمكن للأنظمة الذكيـــة أن تدرك بدقة مستوى المتعلم وتقدم له التحديات المناسبة والدعم اللازم في الوقت المناسب. كمـــا أن هـــذا التوجه لا يقلل من أهمية الطابع الإنساني في التعليم، بل يعزز من إمكانيات المعلم في توفير بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تجمع بين أصالة التراث اللغوي العربي وحداثة الوسائل التكنولوجية، ممـــا يســـاهم فـــي إعداد جيل قادر على التواصل الفعال باللغة العربية في عصر المعلومات.

1.2.1.3 نقد وتطورات حديثة لنظرية فيجوتسكي

على الرغم من الأهمية الكبيرة التي تحظى بها نظرية فيجوتسكي في مجال التعلم والتعليم، إلا أن العديد من الباحثين المعاصرين يشيرون إلى ضرورة تطويرها وتكييفها لتتماشى مع التحولات التقنية والثقافية الراهنة، لا سيما مع صعود التعلم الرقمي وتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي. يُبرز شـــيكلن (Chaiklin, 2003)أن النظرية تحتاج إلى إعادة تفسير وتوسيع لمفهوم "المنطقة القريبة من التطور" (ZPD) لتشمل الأبعاد الجديدة التي أضافتها الوسائط الرقمية، حيث لم تعد مصادر المعرفة محدودة بالبشر فقـــط، بـــل باتت الأدوات التقنية الذكية تلعب دورًا محوريًا كوسطاء معرفيين يُسهمون في تعزيز التفاعـــل والـــتعلم الذاتي.

يؤكد ريجوبولي وآخرون(Rigopouli et al., 2025) على أن التكنولوجيا التعليميـــة الحديثـــة ليســـت مجرد وسائل عرض للمعلومات، بل هي أدوات متفاعلة قادرة على تقديم دعم تدريجي (Scaffolding) يتكيف مع مستوى المتعلم في الوقت الحقيقي، ما يجعلها شريكًا فاعلًا في عملية التعلم ضـــمن (ZPD) كما أن التعلم عبر الوسائط الرقمية يسمح بخلق بيئات تعليمية افتراضية يمكن فيها للمتعلمين استكشـــاف المعارف والتفاعل مع محتوى متنوع وشخصي، وهو ما يمثل نقلة نوعية فـــي فهـــم وتطبيـــق مبـــادئ فيجوتسكي في السياقات الحديثة.

ويشدد كوزولين (Kozulin, 2024) على أهمية البعد الثقافي والاجتماعي فـــي تصـــميم التكنولوجيـــا التعليمية وتوظيفها. فهو يرى أن دمج هذه الأبعاد في الأدوات الرقمية والتعليم الذكي لا يعزز فقط مـــن فعالية التعلم، بل يساهم أيضًا في تقليل ظاهرة الاغتراب الثقافي التي قد يشعر بهـــا المتعلمـــون عنـــدما تُطرح هذه التكنولوجيا دون مراعاة خلفياتهم الثقافية والاجتماعية. فالتكنولوجيـــا التـــي لا تأخـــذ بعـــين الاعتبار التنوع الثقافي قد تصبح حاجزًا أمام التفاعل الحقيقي والفهم العميق، مما يؤدي إلى نتائج تعليمية أقل فعالية.

كما يشير النقد الحديث إلى ضرورة الاعتراف بالتعقيد المتزايد لعمليات التعلم في العصر الرقمي، حيث لم يعد التفاعل الاجتماعي مقتصرًا على اللقاءات الحية فقط، بل توسع ليشمل شبكات التواصل الافتراضية، والمنتديات التعليمية، والتعلم التعاوني عبر الإنترنت. وهذا يستوجب إعادة صياغة أطر النظرية بما يتناسب مع هذه البيئات المتغيرة، وضمان أن الأدوات التكنولوجية تدعم ليس فقط اكتساب المعرفة، بل بناء مجتمعات تعلمية تشاركية ومستدامة (Mazzoni et al., 2025).

ويؤكد التطور البحثي أن النظرية بحاجة إلى مزيد من الدراسات التي تجمع بين النماذج النظرية والتطبيقات العملية لتقييم مدى فعالية الأدوات التقنية في توسيع (ZPD) وتحقيق التعلم الذاتي. كما ينبغي التركيز على تطوير استراتيجيات تعليمية تربط بين الدور الاجتماعي للمتعلمين والدعم التكنولوجي المقدم، لضمان تكاملية التجربة التعليمية وتحقيق أقصى استفادة ممكنة من إمكانيات الذكاء الاصطناعي والتعلم الرقمي (Cai et al., 2024).

تعتقد الباحثة أن هذا النقد المعاصر لنظرية فيجوتسكي يضعنا أمام مفترق طرق حاسم في مجال تعليم اللغة العربية، إذ يتطلب الأمر إعادة صياغة جذرية لمفهوم "المنطقة القريبة من التطور" ليتجاوز الحدود التقليدية للتفاعل البشري المباشر إلى فضاءات رقمية معقدة ومتعددة الأبعاد. وأن تحذير كوزولين (Kozulin, 2024)من مخاطر الاغتراب الثقافي يكتسب بُعدًا استراتيجيًا في السياق العربي، إذ تحمل اللغة العربية عمقًا حضاريًا وروحيًا لا يمكن فصله عن هويتها، مما يستوجب تطوير تقنيات ذكية تحترم هذا التراث وتعززه بدلاً من تهميشه. وأن التوسع في مفهوم التفاعل الاجتماعي ليشمل البيئات الافتراضية يفتح إمكانيات هائلة لربط المتعلمين العرب، مما قد يساهم في إحياء مفهوم الأمة الثقافية الواحدة من خلال اللغة المشتركة. وهناك حاجة إلى بناء مجتمعات تعلمية رقمية مستدامة للغة العربية تتطلب تضافر الجهود بين الباحثين والمطورين والمعلمين لإنتاج نموذج فريد يجمع بين عمق التراث التربوي العربي وحداثة التقنيات الذكية.

1.2.1.4 توظيف نظرية فيجوتسكي في تعليم اللغة باستخدام الذكاء الاصطناعي

تؤكد نظرية فيجوتسكي على أن عملية التعلم تحدث بشكل فعال من خلال التفاعل مع "الآخر الأكثر معرفة" ضمن إطار ما يعرف بـ"منطقة التطور القريب(Vygotsky, 1978) (ZPD) " وتعني هذه المنطقة الفجوة التي تفصل بين مستوى الأداء الحالي للمتعلم ومستوى الأداء الذي يمكنه تحقيقه بمساعدة أو دعم خارجي. في ضوء هذا المفهوم، يبرز الذكاء الاصطناعي كأداة تقنية حديثة يمكن توظيفها لتعزيز هذا التفاعل الاجتماعي المعرفي بطرق مبتكرة ومتنوعة تواكب العصر الرقمي . (Cai et al., 2024)

تتيح أنظمة الذكاء الاصطناعي بيئة تعليمية مخصصة قادرة على تحليل أداء المتعلم بشكل دقيق ومستمر، مما يمكن هذه الأنظمة من تقديم تغذية راجعة فورية ومتكيفة مع احتياجات كل طالب على حدة. هذا يسمح بعملية تدخل مدروسة ومرنة تتناسب مع مستوى الطالب واحتياجاته التعليمية، ما يعزز من فرص تحقيق تعلم أعمق وأكثر فعالية(Zhang et al., 2023) مثلا، تُستخدم تقنيات التعلم التكيفي (Adaptive Learning)لتقديم أنشطة لغوية موجهة تستهدف نقاط الضعف المحددة ضمن منطقة التطور القريب، مما يعزز من قدرة المتعلم على تجاوز الصعوبات وتحقيق تقدم معرفي مستدام.

كما تلعب أنظمة المحادثة الذكية (Chatbots) وتقنيات معالجة اللغة الطبيعية دورًا محوريًا كوسطاء معرفيين رقميين يُحاكون دور "الآخر الأكثر معرفة"، إذ توفر هذه الأدوات حوارات تفاعلية تحفز التفكير، وتصحيحًا فوريًا للأخطاء اللغوية، بالإضافة إلى توجيه أسئلة تحفيزية تهدف إلى تعزيز تعلم اللغة لدى المتعلمين (Ngo & Daneshfar, 2024) .ويمثل هذا الدور الحواري المدعوم بالتقنية تجسيدًا عمليًا لفكرة فيجوتسكي حول أهمية اللغة كأداة للتفكير والتنظيم الذاتي.

ويُسهم الذكاء الاصطناعي في دعم التعلم النشط والبنائي من خلال توفير بيئات تعليمية تفاعلية قائمة على التحديات وحل المشكلات، وهو ما يتماشى مع رؤية فيجوتسكي التي ترى في التعلم عملية

اجتماعية وثقافية تهدف إلى بناء المعرفة بشكل تعاوني وتــدريجي.(Mercer et al., 2019) وتشــير دراسة باتشا (Bacha, 2024) إلى أن دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغــة العربيــة يُعــد نموذجًا عمليًا لتطبيق النظرية الاجتماعية الثقافية، حيث تتيح هذه التقنيات تقديم دعم معرفي مخصــص، وتحليل أداء المتعلم في الوقت الحقيقي، وتوفير تغذية راجعة متكيفة مع احتياجاته الفردية، مما يعزز من استقلاليته ويحفز الدافعية الذاتية إن هذا التكامل بين الأسس النظرية والتطبيقات التقنية يفتح آفاقًا جديــدة لتصميم استراتيجيات تعليمية تواكب متطلبات العصر الرقمي، وتُسهم في تحقيق كفايات لغوية متقدمــة لدى المتعلمين.

وترى الباحثة أن هذا التوظيف المتقدم للذكاء الاصطناعي في إطار نظرية فيجوتسكي يمثل ثورة حقيقية في مجال تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، خاصة وأن اللغة العربية تتطلب نهجًا تعليميًــا متــدرجًا ومتخصصًا يراعي تعقيداتها النحوية والصرفية والدلالية. فعندما تتحول أنظمة الذكاء الاصطناعي إلــى "آخر أكثر معرفة" قادر على تحليل أداء الطلبة في اللغة العربية بدقة فائقة وتقديم تغذية راجعة فوريــة ومخصصة، فإننا نشهد تجسيدًا عمليًا لمبدأ "منطقة التطور القريب" بصورة أكثر تطورًا ممــا تصــوره فيجوتسكي نفسه. وأن قدرة تقنيات معالجة اللغة الطبيعية على فهم خصائص اللغة العربية الفريدة مــن قواعد الإعراب المعقدة إلى التنوع في أساليب التعبير تفتح إمكانيات هائلة لخلق حوارات تفاعلية ذكيــة تحاكي التفاعل الطبيعي مع متحدث أصلي للغة. كما تؤكد أن هذا التطور يحمل أهميــة خاصــة فــي البيئات التعليمية التي تواجه نقصًا في المعلمين المتخصصين في تدريس اللغة العربيــة، حيــث يمكــن للذكاء الاصطناعي أن يلعب دور المساعد التعليمي المتمكن الذي يوفر الدعم المستمر والتوجيه الدقيق، مما يضمن حصول جميع الطلبة على فرص متكافئة لتعلم لغتهم الأم بطريقة علمية ومنهجيــة تحتــرم هويتهم الثقافية وتعزز انتماءهم اللغوي.

1.2.2 الذكاء الاصطناعي في التعليم

1.2.2.1 الذكاء الاصطناعي وأثره في تطوير التعليم

يشهد قطاع التعليم خلال السنوات الأخيرة تحولات جذرية ومتسارعة نتيجة التقدم الكبير في تقنيات الذكاء الاصطناعي، التي أدخلت تغييرات عميقة على نماذج وأساليب التدريس والتعلم. يتيح الذكاء الاصطناعي إمكانية تصميم أنظمة تعليمية مخصصة تتكيف مع الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث تقوم هذه الأنظمة بتحليل البيانات الضخمة الخاصة بأداء الطلبة وسلوكيات التعلم، وتوفر تغذية راجعة فورية تساعد على تعزيز الفهم وتحسين التحصيل الأكاديمي بطرق أكثر دقة وفاعلية. (Holmes & Tuomi, 2022; Luckin, 2021) وبذلك يتحول الذكاء الاصطناعي من مجرد أداة تقنية إلى شريك فعال في العملية التعليمية، يسهم في تحويل التعلم من نموذج تقليدي موحد إلى تجربة تعليمية فريدة تلبي احتياجات كل طالب على حدة.

كما يلعب الذكاء الاصطناعي دورًا بارزًا في توسيع فرص التعليم، خصوصًا في المناطق التي تعاني من نقص الموارد التعليمية أو القيود الجغرافية التي تحول دون الوصول إلى معلمين مؤهلين أو بنى تحتية متطورة (Zawacki-Richter et al., 2019). فمن خلال توظيف تقنيات مثل منصات التعلم عبر الإنترنت، والأنظمة الذكية التي تتيح التعلم المتزامن وغير المتزامن، يمكن للطلبة في هذه المناطق الحصول على محتوى تعليمي متنوع ومتقدم، مما يساهم في تقليل فجوة التعليم بين المناطق الحضرية والريفية، ويعزز من مبدأ التعليم الشامل.

ويسهم الذكاء الاصطناعي في دعم المعلمين بشكل مباشر من خلال توفير أدوات تحليلية تمكنهم من تتبع تقدم الطلبة بدقة عالية، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، ما يسهل تصميم تدخلات تعليمية مخصصة ترفع من جودة التعليم وتحقق نتائج تعليمية محسنة (Chen & Perez, 2023). وتستخدم هذه التحليلات الذكية خوارزميات متطورة لتحليل أنماط التعلم، وتوقع الصعوبات التي قد يواجهها الطالب،

مما يمكن المعلمين من اتخاذ قرارات تربوية مبنية على بيانات واقعية، بدلاً من الاعتماد على التقديرات التقليدية وحدس المعلم فقط.

كما يمكن القول إن الذكاء الاصطناعي يمثل ثورة حقيقية في مجال التعليم، حيث يسهم في تعزيز الكفاءة التعليمية، وتوفير فرص متكافئة للتعلم، ودعم تطوير مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات لدى الطلبة، بالإضافة إلى تمكين المعلمين من ممارسة دورهم بفعالية أكبر (Holmes & Tuomi, 2022; Luckin et al., 2016) ومع استمرار تطور هذه التقنيات، من المتوقع أن تلعب أدوارًا متزايدة الأهمية في تصميم مستقبل التعليم، بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي ومتغيراته المتسارعة.

وترى الباحثة أن هذا التحول الجذري في قطاع التعليم باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي يحمل أهمية استثنائية لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، خاصة في ظل التحديات الفريدة التي تواجه تدريس هذه اللغة الثرية والمعقدة. فاللغة العربية، بخصائصها النحوية المتشعبة وتنوع أساليبها البلاغية، تتطلب نهجًا تعليميًا مخصصًا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في استيعاب قواعدها وإتقان مهاراتها المختلفة. وتعتقد أن قدرة أنظمة الذكاء الاصطناعي على تحليل البيانات الضخمة لأداء الطلبة في اللغة العربية وتفتح آفاقًا لم تكن متاحة من قبل لفهم أنماط التعلم المختلفة وتصميم مسارات تعليمية مخصصة لكل طالب. وأن دعم المعلمين بأدوات تحليلية ذكية قادرة على رصد تقدم الطلبة في مهارات اللغة العربية المتنوعة سيمكنهم من التركيز على الجوانب الإبداعية والثقافية في التدريس، مما يحقق التوازن المنشود بين التقنية الحديثة والقيم التربوية الأصيلة.

1.2.2.2 تطبيقات الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم

تمثل تقنيات الذكاء الاصطناعي مجموعة واسعة من التطبيقات التي تعيد تشكيل بيئات التعلم التقليدية نحو بيئات أكثر تفاعلية وتخصيصًا، من خلال استغلال قدرات الحوسبة الذكية في تحليل البيانات التعليمية وتقديم حلول مبتكرة. ومن أبرز هذه التطبيقات أنظمة التعلم التكيفي، التي تتيح تصميم مسارات

تعليمية فردية تتوافق مع احتياجات كل متعلم، حيث تعتمد هذه الأنظمة على خوارزميات متقدمة لتحليل أداء الطالب في الوقت الحقيقي، وتكييف المحتوى والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع نقاط القوة والضعف لديه (الشريف، 2024). هذا النوع من التخصيص يسهم في تعزيز كفاءة التعلم، وزيادة معدل الاحتفاظ بالمعلومات، وتحقيق تقدم معرفي مستدام، خاصة في البيئات التي تفتقر إلى الموارد التعليمية التقليدية (Er-Rafyg et al., 2024).

تلعب تقنيات التقييم الذكي دورًا حيويًا في تحسين دقة وفاعلية عمليات التقويم التعليمي، حيث تعتمد هذه الأنظمة على خوارزميات متقدمة تسمح بتوليد اختبارات متكيفة مع مستوى المتعلم، وتقديم تغذية راجعة فورية تساعد الطلبة على التعرف على أخطائهم وفهم أسبابها. هذا النوع من التقييم يسهم في خلق بيئة تعليمية أكثر استجابة وتفاعلية، ويعزز من استقلالية المتعلم ودافعيته (فرحات، 2023). كذلك، تساهم أدوات دعم النطق والكتابة، مثل أنظمة التعرف على الصوت وتصحيح الأخطاء الكتابية، في تعزيز مهارات اللغة لدى المتعلمين، خصوصًا في اللغات التي تحتوي على أصوات معقدة وبُنى نحوية دقيقة كاللغة العربية، من خلال تقديم تصحيحات فورية وتحفيز الطلبة على الممارسة الذاتية (عبدالرحمن، 2024).

أمّا على صعيد التطبيقات العملية، تستخدم منصات التعلم اللغوي مثل (Duolingo) تقنيات الذكاء الاصطناعي لتوفير تجارب تعليمية محفزة وتفاعلية، حيث تعتمد على خوارزميات تعلم آلي لتحليل سلوك المتعلمين وتقديم محتوى مخصص يُحفز الاستمرارية والتقدم في التعلم. وتُظهر الأبحاث أن دمج عناصر التلعيب (Gamification) مع الذكاء الاصطناعي في هذه المنصات يسهم في خلق بيئات تعليمية ممتعة، تُعزز من دافعية الطلبة وتزيد من فعالية التعلم، خاصة من خلال تقديم تغذية راجعة فورية وممارسة لغوية تفاعلية (Winzer, 2024).

تتوسع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم لتشمل نظم المحادثة الذكية (Chatbots)، التي توفر دعمًا فوريًا للطلبة وتساعدهم على حل المشكلات والاستفسار عن المفاهيم بشكل مباشر، مما

يعزز من التفاعل والتعلم الذاتي خارج أطر الفصل التقليدي. وتُظهر الدراسات أن هذه الأنظمة، المدعومة بتقنيات معالجة اللغة الطبيعية قادرة على فهم استفسارات الطلبة وتقديم إجابات دقيقة وسريعة، بالإضافة إلى تحليل إنتاجهم اللغوي وتصحيح الأخطاء واقتراح تحسينات مستمرة، مما يسهم في تطوير مهاراتهم اللغوية وتعزيز استقلاليتهم التعليمية (Davar et al., 2025).

وتعتقد الباحثة أن هذا التنوع الثري في تطبيقات الذكاء الاصطناعي يفتح آفاقًا استثنائية لمعالجة التحديات الخاصة التي تواجه تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، خاصة وأن هذه اللغة تتطلب مقاربة متعددة الأبعاد تشمل النطق الصحيح، والكتابة الدقيقة، وفهم القواعد النحوية المعقدة. فأنظمة التعلم التكيفي، تستطيع أن تتعامل مع التحديات الفريدة للغة العربية من خلال تحليل أنماط أخطاء كل طالب وتقديم تمارين مخصصة تستهدف نقاط ضعفه المحددة. وتقنيات التقييم الذكي تحمل إمكانات هائلة لتطوير اختبارات تتكيف مع مستويات الطلبة المختلفة في اللغة العربية، مما يضمن تقييمًا عادلًا ودقيقًا لقدراتهم اللغوية. كما تؤكد أن أدوات دعم النطق والكتابة تكتسب أهمية خاصة في تعليم اللغة العربية، حيث يمكن لتقنيات التعرف على الصوت أن تساعد الطلبة في إتقان الأصوات العربية الصعبة والتمييز بين الحروف المتشابهة، بينما تقوم أنظمة تصحيح الكتابة بمعالجة الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة. وترى أن دمج عناصر التلعيب مع هذه التقنيات يمكن أن يحول تعلم اللغة العربية من تجربة صعبة ومملة إلى رحلة ممتعة ومحفزة، مما يعزز حب الطلبة للغتهم الأم ويشجعهم على الاستمرار في تطوير مهاراتهم اللغوية بشكل ذاتي ومستقل.

1.2.2.3 التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم

على الرغم من الإمكانات الكبيرة التي يقدمها الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية، يواجه توظيف هذه التقنيات مجموعة من التحديات الجوهرية التي تؤثر على فاعليتها وانتشارها، لا سيما في البيئات التعليمية الناطقة بالعربية. من أبرز هذه التحديات نقص المحتوى الرقمي المتخصص والمتوافق مع الخصائص اللغوية والثقافية للطلبة العرب، حيث لا تزال العديد من منصات الذكاء الاصطناعي

والتعليم التكيفي تفتقر إلى موارد رقمية عربية عالية الجودة ومتنوعة، مما يحد من إمكانية توفير تعليم موجه وشخصي. هذا النقص يُضعف قدرة الأنظمة على التعامل مع الفروق اللغوية واللهجات المختلفة، وهو أمر حاسم لضمان تحقيق التعلم الفعّال والشامل (أبو ضهير، 2024).

وتتفاقم مشكلة فجوة الجاهزية الرقمية بين المعلمين، حيث يواجه العديد منهم صعوبات في تبني التقنيات الحديثة بسبب نقص التدريب الكافي والمهارات الرقمية اللازمة لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية داخل الفصول الدراسية، وقد كشفت دراسة روشان وآخرون (Roshan et al., 2024) أن (70%) من المعلمين لم يتلقوا أي تدريب متخصص في هذا المجال، مما أدى إلى عزوف بعضهم عن الاستفادة الكاملة من إمكانيات الذكاء الاصطناعي، وهو ما يؤثر سلبًا على جودة التعليم المُقدّم.

ولا يمكن إغفال التحديات المتعلقة بالبنية التحتية الرقمية، التي تشمل ضعف الاتصال بالإنترنت، ونقص الأجهزة الذكية الحديثة في بعض المدارس والمناطق ذات الموارد المحدودة، إضافة إلى غياب الدعم الفني المستمر، مما يعوق تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي على نطاق واسع ومستدام. وقد أكدت دراسة زواكي وآخرون (Zawacki-Richter et al., 2019) أن هذه العقبات التقنية تؤدي إلى تعطيل سير العملية التعليمية وتحد من فعالية التكامل بين التكنولوجيا والمناهج الدراسية، مما يستوجب تدخلات مؤسسية لتطوير الجاهزية الرقمية وضمان استدامة الحلول الذكية.

كما تبرز مخاوف الخصوصية وحماية البيانات كواحدة من التحديات الرئيسية التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، إذ تتطلب هذه الأنظمة جمع كميات كبيرة من البيانات الشخصية والسلوكية للمتعلمين، مما يثير تساؤلات حول مدى أمان هذه البيانات وإمكانية استخدامها بشكل غير مصرح به أو توظيفها لأغراض غير تعليمية. وقد أظهرت الدراسات أن غياب التشريعات الواضحة والمعايير الأخلاقية التي تنظم استخدام البيانات التعليمية يزيد من تعقيد هذا التحدي، ويؤدي إلى حالة من القلق وعدم الثقة لدى الطلبة والمعلمين، مما يستوجب تطوير أطر قانونية وتوعوية لضمان حماية الحقوق الرقمية لجميع الأطراف (Rousi et al., 2024).

يتضح أن معالجة هذه التحديات تتطلب جهودًا متكاملة تشمل تطوير المحتوى الرقمي العربي، وتوفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين، والاستثمار في البنية التحتية الرقمية، بالإضافة إلى صياغة سياسات حماية البيانات الخصوصية التي تضمن بيئة تعليمية آمنة وموثوقة. وقد أكدت دراسة زواكي وآخرون (Zawacki-Richter et al., 2019) أن تحقيق هذه المتطلبات يشكل شرطًا أساسيًا لتمكين الذكاء الاصطناعي من تحقيق أهدافه في تعزيز جودة التعليم وفاعليته في العالم العربي، خاصة في ظل التحولات الرقمية المتسارعة التي تفرض إعادة التفكير في نماذج التعليم التقليدية.

ترى الباحثة أن هذه التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية تكشف عن فجوة حقيقية وخطيرة بين الطموحات النظرية والواقع العملي في البيئة التعليمية العربية. فالنقص الشديد في المحتوى الرقمي العربي المتخصص لا يمثل مجرد عقبة تقنية، بل يعكس إشكالية أعمق تتعلق بغياب الاستثمار الجدي في تطوير الموارد التعليمية الرقمية التي تحترم خصوصية اللغة العربية وتنوعها اللهجي والثقافي. وتعتقد أن مشكلة عدم جاهزية المعلمين رقميًا تمثل التحدي الأكبر، إذ أن نجاح أي تقنية تعليمية يتوقف أساسًا على قدرة المعلم على توظيفها بفعالية، ومن دون تدريب مناسب ومستمر، تصبح هذه التقنيات المتطورة مجرد أدوات معطلة داخل الفصول الدراسية. كما تؤكد على خطورة التفاوت في البنية التحتية الرقمية، حيث يمكن أن يؤدي هذا التفاوت إلى تعميق الفجوة التعليمية بدلاً من ردمها، مما يتعارض مع الهدف الأساسي من توظيف التكنولوجيا في التعليم. وترى الباحثة أن قضايا الخصوصية وحماية البيانات تستدعي اهتمامًا خاصًا، مما يستوجب تطوير حلول تقنية تحترم هذه الخصوصيات وتضمن الشفافية الكاملة في التعامل مع بيانات الطلبة.

1.2.2.4 الفرص المستقبلية والتوصيات

تشير دراسة جوتالا وآخرون (Guettala et al., 2024) إلى أن الذكاء الاصطناعي يمثل أفقًا واعدًا لتحسين جودة التعليم وتعزيز فاعليته، خصوصًا من خلال تقديم تعليم مخصص يلبي الاحتياجات الفردية لكل متعلم. فمن خلال تقنيات التعلم التكيفي والأنظمة الذكية، يمكن للذكاء الاصطناعي تحليل أنماط

التعلم والسلوك الأكاديمي للطلبة بشكل دقيق، مما يسمح بتقديم محتوى تعليمي متنوع ومصمم خصيصًا لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، الأمر الذي يرفع من مستوى تحصيل الطلبة ويحفزهم على التعلم الذاتي.

كما يساهم الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات من خلال تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية تُشجع على الاستقصاء والاستدلال، وتدفع المتعلمين إلى تجاوز الحفظ والتلقين نحو بناء المعرفة بطرق أكثر عمقًا وشمولية. وتُظهر دراسة روسي وآخرون (Rousi et al., 2024) أن أدوات الذكاء الاصطناعي، مثل النماذج التوليدية ومنصات المحاكاة الذكية، تتيح للطلبة الانخراط في سيناريوهات تعليمية واقعية تتطلب اتخاذ قرارات وتحليل مواقف، مما يعزز من قدرتهم على التفكير الناقد وتقييم المعلومات بشكل مستقل.

وعلى صعيد التطبيق العملي، توصي الأبحاث بضرورة دعم تدريب المعلمين وتأهيلهم بشكل مستمر لاستخدام أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي ضمن الفصول الدراسية بفعالية. إذ إن كفاءة المعلمين في التعامل مع التكنولوجيا تعد من العوامل الأساسية لضمان نجاح دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، حيث يجب أن تشمل البرامج التدريبية تطوير المهارات التقنية والمعرفية، بالإضافة إلى بناء وعي نقدي حول الاستخدام الأخلاقي والمسؤول لهذه التقنيات، كما تؤكد دراسة ستونيكا وآخرون (Stănică et al., 2025) على أهمية تطوير محتوى رقمي غني ومتوافق مع الخصائص اللغوية والثقافية للطلبة، وهو ما يعزز من قدرة هذه التقنيات على تقديم تجارب تعلم ذات معنى وملائمة للسياقات المحلية.

إلى جانب ذلك، تبرز الحاجة إلى وضع سياسات تعليمية داعمة تهدف إلى تعزيز التكامل الفعّال بين الذكاء الاصطناعي والتعليم التقليدي، مع مراعاة التحديات المتعلقة بحماية بيانات الطلبة والخصوصية. فهناك ضرورة لتطوير أطر تنظيمية وتشريعية واضحة تضمن أمن المعلومات وحماية حقوق المتعلمين،

مما يعزز الثقة في استخدام الأنظمة الذكية التعليمية. وقد أكـــدت دراســـة هـــانج (Huang, 2003) أن غياب هذه الأطر يُعد من أبرز التحديات التي تواجه الذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يستوجب تعاونًا بين الجهات التعليمية والتكنولوجية وصناع القرار لوضع معايير ومعالجات تقنية وأخلاقية تحكم عمليات جمع البيانات وتخزينها واستخدامها.

لذلك تفتح الفرص المستقبلية أمام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم آفاقًا واسعة لتطوير بيئات تعلم أكثر ديناميكية وفعالية، مع التركيز على بناء مهارات القرن الحادي والعشرين، مثـــل التفكيـــر الناقـــد، والإبداع، والتعاون. وتشير دراسة محسن (2025) إلى أن الذكاء الاصطناعي يتـــيح تصـــميم تجـــارب تعليمية تفاعلية ومتعددة الوسائط تتكيف مع احتياجات المتعلمين المختلفة، مما يعزز من فرص النجـــاح الأكاديمي والمهني لهم في المستقبل، ويؤهلهم للتعامل مع تحديات العصر الرقمي بمرونة وكفاءة.

تعتقد الباحثة أن هذا الطرح الشامل لفرص وتحديات الذكاء الاصطناعي في التعلـــيم يوضـــح بجـــلاء الطبيعة المزدوجة لهذا التطور التقني، خاصة في سياق تعليم اللغة العربية. فبينما تفتح تقنيـــات الـــتعلم التكيفي والأنظمة الذكية إمكانيات استثنائية لمعالجة التحديات التقليدية في تعليم اللغة العربية إلا أن نجاح هذا التوظيف يتوقف بشكل حاسم على جودة التنفيذ والاستعداد المؤسسي. وأن التأكيـــد علـــى تـــدريب المعلمين ليس مجرد توصية إضافية، بل ضرورة حتمية، إذ أن أفضل التقنيات تصبح عديمة الفائدة فـــي غياب معلمين مؤهلين قادرين على توظيفها بفعالية في خدمة الأهداف التعليميـــة. وتـــرى أن التحـــدي الأكبر يكمن في تحقيق التوازن بين الاستفادة من الإمكانيات الهائلة للذكاء الاصـــطناعي فـــي تطـــوير مهارات القرن الحادي والعشرين، وبين المحافظة على الهوية الثقافية واللغوية للطلبـــة العـــرب، ممـــا يتطلب تطوير نماذج تقنية مبتكرة تجمع بين الحداثة التكنولوجية والأصالة التربوية.

1.2.3 تدريس اللغة العربية

يواجه تدريس اللغة العربية في البيئات التعليمية العديد من التحديات التي تؤثر على جودة التعلم وفعالية التدريس، مما يستوجب بحثًا معمقًا لتطوير استراتيجيات تعليمية حديثة تواكب التطورات التكنولوجية والمعرفية. ومن أبرز هذه التحديات الفجوة اللغوية بين اللغة العربية الفصحى واللهجات العامية المنتشرة في المجتمعات العربية، إذ تشكل هذه الفجوة تحديًا تعليميًا رئيسيًا يؤثر على قدرة الطلبة في استيعاب المفردات والقواعد النحوية والصرفية (الرشيدي، 2022). حيث يجد المتعلمون صعوبة في التنقل بين اللغة العامية المستخدمة في حياتهم اليومية، واللغة الفصحى الرسمية التي تُدرس في المدارس، مما يؤدي إلى ضعف الفهم القرائي والتعبير الكتابي، وينعكس سلبًا على تحصيل الطلبة الدراسي، خصوصًا في المراحل الابتدائية التي تعتبر حجر الأساس لتعلم اللغة (Al-Jarf, 2022).

وفي مواجهة هذه المشكلة، توصي دراسة الكابي والعمري (Alkaabi & Almaamari, 2025) باستخدام التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي كوسائل فعالة لتوفير محتوى تعليمي مرن ومتعدد المستويات يُمكنه الربط بين الفصحى واللهجات. إذ تقدم أنظمة الذكاء الاصطناعي فرصًا لتصميم برامج تعليمية تفاعلية تتكيف مع احتياجات الطلبة اللغوية، وتتيح تدريجياً تعزيز المهارات اللغوية من خلال المحاكاة التفاعلية والأنشطة التي تدمج بين اللغتين بطريقة تدريجية ومنهجية. وقد أظهرت نتائج دراسة الانزي (Al–Anzi & Thankaleela, 2025) أن نماذج التعرف على اللهجات العربية وتوليد المحتوى التفاعلي باتت أكثر قدرة على معالجة الفروق اللغوية بين الفصحى واللهجات، مما يساعد في تخفيف الصعوبة التي يواجهها الطلبة في فهم اللغة الفصحى، ويعزز من قدراتهم في التعبير الشفهي والكتابي، ما يساهم في رفع كفاءة العملية التعليمية.

ويظهر نقص المواد التعليمية الرقمية المتخصصة باللغة العربية، والذي يشكل عائقًا رئيسيًا أمام دمج التكنولوجيا في تعليم اللغة. وقد أظهرت دراسة بدران (Badran, 2023) أن محدودية المحتوى

الرقمي، سواء من حيث الكم أو النوع، تقلل من فاعلية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في الصفوف الدراسية، وتحد من تنويع طرق التدريس، خاصة في ظل الاعتماد المتزايد على التعلم الإلكتروني. لذلك، يُوصى بإنشاء منصات تعليمية رقمية تفاعلية ومتعددة الوسائط، تجمع بين النصوص والصوت والصورة والفيديو، لتعزيز تجربة التعلم وتلبية احتياجات الطلبة المتنوعة. كما يجب أن تكون هذه المنصات مخصصة للغة العربية بمختلف مستوياتها، ومرتبطة بالمنهج الدراسي الرسمي، بما يضمن تكامل المحتوى الرقمي مع الأهداف التعليمية (Al-Abdullatif & Alsubaie, 2022; Alhashmi et al., 2023).

تمثل صعوبات تعلم القواعد النحوية والصرفية تحديًا جوهريًا في تدريس اللغة العربية، حيث يتطلب التركيب النحوي المعقد وغنى الصرف من المتعلم جهداً كبيراً لفهم وتطبيق القواعد بشكل صحيح. وقد أظهرت دراسة أحمد(Ahmed, 2025) أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يساهم بشكل كبير في هذا المجال من خلال تطوير أدوات تعليمية ذكية تقدم تمارين تفاعلية تحاكي سياقات لغوية حقيقية، وتوفر تغذية راجعة فورية تصحح الأخطاء وتوضح القواعد بشكل مبسط. فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة حيدر (2025) أن استخدام أدوات مثل (Tashkeel) ساهم في رفع مستوى أداء الطلبة في القواعد بنسبة 30% بعد تطبيقها في بيئات تعليمية تجريبية كما أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي مثل Wadeh تقدم تحليلاً نحويًا دقيقًا للنصوص العربية، مما يساعد في تبسيط المادة التعليمية وجعلها أكثر جاذبية للطلبة، ويُسهم في تخفيف العبء التعليمي وتعزيز استيعابهم للمفاهيم اللغوية

ويعد تدريب المعلمين أحد العوامل الأساسية لنجاح توظيف التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية. وقد كشفت دراسة الكابي والعمري(Alkaabi & Almaamari, 2025) عن وجود فجوة واضحة في التدريب التخصصي للمعلمين، مما يؤدي إلى ضعف في استغلال الإمكانات التكنولوجية المتاحة داخل البيئة الصفية، خاصة في ظل تطور أدوات الذكاء الاصطناعي وتنوع تطبيقاتها التعليمية لذلك، تبرز أهمية توفير برامج تدريب مستمرة ومهنية تركز على مهارات استخدام

التكنولوجيا في التعليم، إلى جانب دعم مؤسسي يتمثل في توفير البنية التحتية المناسبة والموارد اللازمة. كما يجب أن يشمل التدريب جوانب تقنية وتربوية معًا، ليتمكن المعلم من دمج التقنيات الحديثة بفعالية ضمن خططه التعليمية، وتحقيق نتائج إيجابية في تعلم الطلبة (Tager, 2024).

لذلك يمكن القول إن تدريس اللغة العربية يواجه تحديات مركبة تتطلب حلولًا متكاملة تجمع بين التطوير التربوي والتقني، مع ضرورة دعم المعلم وتزويده بالمهارات التقنية اللازمة، وتوفير بيئة تعليمية محفزة تراعي الفصحى واللهجات المحلية. كما أن دمج أدوات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة يسهم في تجاوز الصعوبات المرتبطة بالتنوع اللغوي والتعقيد البنيوي للغة العربية، ويعزز من فاعلية التعليم والتواصل، وهو ما أكدته دراسة الشبلول وآخرين(AlShaboul et al., 2025) التي أبرزت دور الذكاء الاصطناعي في تطوير تعلم اللغة العربية وتحسين الترجمة والتعرف الصوتي، مع التأكيد على أهمية النماذج التي تراعي الخصوصية الثقافية واللغوية.

تعتقد الباحثة أن هذا التحليل الشامل للتحديات التي تواجه تدريس اللغة العربية يكشف عن تعقيدات جوهرية تتطلب مقاربات متطورة ومتعددة الأبعاد، حيث تتداخل العوامل اللغوية والثقافية والتكنولوجية والبشرية بطريقة معقدة. وأن الفجوة بين اللغة العربية الفصحى واللهجات العامية تمثل التحدي الأكثر جوهرية، إذ أنها لا تقتصر على الجانب اللغوي فحسب، بل تمتد لتشمل الهوية الثقافية والانتماء الاجتماعي للطلبة، مما يستدعي حلولاً ذكية تحترم هذا التنوع وتوظفه كنقطة انطلاق وليس كعائق. كما تؤكد أن النتائج الإيجابية للتطبيقات تشير إلى إمكانيات حقيقية للذكاء الاصطناعي في معالجة التعقيدات النحوية والصرفية للغة العربية، لكنها تحذر من أن هذه الأدوات لن تحقق تأثيرها المرجو دون معالجة التحدي الأساسي المتمثل في تأهيل المعلمين. وترى أن المشكلة الحقيقية تكمن في التعامل مع هذه التحديات كمسائل منفصلة، بينما الحاجة الماسة هي لتطوير نهج متكامل يعالج جميع هذه التحديات بشكل متزامن ومنسق، مع التركيز على بناء نظام بيئي تعليمي شامل يجمع بين التقنية المتقدمة والفهم العميق لطبيعة اللغة العربية وسياقها الثقافي.

1.2.3.1 العوامل الثقافية وتأثيرها على التدريس

تشكل العوامل الثقافية واللغوية إطارًا حيويًا يؤثر بشكل مباشر على العملية التعليمية وطريقة تفاعل الطلبة مع المحتوى الدراسي. ففي البيئات التعليمية متعددة الثقافات، يصبح من الضروري أن يتبنى المعلمون أساليب تدريس تراعي الفروق الثقافية واللغوية بين الطلبة، إذ تشير دراسة جاي (Gay, 2010) إلى أن التدريس الذي يستند إلى الكفاءة الثقافية يعزز من فهم الطلبة ويزيد من مشاركتهم الفاعلة داخل الصف. كما توضح دراسة بانكس وبانكس (Banks & Banks, 2019) أن دمج الممارسات الثقافية في المناهج الدراسية يسهم في تعزيز الشعور بالانتماء والارتباط بالمادة التعليمية، مما ينعكس إيجابًا على التحصيل الدراسي. ومن جهة أخرى، تشير الدراسات الحديثة إلى أن تجاهل الخلفيات الثقافية واللغوية للطلبة قد يؤدي إلى صعوبات في الفهم والاستيعاب، خاصة في سياقات التقييم والتغذية الراجعة. وقد أوضحت دراسة جوبرينا (Guberina, 2023) أن التدريس الحساس ثقافيًا يُسهم في بناء بيئة تعليمية شاملة وآمنة تراعي التنوع وتحتفي به، مما يعزز من مشاركة الطلبة وتفاعلهم. كما بيّنت دراسة بارخوس (Parkhouse et al., 2023) أن تطوير الممارسات التعليمية التي تستند إلى الكفاءة الثقافية يتطلب من المعلمين وعيًا عميقًا بالتنوع، إلى جانب تعديل أساليب التدريس بما يتناسب مع السياقات الثقافية المختلفة للمتعلمين.

كما يبرز الوعي بالثقافة الرقمية كعامل مؤثر في مدى استفادة الطلبة والمعلمين من التكنولوجيا التعليمية الحديثة. فقد أظهرت دراسة صالح وعمر (Salih & Omar, 2024)أن الطلبة الذين يمتلكون خلفية معرفية وقدرة على التعامل مع المواد الرقمية المجمّعة، مثل العروض التقديمية والأفلام القصيرة والملصقات الرقمية، يظهرون تفاعلًا أكبر مع المحتوى التعليمي، مما يسهل عملية التعلم ويزيد من فعاليتها. وقد ركزت لدراسة عسيري (2022) التي أُجريت على كيفية تعزيز مهارات اللغة من خلال استخدام مواد رقمية مصممة خصيصًا لتناسب السياقات التعليمية المختلفة، مما يعكس أهمية الثقافة الرقمية في تحسين التفاعل التعليمي. لذلك، يصبح من الضروري دمج مفاهيم الثقافة الرقمية في المناهج

التعليمية وبرامج التدريب للمعلمين، حيث تساعد هذه المعرفة في تعزيز الكفاءة التقنية للمعلمين وتمكينهم من تصميم بيئات تعلم تفاعلية تراعي الفروق الثقافية الرقمية بين الطلبة

كما يُعد بناء قدرات المعلمين ثقافيًا من العوامل الجوهرية التي تسهم في تحسين جودة التعليم وفاعليته، إذ تؤكد دراسة حسن وموسى (Hassan & Moussa, 2024) أن تمكين المعلمين من فهم العوامل الثقافية وتأثيرها على التعلم يتيح لهم تبني استراتيجيات تدريسية متنوعة تراعي الخلفيات الثقافية للطلبة، مما يسهم في خلق بيئة تعليمية شاملة ومحفزة تعزز من التفاعل وتحقق نتائج تعليمية أكثر إنصافاً.كما أن الدعم المؤسسي المستمر والتدريب المتخصص في الكفايات الثقافية يساعد في تنمية حساسية المعلمين تجاه الفروقات الثقافية واللغوية، مما ينعكس إيجابًا على جودة التواصل التربوي وتحقيق أهداف التعلم. فأنه يتطلب دمج العوامل الثقافية في التعليم النظر إلى اللغة ليس فقط كوسيلة تواصل، بل كجزء من الهوية الثقافية التي تؤثر على طريقة التفكير والفهم لدى الطلبة. فقد أشار فيشمان (Fishman, 1977) إلى أن اللغة لا تنفصل عن الهوية الثقافية، بل تُستخدم دائمًا ضمن سياقات ثقافية محددة، مما يجعلها أداة لبناء الذات والانتماء. من هذا المنطلق، يصبح من الضروري أن يكون التدريس متماشياً مع السياق الثقافي للمتعلمين، ويشجع على الحوار والتفاعل بين الثقافات المختلفة داخل الصف، مما يعزز من مهارات التفكير الناقد والتفهم الثقافي لديهم. وتدعو الأبحاث الحديثة إلى تطوير مناهج تعليمية تراعي التنوع الثقافي وتستخدم موارد تعليمية تمثل مختلف الخلفيات الثقافية، مما يساهم في بناء جسر تواصل فعال بين المتعلمين والمحتوى التعليمي (Ali, 2025).

يشكل إدراك العوامل الثقافية واللغوية وتأثيرها على التعلم حجر الأساس في تصميم وتطبيق استراتيجيات تعليمية ناجحة. فقد أوضحت دراسة جاي (Gay, 2002) أن التدريس المتجاوب ثقافيًا يتطلب فهمًا عميقًا للخلفيات الثقافية للطلبة، مما يتيح للمعلمين تصميم أنشطة تعليمية تعزز من التفاعل والفهم. كما تشير دراسة كاريموفا وآخرون (Karimova et al., 2024) إلى أن التنوع الثقافي واللغوي يؤثر بشكل مباشر على نجاح الطلبة الأكاديمي وتطورهم الشخصي، مما يستدعي تطوير

مناهج تعليمية تراعي هذا التنوع، وتُعزز من بناء الكفاءة اللغوية والتفاهم بين الثقافات، خاصة في البيئات التعليمية متعددة الأعراق واللغات. ويتطلب ذلك جهودًا متكاملة تشمل تطوير المناهج، تدريب المعلمين، وتبني التكنولوجيا التعليمية التي تراعي هذه الفروق، حيث تؤكد دراسة بلاها (Blaha, 2022) أن استخدام أدوات رقمية متجاوبة ثقافيًا يسهم في تحسين نتائج التعلم لدى الطلبة من خلفيات متنوعة. كل هذه العناصر تساهم في خلق بيئة تعليمية أكثر شمولية وفعالية، تعزز من تحصيل الطلبة وتفاعلهم مع المادة العلمية.

تعتقد الباحثة أن هذا التركيز على العوامل الثقافية واللغوية يضعنا أمام حقيقة جوهرية مفادها أن تعليم اللغة العربية لا يمكن أن يُعامل كعملية تقنية محايدة، بل هو عملية عميقة التجذر في الهوية والانتماء الثقافي للطلبة. وأن الربط بين اللغة والهوية الثقافية، كما أشار إليه فيشمان (Fishman, 1977)، يكتسب أهمية استثنائية في السياق العربي حيث تحمل اللغة العربية أبعاداً دينية وحضارية تتجاوز وظيفتها التواصلية. فعندما نتحدث عن دمج التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، يجب أن نضمن أن هذه التقنيات لا تقتصر على معالجة الجوانب اللغوية فحسب، بل تحترم وتعزز الخصوصية الثقافية للمتعلمين. وتؤكد أن مفهوم الثقافة الرقمية يحتاج إلى إعادة تعريف في السياق العربي، بحيث لا يقتصر على مجرد القدرة على استخدام التقنيات الحديثة، بل يشمل القدرة على توظيف هذه التقنيات بطريقة تخدم الهوية الثقافية والتراث اللغوي. كما أن التحدي الأكبر يكمن في تطوير نماذج تعليمية تجمع بين المرونة التكنولوجية والحساسية الثقافية، مما يتطلب إعادة تأهيل شاملة للمعلمين ليس فقط على المستوى التقني، بل أيضاً على مستوى فهم التفاعلات المعقدة بين اللغة والثقافة والتكنولوجيا في عصر الذكاء الاصطناعي.

1.2.3.2 السياسات التعليمية ودورها في تطوير تعليم اللغة العربية

تُعد السياسات التعليمية من العوامل الحاسمة التي تؤثر بشكل مباشر على مسار تطوير التعليم ونجاح دمج التكنولوجيا الحديثة داخل الفصول الدراسية. حيث تلعب هذه السياسات دورًا جوهريًا في تحديث المناهج الدراسية وتوجيهها لتواكب التطورات التكنولوجية والمعرفية المستمرة. فقد أكدت دراسة جونسون وآخرون (Johnson et al., 2016) أن فعالية دمج التكنولوجيا في التعليم تعتمد بشكل كبير على وجود سياسات داعمة توفر البنية التحتية والتدريب المناسب للمعلمين، مما يضمن الاستخدام الفعّال للأدوات الرقمية داخل الصف. كما تشير اليونسكو(UNESCO, 2023) إلى أن السياسات التعليمية الناجحة تتبنى نهجًا منظوميًا يربط بين التخطيط الاستراتيجي والتطبيق العملي، مع التركيز على العدالة الرقمية وتوفير فرص متكافئة لجميع الطلبة.

وأيضا توضح دراسة لي (Lee, 2025) أن دمج التكنولوجيا في السياسات التعليمية يعزز من التفاعل الطلابي ويُسهم في تحسين جودة التعلم، خاصة عند استخدام أدوات تعليمية تفاعلية مثل المختبرات الافتراضية والمحاكاة الرقمية. فالتخطيط الاستراتيجي للسياسات التعليمية يحدد الأولويات ويضع إطارًا واضحًا لآليات التنفيذ والمتابعة، مما يعزز من كفاءة استخدام الموارد المتاحة ويحقق أهداف التنمية التعليمية بفعالية. إن فعالية هذه السياسات تتجاوز الإطار النظري لتصل إلى التطبيق العملي في الفصول الدراسية، حيث تشكل الأساس الذي يحدد نوعية الخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلبة، وطبيعة الأدوات والوسائل المتاحة للمعلمين، ومدى قدرة النظام التعليمي على الاستجابة للتحديات المعاصرة والتطورات السريعة في مجال التعليم والتكنولوجيا.

تتطلب بيئات التعليم المعاصرة سياسات لغوية متوازنة تحترم تعدد اللغات وتضمن عدم إقصاء أي لغة أو لهجة من البيئة التعليمية، ما يعزز من فرص الدمج والتفاعل بين الطلبة من خلفيات لغوية مختلفة. وقد أكدت دراسة باتاكاجي وطه (Batakji & Taha-Thomure, 2022) أن السياسات اللغوية الفعالة

في العالم العربي يجب أن تتجاوز النموذج الأحادي للغة الفصحى، لتشمل اللهجات المحلية بوصفها أدوات تعليمية حيوية تعزز من التفاعل داخل الصفوف الدراسية. تشكل هذه السياسات حجر الأساس في بناء نظام تعليمي شامل ومتكامل، خاصة في السياق العربي الذي يتميز بثراء لهجاته وتنوع بيئاته الثقافية. كما تشير دراسة هوبكينس والياس (Hopkyns & Elyas, 2022) إلى أن التوترات الأيديولوجية بين الفصحى واللهجات المحلية قد تؤثر على فعالية السياسات التعليمية، مما يستدعي تبني مقاربة مرنة توازن بين الهوية اللغوية والاحتياجات التربوية. إن تبني مقاربة متوازنة تقدر اللهجات المحلية كجسر للوصول إلى اللغة العربية الفصحى، دون التقليل من شأن أي منهما، يساعد على خلق بيئة تعليمية محفزة تشعر فيها كل فئة من الطلبة بالانتماء والقبول. وتوضح دراسة باتاكاجي (Batakji, 2023) أن دمج اللهجات المحلية في المحتوى التعليمي لا يضعف من مكانة الفصحى، بل يعزز من قدرة الطلبة على الفهم والتعبير، ويحد من التحديات التي تواجه تعلم اللغة، خاصة في المجتمعات متعددة اللهجات، عبر توفير محتوى تعليمي ملائم ومرن يعكس التنوع اللغوي ويستثمره كمصدر ثراء بدلاً من اعتباره عائقًا أمام التعلم.

من الجوانب الأساسية لضمان استدامة التطور التعليمي، يأتي التنسيق والتعاون بين صانعي السياسات والمعلمين على رأس الأولويات. إذ يبرز دور المعلمين كجسر تنفيذي للسياسات على أرض الواقع، حيث يتطلب منهم فهم الرؤى والسياسات الجديدة وتطبيقها بفاعلية داخل الصفوف الدراسية. وقد أظهرت دراسة فينانجير وبرويتز (Finnanger & Prøitz, 2024) أن إشراك المعلمين في عمليات تطوير المناهج والسياسات لا يضمن بالضرورة تأثيرًا فعليًا، ما لم تُترجم مشاركتهم إلى قرارات ملموسة تعكس احتياجاتهم المهنية. إن نجاح أي سياسة تعليمية يعتمد بشكل كبير على مدى قدرة المعلمين على استيعابها وترجمتها إلى ممارسات تعليمية فعالة، مما يستدعي استثمارًا مستمرًا في برامج التطوير المهني، كما تؤكد دراسة انجيل وآخرون (Engel et al., 2023) أن بناء قدرات المعلمين في فهم السياسات وتطبيقها هو عنصر حاسم في تحسين جودة التعليم. بالإضافة إلى ذلك، تشير دراسة

سميث وجونسون (Smith & Johnson, 2025) إلى أن إشراك المعلمين في النقاشات النقدية حول السياسات التعليمية يعزز من وعيهم المهني ويمنحهم أدوات للتأثير في القرارات التربوية. فتح قنوات تواصل مستمرة بين الجهات التشريعية والتربوية، وإشراك المعلمين في مراحل صياغة السياسات، يضمن أن تكون هذه السياسات قابلة للتطبيق وتستجيب لاحتياجات البيئة التعليمية الحقيقية. كما أن التقييم الدوري والتغذية الراجعة من الميدان التربوي تُعدان أدوات فعالة لتعديل السياسات وجعلها أكثر مرونة وملاءمة للتحديات المتغيرة.

ويتضح أن السياسات التعليمية ليست مجرد وثائق تنظيمية، بل هي أدوات ديناميكية تؤثر في كافة جوانب العملية التعليمية، من تصميم المناهج، إلى تدريب المعلمين، إلى دمج التكنولوجيا، وصولًا إلى التفاعل اليومي داخل الصفوف الدراسية. وقد أشارت دراسة الشمري (2024) إلى أن السياسات التعليمية الفعالة في مجال اللغة العربية يجب أن تستجيب للتحديات التقنية واللغوية المعاصرة، من خلال دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم، دون المساس بالهوية الثقافية واللغوية. ولذا، فإن بناء سياسات تعليمية متكاملة تستند إلى البحث العلمي، والاحتياجات المحلية، والتوجهات العالمية يُعد عنصرًا أساسيًا في تطوير منظومة تعليمية ناجحة ومستدامة تحقق أهداف التنمية البشرية الشاملة. كما توضح دراسة أنوار واهياردين (Anwar & Ahyarudin, 2023) أن استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية يفتح آفاقًا جديدة لتخصيص المحتوى وتكييفه مع احتياجات الطلبة، مما يستدعي سياسات مرنة تواكب هذا التحول. تتطلب هذه السياسات رؤية شاملة تأخذ في الاعتبار التحديات الراهنة والمستقبلية، وتوازن بين الحفاظ على الهوية اللغوية والثقافية من جهة، ومتطلبات العصر الرقمي والتطورات التكنولوجية من جهة أخرى. وتؤكد دراسة تاجير (Tager, 2024) أن السياسات التعليمية التي تدمج الذكاء الاصطناعي بشكل مسؤول تساهم في تعزيز التفاعل اللغوي والثقافي، وتوفر أدوات تعليمية أكثر تكيفًا وفعالية. كما يجب أن تتسم هذه السياسات بالمرونة والقدرة على التكيف، مع آليات

مراجعة وتطوير مستمرة تضمن بقاءها ملائمة وفعالة في مواجهة التحديات المتجددة في مجال تعليم اللغة العربية في عصر الذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي.

تعتقد الباحثة أن هذا التحليل للسياسات التعليمية يكشف عن تعقيد جوهري في عملية تطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، حيث تتداخل التحديات التقنية مع القضايا اللغوية والثقافية والسياسية بطريقة معقدة تتطلب نهجاً شمولياً ومتوازناً. وترى أن المعضلة الأساسية تكمن في كيفية صياغة سياسات تحقق التوازن الدقيق بين الحفاظ على الهوية اللغوية الأصيلة للغة العربية الفصحى واحترام التنوع اللهجي الثري، وبين الانفتاح على التقنيات الحديثة دون الوقوع في فخ الاستلاب الثقافي. كما أن قضية إشراك المعلمين في صياغة السياسات التعليمية ليست مجرد مسألة إجرائية، بل تمثل جوهر نجاح أي تحول تعليمي، إذ أن أفضل السياسات النظرية تصبح عديمة الفائدة إذا لم يكن المعلمون مقتنعين بها وقادرين على تطبيقها بفعالية. وترى أن التحدي الأكبر يكمن في تطوير سياسات تعليمية تتسم بالمرونة الكافية لمواكبة التطور السريع في تقنيات الذكاء الاصطناعي، مع ضمان الاستقرار والوضوح في الأهداف التعليمية الأساسية. كما تؤكد الباحثة على أن السياسات اللغوية في السياق العربي تحتاج إلى مقاربة جديدة تتجاوز الثنائيات التقليدية (فصحى مقابل عامية) نحو نموذج تكاملي يستثمر التنوع اللهجي كمدخل لتعزيز تعلم الفصحى، مما يتطلب جرأة في التفكير وحكمة في التطبيق.

1.3 الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع "توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية"، حيث يُسلّط الضوء على الجهود البحثية التي تناولت هذا المجال من جوانب متعددة. ويهدف هذا الفصل بناء قاعدة معرفية تساعد في تحديد موقع الدراسة الحالية ضمن السياق البحثي الأوسع، من خلال استعراض وتحليل نتائج الدراسات السابقة. وقد تم ترتيب هذه

الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، مع التركيز على المنهجية، والأهداف، والعينة، وأدوات البحث، وأهم النتائج، بما يُسهم في تأصيل الجوانب النظرية والعملية للدراسة الراهنة، وتوضيح الإضافة التي تقدمها في ضوء ما تم التوصل إليه سابقًا.

ناقشت دراسة المجايدة (2025) تأثير استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الجامعية. أُجريت الدراسة في جامعة زايد بدولة الإمارات العربية المتحدة، واستهدفت عينة مكونة من 110 طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة مكونة من 24 عبارة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية مهارات الكتابة، مهارات القراءة، المهارات الشفوية، والتحديات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي. كشفت نتائج الدراسة عن تأثير متوسط لتقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات الكتابة والمهارات الشفوية، في حين كان التأثير كبيرًا على مهارات القراءة وفهم النصوص العربية. كما أظهرت النتائج وجود تحديات متوسطة تواجه الطلبة في استخدام هذه التقنيات، مما يؤكد الحاجة إلى دعم تقني وتربوي لتعزيز الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية.

وهدفت دراسة الداعج (2025) استكشاف واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرر الفيزياء للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. واستهدفت عينة مكونة من 120 معلمًا ومعلمة لمادة الفيزياء، تم اختيارهم باستخدام استبانة إلكترونية كأداة لجمع البيانات. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتفسير واقع الاستخدام. أظهرت النتائج وجود وعي إيجابي نسبي لدى المعلمين تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي، خاصة في مجالات عرض المحتوى وتوليد الأسئلة، إلا أن الدراسة كشفت عن قصور في دمج هذه التطبيقات في تخطيط الدروس بشكل منهجي، حيث اقتصر الاستخدام غالبًا على وظائف تقنية سطحية. كما أبرزت الدراسة مجموعة من التحديات، أبرزها نقص التدريب المهني وضعف البنية التحتية الرقمية في بعض المدارس، مما يشير إلى الحاجة لتطوير استراتيجيات دعم وتدريب فعّالة لتعزيز الاستخدام التربوي للذكاء الاصطناعي.

وهدفت دراسة ساهرير وآخرين (Sahrir et al., 2025) استكشاف مستوى تبني الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي في إندونيسيا وماليزيا. اعتمد الباحثون المنهج المختلط، حيث تم جمع البيانات من خلال مسح كمّي شمل طلبة ومحاضرين، إلى جانب مقابلات نصف هيكلية مع المعلمين، وتم تحليل البيانات باستخدام أساليب إحصائية ووصفية وموضوعية. كشفت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تعزيز كفاءة التعلم وتسهيل الوصول إلى الموارد الرقمية، إلا أنه يواجه تحديات تتعلق بالتفاعل البشري وفهم السياق اللغوي، بالإضافة إلى نقص في الجاهزية التربوية والدعم التنظيمي، مما يستدعي تطوير سياسات تعليمية وتدريبية تواكب التحول الرقمي وتضمن الاستخدام الفعّال للتقنيات الذكية في تعليم اللغة العربية.

وهدفت دراسة الشبلول وآخرين (Al-Shaboul et al., 2025) دور الذكاء الاصطناعي في تحسين تعلم اللغة العربية، والترجمة، والنطق إلى تحليل مدى فاعلية تقنيات الذكاء الاصطناعي في دعم تعلم اللغة العربية في السياقات التعليمية المختلفة. أُجريت الدراسة في مدارس ومراكز تعليمية في لبنان والمملكة العربية السعودية، واستهدفت عينات عشوائية من الطلبة والمعلمين، مستخدمة تصميمًا مختلطًا يجمع بين الاستبيانات الكمية لتحليل الخبرات التقنية، ومقابلات نوعية معمقة لفهم التصورات التربوية. كشفت النتائج عن فعالية جيدة لتقنيات الذكاء الاصطناعي في بناء المفردات وتصحيح النطق البسيط، إلا أنها أظهرت قيودًا واضحة في التعامل مع التركيبات اللغوية المعقدة واختلاف اللهجات، مما يشير إلى ضرورة تطوير لغوي وسياقي أعمق لهذه الأدوات لضمان تكاملها الفعّال في تعليم اللغة العربية.

وركزت دراسة بني عرابة والكاف (2025) على قياس فاعلية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السادس الأساسي في سلطنة عمان. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تقسيم عينة مكونة من 80 طالبة إلى مجموعتين. استخدمت الباحثتان اختبارًا لقياس مهارات القراءة الإبداعية بالإضافة إلى دليل للمعلم لتطبيق الأنشطة التعليمية. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية

تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية هذه المهارات. كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين التطبيق البعدي والمؤجل، مما يشير إلى استدامة أثر التعلم لدى الطالبات.

واستكشفت دراسة مهني (2025) التحديات والآفاق المستقبلية لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في معالجة اللغة العربية، أبرز العقبات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، إلى جانب استشراف الإمكانات المستقبلية لتطويره. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات والمصادر العلمية المتاحة، وركّزت على التحديات التقنية واللغوية والثقافية التي تعيق التقدم في معالجة اللغة العربية آليًا. أظهرت النتائج أن من أبرز التحديات التعقيد البنيوي للغة العربية، نقص الموارد الرقمية، وصعوبة فهم السياقات الثقافية، مما يحد من دقة النماذج اللغوية الحالية. كما شددت الدراسة على ضرورة تطوير نماذج لغوية متقدمة تراعي خصوصيات اللغة العربية، وأكدت أهمية التعاون بين الباحثين والمطورين والمؤسسات التعليمية لضمان بناء منظومة ذكاء اصطناعي لغوي فعّالة وشاملة.

وتناولت دراسة عبد الله (2025) أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم والتحديات من وجهة نظر طلبة كلية التربية واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في البيئة الجامعية، في جامعة عين شمس بجمهورية مصر العربية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة وزعت على عينة مكونة من 329 طالبًا وطالبة من كلية التربية. هدفت الدراسة إلى قياس مدى إدراك الطلبة لأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، إلى جانب استكشاف أبرز التحديات التي تعيق استخدامها. أظهرت النتائج أن الطلبة يُبدون تقديرًا كبيرًا لأهمية هذه التطبيقات، خاصة في تحسين العملية التعليمية، إلا أنهم أشاروا إلى مجموعة من التحديات، أبرزها نقص التدريب، محدودية الموارد التكنولوجية، والمقاومة من بعض أعضاء هيئة التدريس. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب المستوى الدراسي، مما يدل على اتفاق عام بين الطلبة حول أهمية الذكاء الاصطناعي والتحديات المرتبطة به.

وقيّمت دراسة فيلدمان وآخرين (Feldman-Maggor et al., 2025) جسر الفجوات التربوية أثر التدريب المهني المتخصص في الذكاء الاصطناعي على المعلمين من خلفيات أكاديمية متنوعة في المملكة المتحدة. واتبع الباحثون المنهج التجريبي من خلال تنفيذ برنامج تدريبي مكثف استهدف مجموعتين من المعلمين حملة البكالوريوس وحملة الدراسات العليا، مع تقييم الأداء قبل وبعد البرنامج. أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي وتقليص الفجوات بين المجموعتين، مما يدل على أن فاعلية التدريب المتخصص تفوق أثر المؤهل الأكاديمي في تعزيز كفاءة المعلمين في توظيف الذكاء الاصطناعي داخل البيئة التعليمية.

وأعادت دراسة عرار وآخرون (Arar et al., 2025)إعادة النظر في أدوار القيادة والسياسات التعليمية في عصر الذكاء الاصطناعي الرقمي، واعتمد الباحثون منهج البحث المختلط، حيث جمعوا بيانات كمّية ونوعية من خلال استبيانات ومقابلات مع قادة تربويين، ومعلمين، ومختصين في السياسات التعليمية من عدة مدارس ومناطق تعليمية. أكدت النتائج أهمية تطوير سياسات تعليمية حديثة تدعم الاستخدام الأمثل للذكاء الاصطناعي، إلى جانب ضرورة بناء قدرات القادة والمعلمين عبر برامج تدريب مستمرة ومتخصصة، بما يضمن تكاملًا فعّالًا بين التقنية والممارسات التربوية.

أما دراسة فونا والمتيري (Funa & Al-Mutairi, 2025) إطار إرشادي وسياسات موحدة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم طوّرت تصورًا شاملًا لتوظيف الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية، وذلك من خلال استعراض مفاهيمي تراكمي للمصادر المنشورة بين عامي 2020 و2024. واعتمد الباحثان على تحليل معمق لأطر السياسات التعليمية، حيث صنّفا أنماط السياسات إلى محاور رئيسية تضمنت أخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي، تنمية المعرفة التقنية لدى المعلمين والطلبة، والشمولية والعدالة في الوصول إلى التقنية. كشفت نتائج الدراسة عن مجموعة من المحطات الاستراتيجية، أبرزها تهيئة الطلبة، التدريب المهني للمعلمين، توظيف أدوات تعليمية ذكية، تحسين التفاعل الطلابي، وتسهيل العمليات الإدارية. في المقابل، أشار التحليل إلى قيود وتحديات مثل

الصعوبات الفنية، نقص التدريب، القضايا الأخلاقية، تكاليف البنية التحتية، والانحراف عن أهداف التعليم التقليدية، مما يستدعي تطوير سياسات مرنة ومتوازنة تضمن الاستخدام المسؤول والفعّال للذكاء الاصطناعي في التعليم.

واستطلعت دراسة الحربي والعمري (2025) اتجاهات معلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة تجاه الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمحو أمية الذكاء الاصطناعي التوليدي والتصميم التعليمي الذكي. اتبعت الدراسة منهجًا مختلطًا بتصميم تفسيري تتابعي، حيث جمعت بيانات كمية من استبانة شملت 86 معلمة تضمنت خمسة محاور لتقييم الاحتياج التدريبي، وأُجريت مقابلات شبه منظمة مع 6 معلمات لتعميق الفهم. أظهرت نتائج الاستبانة وجود احتياج تدريبي عالٍ بمتوسط 2.7 من 3، مع بروز الجانب العملي في تصميم الأنشطة وأدوات التقييم كأعلى مجالات الحاجة، يليه تصميم المحتوى، فيما كان الجانب المعرفي الخاص بمفاهيم الذكاء الاصطناعي التوليدي أقل نسبيًا. كشفت المقابلات عن أربع موضوعات رئيسية الحاجة إلى خبرة تطبيقية، الوعي بفوائد وتحديات الذكاء الاصطناعي، معرفة الأدوات التوليدية، والحاجة إلى برامج تدريبية تركز على الجوانب التطبيقية. وأكدت الدراسة وجود فجوة بين المعرفة النظرية والمهارات التطبيقية، مع ضرورة تطوير برامج تدريبية شاملة.

وحللت دراسة رين و ووه (Ren & Wu, 2025) الكفاءات المطلوبة لدى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي لدمج الذكاء الاصطناعي في التدريس، واستكشفت أبرز التحديات المرتبطة بهذا الدمج، عبر مراجعة منهجية لـ 23 دراسة منشورة بين 2019 و2023. اعتمد الباحثان إطار (TPACK) الذكي لفحص التفاعل بين التكنولوجيا والمعرفة التربوية والمحتوى الأكاديمي. كشفت النتائج عن أربع كفاءات رئيسية ضرورية الفهم التقني للأدوات الذكية، توظيف الذكاء الاصطناعي لدعم التفاعل الاجتماعي، استخدامه كشريك تعلم لتعزيز التفكير الناقد، وتصميم تجارب تعلم مدعومة بالذكاء

الاصطناعي. أما التحديات فشملت تأثير الحداثة، الفجوة الرقمية بين المؤسسات، محدودية الدعم الفني، والمخاوف الأخلاقية المتعلقة بالخصوصية وتضليل المعلومات وفقدان العنصر البشري.

وحللت دراسة صالحة وآخرين (Salha et al., 2025) سياسات الذكاء الاصطناعي في التعليم تصورات المعلمين والقادة التربويين في سياق المدارس واقع السياسات التعليمية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي في فلسطين، من خلال استكشاف تصورات العاملين في الميدان التربوي وتقييم مدى فعالية هذه السياسات. واتبع الباحثون المنهج المختلط، حيث جمعوا بيانات كمّية ونوعية باستخدام استبيانات، مجموعات تركيز، وتحليل وثائقي، وشملت العينة 181 مشاركًا من مستويات تعليمية متنوعة. أظهرت النتائج انخفاض وعي المعلمين بوجود سياسات رسمية خاصة بالذكاء الاصطناعي، إلى جانب تفاوت في المواقف بين الحماس والتردد تجاه تبني هذه التقنيات، مما يعكس وجود فجوة في الثقافة التنظيمية داخل المؤسسات التعليمية، ويبرز الحاجة إلى تعزيز الوعي وتطوير السياسات بشكل أكثر وضوحًا وتكاملًا.

واستقصت دراسة بوغنبو (2025) إمكانات توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الامارات، سبل دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، استجابةً للتطورات التكنولوجية المتسارعة. واعتمدت الباحثة منهجًا يجمع بين التحليل النظري والمسح الميداني، حيث تم تطبيق استبانة على عينة من معلمي اللغة العربية، إلى جانب مقابلات شبه منظمة مع خبراء في تعليم اللغة العربية وتكنولوجيا التعليم. ركّزت الدراسة على تحليل دور الذكاء الاصطناعي في تحسين محتوى المناهج، استراتيجيات التدريس، وأساليب التقييم، مع مراعاة خصائص المتعلمين في المرحلة الابتدائية. أظهرت النتائج وعيًا متزايدًا بأهمية الذكاء الاصطناعي، وتفاؤلًا بإمكاناته في تعزيز التفاعل الصفي، تقديم دعم فردي، وتوفير تقييمات دقيقة. في المقابل، برزت تحديات مثل ضعف البنية التحتية، غياب التدريب الكافي، والحاجة إلى محتوى رقمي ملائم، مما

يستدعي جهودًا تكاملية لتجاوز هذه العقبات وتفعيل الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال في تعليم اللغة العربية.

وحللت دراسة كوفمان وآخرين (Kaufman et al., 2025) مدى انتشار استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين المعلمين ومديري المدارس في الولايات المتحدة تحليل للممارسات والتحديات، واقع دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في البيئة المدرسية الأمريكية، مع التركيز على برامج التدريب والتفاوت في الاستفادة حسب مستوى الموارد المدرسية. واتبع الباحثون منهجًا بحثيًا مختلطًا، شمل تحليل بيانات من مسح وطني تمثيلي ومقابلات معمقة مع معلمين ومديري مدارس، بهدف فهم الممارسات الفعلية والتحديات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي. أظهرت النتائج أن نحو (60%) من المديرين يستخدمون الذكاء الاصطناعي في مهامهم الإدارية، بينما (25%) فقط من المعلمين يوظفونه بانتظام في التخطيط أو التدريس. كما سجّلت الدراسة تفاوتًا واضحًا بين المدارس ذات الموارد المرتفعة والمنخفضة، حيث أظهرت المدارس الغنية تبنيًا أفضل للتقنيات وتوفير فرص تدريب نوعية. وكشف التقرير أن المعلمين ذوي الخبرات الطويلة يواجهون صعوبات في التكيف مع التغيرات التقنية، مما يبرز الحاجة إلى دعم تدريبي مخصص يعزز جاهزيتهم للتحول الرقمي.

وهدفت دراسة حسن وداوود (Hassan & Dawood, 2025) تخطيط الدروس لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في جمهورية العراق، مع التركيز على مدى توظيفهم للأدوات الرقمية وتقنيات الذكاء الاصطناعي في إعداد خطط دروس أكثر تنوعًا وفاعلية. سعت الدراسة إلى تحديد الفجوة بين الممارسات التقليدية والمعايير التربوية الحديثة، وإبراز دور الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التخطيط، ربط الأهداف بالمهارات الحياتية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وجُمعت البيانات باستخدام أدوات متعددة شملت: الاستبيانات، تحليل عينات من خطط الدروس، والملاحظة المباشرة لبعض ممارسات المعلمين. وقد تم تحليل البيانات إحصائيًا لاستخلاص الاتجاهات السائدة في التخطيط التربوي. أظهرت النتائج أن معظم

معلمي المرحلة الابتدائية يعتمدون على أساليب تقليدية في إعداد خططهم، مع ضعف ملحوظ في الاستفادة من الأدوات الرقمية والبرمجيات الذكية، مما انعكس سلبًا على تنويع الأنشطة وربطها بالمهارات الحياتية. كما أكدت النتائج على الحاجة الماسة إلى تدريب المعلمين على استراتيجيات حديثة في التخطيط قائمة على الذكاء الاصطناعي، بهدف رفع جودة التعليم وتحقيق أهداف أكثر شمولية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

وهدفت دراسة فرج (2024) الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم نحو تقييم متمايز أكثر فاعلية إلى استكشاف دور الذكاء الاصطناعي في دعم التقييم المتمايز داخل البيئة التعليمية، من خلال تحليل إمكانات الأنظمة الذكية في تقديم تغذية راجعة فورية تتناسب مع احتياجات الطلبة الفردية. أُجريت الدراسة في محافظة القاهرة بجمهورية مصر العربية، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لرصد التطبيقات التربوية للذكاء الاصطناعي في التقييم، مستخدمًا أدوات تحليل كمّية وكيفية لجمع البيانات من120 معلمًا ومعلمة من تخصصات متنوعة في المرحلة الثانوية. كشفت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يتيح تصميم اختبارات تكيفية تتغير في مستوى الصعوبة ونمط الأسئلة وفقًا لقدرات الطالب، مما يسهم في تحقيق العدالة التعليمية وتعزيز الفروق الفردية. كما أظهرت الدراسة أن هذه التقنيات تساعد المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف بدقة، وتوجيه الطلبة نحو مسارات تعلم مخصصة، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على جودة التعليم.

وهدفت دراسة صبري وآخرين (2024) توظيف الذكاء الاصطناعي في فهم النصوص الأدبية وتحليلها ونقدها في جمهورية مصر العربية، وذلك في ظل التطورات التقنية المتسارعة في المجال التربوي. واعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمين أدوات قياس كمّية وكيفية لرصد واقع الاستخدام الفعلي للتقنيات الذكية في تحليل النصوص الأدبية، وشملت العينة معلمين من مراحل تعليمية مختلفة. كشفت النتائج عن اهتمام متزايد بتقنيات الذكاء الاصطناعي، إلا أن معظم المعلمين يفتقرون إلى معرفة كافية بالأدوات المتخصصة، مثل أدوات التلخيص الآلي، اكتشاف الأساليب البلاغية، وتصنيف الأنماط

اللغوية. كما تبين أن الاستخدامات كانت محدودة وغالبًا ما اقتصرت على أدوات عامة لا ترتبط مباشرة بالتحليل الأدبي العميق. وأرجعت الدراسة هذا القصور إلى ضعف التدريب المهني، وغياب المحتوى التعليمي الموجه، وعدم توفر بيئة رقمية داعمة داخل المدارس.

وتعرفت دراسة الشهومي (2024) الى واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي سلطنة عمان على مدى استخدام الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية العمانية، مركزة على الاتجاهات، الأهمية، والتحديات التي تواجه المعلمين في هذا السياق. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث صممت استبانة مكونة من 40 عبارة موزعة على أربعة محاور رئيسية، ووزعتها على عينة من معلمي التعليم الأساسي في ولايات السلطنة، مع إجراء تحليل إحصائي شامل للبيانات. أظهرت النتائج أن مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي في الممارسات التدريسية كان متوسطًا، مع وجود تقدير واضح لدوره في تعزيز التعلم الذاتي ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. كما كشفت الدراسة عن تحديات متعددة، أبرزها نقص الوعي، قلة الحوافز، ضعف البنية التحتية، والحاجة إلى تدريب مستمر. وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الأهمية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات العليا، مما يعكس تأثير المؤهل العلمي في رفع مستوى الوعي والتقدير لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

وقدمت دراسة مصطفى وآخرين (Mustafa et al., 2024) مراجعة منهجية شاملة لمراجعات الأدبيات المنشورة حول الذكاء الاصطناعي في التعليم، بهدف تحليل الاتجاهات البحثية، تحديد الفجوات المعرفية، وبناء خارطة طريق بحثية مستقبلية. اعتمدت الدراسة على تحليل محتوى منهجي لـ 143 مراجعة سابقة تناولت موضوعات متعددة في تقاطع الذكاء الاصطناعي والتعليم. بينت النتائج تباينًا واضحًا في أهداف ومنهجيات المراجعات، مع غياب أطر نظرية موحدة. كشفت الدراسة عن فجوات حرجة منها نقص الدراسات حول أثر الذكاء الاصطناعي على العمليات المعرفية والوجدانية والسلوكية،

وقلة الأبحاث التي تراعي السياقات التربوية المتنوعة والفروق الفردية، وغياب التقييم طويل المدى لاستخدام الذكاء الاصطناعي في الصف.

وسلطت دراسة فهمي وأدهيما (Fahmi & Adhimah, 2024) دور الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية الفرص والتحديات الضوء على إمكانات الذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية، من خلال استعراض الأدبيات والدراسات الحديثة ذات الصلة. واعتمد الباحثان منهج دراسة المستندات، حيث ركّزا على تحليل تقنيات مثل المعالجة اللغوية الطبيعية، التغذية الراجعة الفورية، والتعلم التكيفي. أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يمتلك قدرة واعدة على تحسين تعلم اللغة العربية عبر تقديم مواد تعليمية مخصصة، تصحيح الأخطاء لحظيًا، وزيادة التفاعل والتحفيز باستخدام أدوات وتقنيات حديثة. في المقابل، كشفت الدراسة عن تحديات جوهرية، أبرزها نقص البيانات اللغوية عالية الجودة، ضعف الخوارزميات في معالجة الخصائص اللغوية الدقيقة، مقاومة بعض المعلمين والطلبة للتغيير، وارتفاع تكاليف التنفيذ في المدارس محدودة الموارد.

واستعرضت دراسة كور وآخرين (Kaur et al., 2024) توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة التعليم وتعزيز تجربة التعلم للطلبة سبل استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية من خلال حلول تكنولوجية متقدمة. واتبع الباحثون منهج مراجعة تحليلية شاملة لأحدث التطبيقات والأدوات الذكية في التعليم، مستعرضين مصادر علمية وتقارير تقنية تناولت أدوات مثل التعليم التكيفي، أنظمة التدريس الذكية، وتقنيات معالجة اللغة الطبيعية. أشارت النتائج إلى أن الذكاء الاصطناعي يلعب دورًا محوريًا في تخصيص مسارات التعلم وفقًا لاحتياجات الطلبة الفردية، مما يسهم في تعزيز التفاعل والفهم. كما أظهرت الدراسة أن هذه الأدوات تساعد في تسريع عمليات التقييم وتقديم ملاحظات فورية لتحسين الأداء الأكاديمي. وأكدت الدراسة على أهمية تبني استراتيجيات للاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي، مع ضرورة تقليل التحيزات التقنية لضمان عدالة التعليم وفعاليته في مختلف السياقات التربوية.

واستهدفت دراسة سالدا وآخرين (Sa'Idah et al., 2024) تأثير دمج الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية دراسة تحليلية للعلاقات بين الاستخدام والتدريب والمشاركة ونتائج التعلم التحقيق في أثر توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، مع تحليل العلاقات المتبادلة بين استخدام الذكاء الاصطناعي، تدريب المعلمين، مشاركة الطلبة، ونتائج التعلم. وشملت مؤسسات تعليمية في مدينتي جاكرتا ويوجياكارتا، حيث استخدم الباحثون نموذج المعادلات الهيكلية الجزئية لتحليل بيانات الاستبانات الموزعة على معلمين وطلبة في تلك المؤسسات. أظهرت النتائج تحسناً كبيرًا في نتائج تعلم الطلبة بعد دمج الذكاء الاصطناعي، إلى جانب تأثير إيجابي لتدريب المعلمين على استخدام هذه التقنيات، مما أدى إلى تعزيز مباشر لنتائج التعلم. وسجلت إحدى المدارس الثانوية في جاكرتا زيادة بنسبة 20% في درجات الاختبارات بعد تطبيق الذكاء الاصطناعي، كما لاحظت جامعة في يوجياكارتا تحسناً في فهم اللغة واستخدامها بفضل نظام توجيه ذكي يقدم تغذية راجعة فورية. تؤكد هذه النتائج أهمية الاستثمار في تدريب المعلمين وتطوير أنظمة تعليمية ذكية لدعم تعلم اللغة العربية بشكل أكثر فاعلية وتكيفاً مع احتياجات الطلبة.

واستكشفت دراسة محيي الدين (Mohideen, 2024) الفرص النظرية لتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من خلال تحليل الأطر النظرية والنماذج المفاهيمية وتقييم الأدوات الذكية المتوفرة في هذا المجال. اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي باستخدام تحليل الأدبيات الببليوغرافية والمصادر الأكاديمية المحكمة، وفق الأسلوب الوصفي والتحليلي. توصلت الدراسة إلى أن اللغة العربية تحمل أبعادًا ثقافية ودينية مهمة للناطقين بها وغيرهم، وأن دمج الذكاء الاصطناعي في تعليمها يتيح بناء بيئات تعلم مخصصة تعتمد على التغذية الراجعة الفورية، وتوظيف أدوات مثل التوليد النصي والواقع الافتراضي، مما يسهم في تعزيز اكتساب اللغة لدى المتعلمين الأجانب. وأكدت الدراسة على أهمية تطوير أدوات تعليمية تراعي الخصوصية اللغوية والثقافية للغة العربية، بما يضمن فاعلية أكبر في تعليمها للناطقين بغيرها.

وفحصت دراسة هناندي وآخرين (Hanandeh et al., 2024) إمكانيات استخدام الذكاء الاصـــطناعي في تطوير مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين دور التقنيات الذكية في تعزيز تعلم اللغة العربيـــة، مـــع التركيز على اكتساب المفردات، فهم القواعد، وتنمية مهارات المحادثة. واعتمد الباحثون المنهج النوعي من خلال تحليل الأدبيات الأكاديمية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتقييم فعاليتها فـــي المجـــال اللغوي. أظهرت النتائج أن تطبيقات الـــذكاء الاصـــطناعي، مثـــل أنظمـــة معالجـــة اللغـــة الطبيعيـــة وخوارزميات التعلم الآلي، توفر بيئات تعلم مخصصة تتناسب مع أنماط التعلم الفرديـــة، وتســـهم فـــي تحسين اكتساب المفردات، فهم القواعد، ومهارات المحادثة. كما توفر هذه التطبيقـــات تغذيـــة راجعـــة مستمرة وتتيح تتبع تقدم المتعلمين، مما يساعد المعلمين على مراقبة التطور اللغوي وتعديل استراتيجيات التعلم وفقًا لاحتياجات الطلبة، بما يعزز جودة التعليم اللغوي ويواكب التطورات التقنية الحديثة.

وحللت دراسة زوعي (2024) دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير اللغة العربية دراسة تحليلية لتجارب المعلمين والطلبة إمكانات التقنيات الذكية في تعزيز تعلم اللغة العربية، مركـــزة علـــى كيفيـــة استفادة المعلمين والطلبة من هذه التطبيقات في تنمية المهارات اللغويـــة. واعتمـــدت الباحثـــة المـــنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بتحليل مجموعة من التطبيقات الذكية مثل أنظمة التدريس الذكية، بـــرامج معالجة اللغة الطبيعية، والأدوات التفاعلية. أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يسهم بشكل فعّال فـــي تحسين مهارات الاستماع، النطق، والقراءة، إلى جانب تعزيز التفاعـــل والمشـــاركة التعليميـــة داخـــل الصف. كما كشفت الدراسة عن تحديات رئيسية، أبرزها ضعف البنية التحتية التقنيـــة، الحاجـــة إلـــى تدريب المعلمين، وضرورة تطوير محتوى تعليمي رقمي ملائم لطبيعة اللغة العربية.

واستعرضت دراسة عبداللوي (2024) دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز فعالية تدريس اللغة العربيـــة للناطقين بغيرها في سياقات التعليم الإلكتروني. واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلـــي مـــن خـــلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم عن بُعد. كشفت الدراسة أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مثل أنظمة التوصية الذكية والتقييم التلقائي، تسهم في تعزيـــز

التفاعل وتخصيص تجربة التعلم، مما يُحسّن من وصول المتعلمين إلى محتوى تعليمي متنوع وعالي الجودة. كما أشارت إلى وجود تحديات تعيق الاستخدام الفعّال لهذه التقنيات، أبرزها: الحاجة إلى بنية تحتية تقنية متطورة، وتدريب فعّال للمعلمين لضمان توظيف الأدوات الذكية بكفاءة وفاعلية في بيئات التعليم عن بُعد.

وحللت دراسة جين ودينين (Jin & Deneen, 2024) ردود فعل المعلمين وقلقهم واحتياجاتهم التدريبية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم. نفذت الدراسة تصميماً مقطعياً على عينة من 316 معلماً في منطقة تعليمية حضرية بالولايات المتحدة، تم اختيارهم عشوائياً من مدارس ابتدائية وإعدادية. جمعت البيانات باستخدام استبيان مكون من 32 بنداً تناول محاور الخبرة والاستعداد والمخاوف والتدريب. أبرزت النتائج فروقاً واضحة بين المعلمين حسب سنوات الخبرة، حيث أظهر المعلمون الأقل خبرة (أقل من 10 سنوات) تقبلاً وحماساً أكبر لتبني أدوات الذكاء الاصطناعي، في حين أبدى المعلمون ذوو الخبرة الطويلة (20 سنة فأكثر) تحفظات ومخاوف تتعلق بفقدان السيطرة وضعف الكفاءة الفنية وتأثير التقنية على دور المعلم التربوي.

واستكشفت دراسة ديلبريتي وآخرين (Diliberti et al., 2024) استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في الصفوف الدراسية تحليل لأنماط الاستخدام والاتجاهات والعوامل المؤثرة لدى معلمي المدارس العامة في الولايات المتحدة. واعتمدت المنهج الوصفي الكمي من خلال استطلاع إلكتروني شمل أكثر من 1,000 معلم من مدارس K–12 موزعين على مناطق تعليمية مختلفة، وجُمعت البيانات خلال خريف 2023.عبر استبانة ركزت على نوع أدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة وتكرار الاستخدام ودوافعه والقيود بالإضافة إلى التدريب المؤسسي. بينت النتائج أن 18% من المعلمين يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بانتظام في التدريس اليومي، و15% جربوا استخدامها مرة واحدة على الأقل. تمحور الاستخدام حول تخصيص التعليم، إنشاء الأنشطة التعليمية، وتوفير التغذية الراجعة. كشفت الدراسة أيضاً أن الاستخدام كان أعلى في المدارس الثانوية مقارنة بالابتدائية، وأكثر شيوعاً في المدارس

الخاصة والذات الموارد الأعلى، مع وجود اهتمام متزايد بالتدريب على الـذكاء الاصـطناعي، رغـم المخاوف المتعلقة بالخصوصية والأمان وتأثير الذكاء الاصطناعي على مهنية التدريس.

ودرس فيبيرج وآخرون (Viberg et al., 2024 a) العوامل المؤثرة في تبني المعلمين لتقنيات الـذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، مع التركيز على دور المعرفة التقنية والثقة في استخدام هـذه الأدوات في السويد. اتبع الباحثون منهجاً مختلطاً شمل جمع بيانات كمية ونوعية من 300 معلـم مـن مختلـف المراحل التعليمية، وحللوا البيانات باستخدام نماذج الانحدار لفحص العلاقات بين المتغيرات. أظهـرت النتائج أهمية المعرفة التقنية والثقة الذاتية كعوامل إيجابية تؤثر في تبني الذكاء الاصطناعي بغض النظر عن المؤهل العلمي، مؤكدة أن المعلمين ذوي المهارات التقنية العالية يميلون إلى استخدام هذه التقنيـات بفعالية أكبر، متوافقة مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت تفوق حملة البكالوريوس في توظيف الذكاء الاصطناعي.

كما استقصت دراسة فيبيرج وآخرين (Viberg et al., 2024 b) العوامل المـؤثرة فـي مـدى ثقـة المعلمين بتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم عبر ست دول من قارات مختلفة. اسـتخدمت الدراسـة استبانة شاملة شملت 508 معلماً من مراحل التعليم الأساسي والثانوي، غطت المتغيرات الديموغرافيـة (العمر، الجنس، سنوات الخبرة)، القيم الثقافية، والكفاءات الذاتية في استخدام الذكاء الاصطناعي. بينـت النتائج أن الثقة في تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي تتزايد مع مستوى الكفاءة الذاتية والفهم التقنـي لـدى المعلم، مع وجود فروق حسب الموقع الجغرافي والثقافة.

وتناولت دراسة مصطفى (2024) توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربيـة، حيـث استعرضت أبرز التطبيقات الذكية المستخدمة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة في جمهورية مصر العربية، مثل الفهم القرائي، التعبير الكتابي، والتحليل النحـوي. وأشـارت الدراسـة إلـى أن الـذكاء الاصطناعي يتيح فرصًا تعليمية أكثر تخصيصًا وتفاعلية، من خلال أدوات قـادرة علـى تحليـل أداء

الطالب وتقديم تغذية راجعة فورية. كما ناقشت التحديات التي تواجه هذا التوظيف، مثل ضعف البنية التحتية التقنية، وقلة تدريب المعلمين، والحاجة إلى سياسات تعليمية واضحة تدعم دمج الذكاء الاصطناعي في المناهج.

واستعرضت دراسة كامالوف (Kamalov et al., 2023) تأثير الذكاء الاصطناعي على التعليم من خلال مراجعة شاملة للأدبيات الحالية وتحليلها عبر ثلاثة محاور رئيسية التطبيقات، الفوائد، والتحديات. اعتمدت الدراسة منهجية المراجعة الشاملة (Scoping Review) لجمع البيانات من قواعد بيانات مثل Scopus وGoogle Scholar باستخدام مصطلحات بحث مناسبة، وصنفت الأدبيات إلى محاور رئيسية وفرعية لتقديم تحليل منظم. أكدت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يقدم إمكانيات كبيرة لتحسين التعليم عبر تخصيص التعلم، توفير أنظمة تدريس ذكية، أتمتة التقييمات، وتعزيز التعاون بين المعلمين والطلبة، مع الإشارة إلى تحديات مثل الخصوصية، التحيز، والعلاقات بين المعلم والطالب، مما يتطلب تنفيذ سياسات أخلاقية وضوابط تنظيمية لمنع إساءة الاستخدام.

وفحصت دراسة زهانك وآخرين (Zhang et al., 2023) الفروق الجندرية في استخدام التقنيات الذكية والذكاء الاصطناعي ضمن السياقات التعليمية في الصين، معتمدة على منهج كمّي باستخدام النمذجة السببية على عينة من 452 معلماً ومعلمة في الصين. كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائياً، حيث أظهر الذكور مستوى أقل من القلق ومستوى أعلى من المتعة عند استخدام التطبيقات التعليمية الذكية، مما زاد من احتمالية تبنيهم لهذه التقنيات مقارنة بالإناث، وأكدت الدراسة أن القلق والمتعة المتصورة يؤثران على تصورات الاستخدام والفائدة.

وحللت دراسة كوكروفا وآخرين (Cukurova et al., 2023) التأثيرات النفسية والسلوكية في تبني المعلمين لتكنولوجيا التعليم، مع التأكيد على أهمية الثقة والارتباط الشخصي بالتكنولوجيا مقارنة بالمستوى التعليمي في المملكة المتحدة. استخدمت الدراسة استبياناً إلكترونياً شمل 250 معلماً من

مدارس مختلفة، وحللت البيانات باستخدام الأساليب الوصفية والاستنتاجية. أظهرت النتائج أن الثقة بالنفس والانتماء الشخصي للتكنولوجيا يلعبان دوراً أكبر من المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة في تبني تقنيات التعليم الرقمية. كما بينت أن الدعم المؤسسي، سواء من حيث التدريب المستمر أو توفير البنية التحتية التقنية، كان له تأثير أكبر على توظيف الذكاء الاصطناعي. وأكدت الدراسة أن شعور المعلمين بالانتماء والتملك للتقنية يعزز فرص تبنيها واستخدامها بفعالية داخل الفصول الدراسية.

وهدفت دراسة ليو وكيو (Liu & Guo, 2023) إلى استقصاء الدور التعاوني بين المعلمين وأصحاب المصالح الخارجيين في تصميم وتطوير مناهج تدريس اللغة باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في المرحلة الابتدائية في الصين، مع التركيز على كيفية استفادة العملية التعليمية من الدمج بين الخبرة التربوية للمعلمين والمعرفة التقنية لمطوري الذكاء الاصطناعي. اتبعا الباحثان منهجاً تحليلياً نوعياً تضمن جمع البيانات عبر مقابلات معمقة مع معلمين ومطورين تقنيين ومسؤولين تربويين، إضافة إلى ملاحظات ميدانية في بيئات تعليمية تعتمد الذكاء الاصطناعي، ثم قاما بتحليل البيانات باستخدام تقنيات الترميز الموضوعي لتحديد الأنماط والمفاهيم الرئيسية. أظهرت النتائج أن التعاون بين المعلمين والمطورين يسهم بشكل فعّال في تحسين جودة المناهج التعليمية، ويعزز قدرة أدوات الذكاء الاصطناعي على تلبية الاحتياجات التعليمية الفردية للطلبة، كما بينت النتائج أن التدريب المستمر والدعم الفني للمعلمين يمثلان عوامل حاسمة لنجاح تطبيق هذه التقنيات في الفصول الدراسية.

وسعى الطلوحي (2023) إلى معرفة أثر استخدام منصات الذكاء الاصطناعي ضمن بيئة التعلم الإلكتروني على تحصيل طلبة الصف الخامس الابتدائي في مادة اللغة العربية في الأكاديمية العربية الدولية بقطر. وظف الباحث التصميم شبه التجريبي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة لصالح الأولى، حيث أسهم استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل إيجابي في تعزيز التحصيل الدراسي للطلبة. كما كشفت الاختبارات البعدية تحسناً

كبيراً في المهارات اللغوية المختلفة مثل القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، بالإضافة إلى تحسن ملموس في تفاعل الطلبة مع المحتوى الدراسي وتسهيل عملية تعلمهم.

وسعت دراسة عبد الوهاب وآخرين (2023) أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية، اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث تكونت عينة الدراسة من 30 طالباً من طلبة الصف الثالث الثانوي الأزهري داخل جمهورية مصر العربية، وتم تطبيق مقياس الذات اللغوية الإبداعية قبلياً وبعدياً لقياس التحسن في الأداء. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطات درجات الطلبة في أبعاد الذات اللغوية الإبداعية ككل، وعلى الأبعاد الرئيسة لها، لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم الأثر للتطبيقات الذكاء الاصطناعي كبيراً، مما يدل على الفعالية الكبيرة لهذه التقنيات في تنمية القدرات اللغوية الإبداعية لدى الطلبة المتفوقين.

واستكشف دراسة حسين (2023) دمج الذكاء الاصطناعي في تقييم مناهج تدريس اللغة العربية، مع التركيز على تقديم حلول تقييمية أكثر مرونة وموضوعية مقارنة بالطرق التقليدية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استعرضت الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتم تناول نوعين من تقييم المناهج الداخلي والخارجي. أظهرت النتائج أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مثل أنظمة التقييم التلقائي، روبوتات المحادثة الذكية، أدوات الترجمة الآلية العصبية، البيئات الافتراضية الذكية، والحوسبة العاطفية في أنظمة التدريس الذكية، تسهم في جعل عملية التقييم أكثر تفاعلية وتعاوناً وموثوقية، مع توفير تغذية راجعة فورية للمعلمين والطلبة وأصحاب المصلحة. كما أظهرت أن هذه التطبيقات سهلة الاستخدام من قبل المعلمين المدربين، مما يعزز من فعالية عملية التقييم.

وهدفت دراسة الغامدي وآخرين (2023) إلى تحسين مهارة الانتباه الانتقائي لدى طالبات ذوات صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، من خلال استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي

المصممة خصيصاً لمعالجة تحديات التعلم. اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي باستخدام طريقة دراسة الحالة، حيث تم تطبيق مقياسين بطاقة الملاحظة والاختبارات المعرفية، على عينة من 24 طالبة تتراوح أعمارهن بين 9 و12 عاماً في مدرسة ابتدائية بمدينة جدة، وتم استخدام تطبيقين للذكاء الاصطناعي في جلسات فردية مع كل طالبة. أظهرت النتائج تأثيراً إيجابياً لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارة الانتباه الانتقائي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ومع ذلك، لم تُظهر النتائج تأثيراً ملحوظاً في تحسين الانتباه الانتقائي في الجانب السمعي من المهارة، وفقاً لبطاقة الملاحظة، مما يشير إلى الحاجة لتطوير تطبيقات أكثر تخصصاً للجوانب السمعية.

واستكشفت دراسة الشمري (2023) احتياجات معلمي اللغة العربية التدريبية في مجال توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس بمحافظة سوهاج، بهدف دعم تطوير قدرات المعلمين وتحسين جودة العملية التعليمية باستخدام التقنيات الحديثة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم توزيع استبانة مكونة من عدة بنود على عينة من معلمي اللغة العربية في المدارس الابتدائية، وشملت الاستبانة محاور تتعلق بمستوى معرفة المعلمين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة استخدامهم لها في العملية التعليمية. وأظهرت النتائج وجود فجوة واضحة في مستوى معرفة المعلمين بتقنيات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في التعليم، حيث عبر عدد كبير منهم عن حاجتهم لتدريبات متخصصة تركز على كيفية استخدام التطبيقات الذكية بفعالية داخل الصفوف، كما بينت النتائج وجود ضعف في البنية التحتية الداعمة، مما يعيق الاستخدام الأمثل لهذه التقنيات.

واستكشفت دراسة كاليبا وشتيفا(Klieba & Chetaieva, 2023) توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس المرحلة الابتدائية، مع التركيز على كيفية استخدام التقنيات الذكية لتحسين جودة التعليم ورفع فعالية العملية التعليمية في هذه المرحلة الحساسة من التعليم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث جمعت البيانات من خلال مراجعة الأدبيات المتخصصة وتحليل التجارب العملية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في الفصول الدراسية الابتدائية في أوكرانيا، مع التركيز على الممارسات الناجحة

والتحديات المواجهة. أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يقدم حلولاً تقنية مبتكرة تساعد المعلمين على تلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب، مما يسهم في تحسين مخرجات التعلم وزيادة دافعية الطلبة نحو المشاركة الفعالة، كما ساعدت هذه التقنيات في تخفيف العبء الإداري عن المعلمين، مما أتاح لهم التركيز على الجوانب التربوية والشخصية في التدريس، وأكدت الدراسة أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تدعم التقييم المستمر والفعّال لأداء المتعلمين، وتعزز تفاعل الطلبة داخل البيئة التعليمية مع الحفاظ على التوازن بين التكنولوجيا والتفاعل الإنساني.

وسعت دراسة مورز وآخرين (Morze et al., 2023) إلى استكشاف إمكانات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لدعم دور معلم المرحلة الابتدائية كمساعد ذكي في البيئات التعليمية. استخدمت الدراسة المنهج الاستقصائي عبر استبانة شملت معلمين في المدارس الابتدائية في أوكرانيا، حيث تم سؤالهم حول مدى معرفتهم بالذكاء الاصطناعي، واستعدادهم لاستخدامه، ودور هذه التكنولوجيا في تسهيل المهام الروتينية والارتقاء بالممارسات التربوية. أظهرت النتائج قدرة الذكاء الاصطناعي على مساعدة المعلمين في مهام تنظيم الدروس، وتصحيح الأخطاء اللغوية، وإنشاء الأنشطة التعليمية، وإعداد التقييمات تلقائياً، كما توفر وقتاً إضافياً للمعلمين للتركيز على التفاعل الإنساني مع المتعلمين وتطوير مهاراتهم التربوية وأنماط التفاعل الصفّي، بدلاً من الأعمال الإدارية الروتينية. وقامت الدراسة بتصنيف أدوات الذكاء الاصطناعي حسب طبيعة النشاط التربوي مناهج، تواصل، تقييم، إعداد موارد تعليمية، وغير ذلك مستندة إلى تحليل المعايير المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية ونوعية المهام التي يمكن تقليصها أو تحسينها باستخدام الذكاء الاصطناعي.

وهدفت دراسة دراكسلر وآخرين (Draxler et al., 2023) تأثير المتغيرات الديموغرافية والتهيئة التقنية على تبني النماذج اللغوية الكبيرة في الولايات المتحدة، والتهيئة التقنية على اعتماد الأفراد للنماذج اللغوية الكبيرة مثل ChatGPT في الاستخدام اليومي. استندت الدراسة إلى عينة تمثيلية من 1,500 أمريكي بالغ، تضمنت استبيانات حول تجربة استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، والخلفية

التعليمية التقنية، وتحليل الفروق حسب الجنس والعمر. أظهرت النتائج فجوة واضحة بين الجنسين لصالح الذكور في تبني أدوات الذكاء الاصطناعي، لكنها أكدت أن هذا الفارق يُحلّ إلى حد كبير عند توفر تعليم تقني مناسب. كما كشفت الدراسة عن تعقيدات في العلاقة بين العمر والتبني التقني، حيث يقل الاعتماد مع التقدم بالعمر، لكن ليس بشكل خطي دائمًا، مما يشير إلى وجود عوامل أخرى تؤثر في هذه العلاقة.

واستعرضت دراسة نازاريتسكي وآخرين (Nazaretsky et al., 2022 a) تمكين المعلمين المخضرمين من تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي عبر برامج التطوير المهني داخل الصفوف الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية. اعتمدت الدراسة على تحليل تجارب مجموعة من المعلمين الذين تلقوا تدريبًا متخصصًا في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، مع التركيز على التحديات التي تواجههم في التكيف مع هذه التقنيات. أظهرت النتائج أن التدريب المصمم خصيصًا للمعلمين ذوي الخبرة التقليدية ساعدهم على تجاوز الحواجز النفسية والتقنية، مما أدى إلى تحسين مستوى الثقة في استخدام الذكاء الاصطناعي، وتعزيز ممارسات التدريس التفاعلية، وتقليص الفجوة بين المعلمين الجدد والمخضرمين في تبني التكنولوجيا.

وتناولت دراسة نازاريتسكي وآخرون (Nazaretsky et al., 2022 b) الأثر الطولي للدعم المستمر في تقليص الفوارق المهنية بين المعلمين من مختلف الخلفيات التعليمية في دمج التكنولوجيا داخل المدارس في الولايات المتحدة. استخدم الباحثون منهجًا يجمع بين التحليل الكمي والنوعي، عبر استبيانات ومقابلات أجريت على مدار عام دراسي كامل، كما ركزت الدراسة على تقديم دعم تقني وتدريب مهني مستمر لمجموعة من المعلمين، وقياس مدى تأثير ذلك على قدرتهم في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم. كشفت النتائج أن الدعم المنتظم ساهم بشكل فعّال في تعزيز تبني التكنولوجيا، وتقليص الفجوة بين المعلمين ذوي المؤهلات المختلفة، مما أدى إلى بيئة تعليمية أكثر تكافؤًا وتفاعلية.

وسعى كاستانديا وآخرون (Castañeda et al., 2022) إلى استكشاف العوامل المؤثرة في ثقة المعلمين باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، مع التركيز على الفروق بين البلدان ودور الخصائص المهنية مثل سنوات الخبرة. طبقوا منهجًا كميًا مقارنًا على ست دول أوروبية، حيث وزّعوا استبانة إلكترونية على أكثر من 1200 معلم من مراحل تعليمية مختلفة. استخدموا أدوات قياس تتعلق بالثقة والكفاءة الرقمية والاستعداد لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. كشفت النتائج أن سنوات الخبرة ترتبط سلبًا وبشكل غير مباشر مع مستوى الثقة في استخدام الذكاء الاصطناعي، حيث كانت الفئة الأكثر خبرة أقل ميلًا لتبني هذه الأدوات مقارنة بالمعلمين الجدد.

واستكشفت دراسة أونونيو (Ononaiwu, 2022) إمكانيات استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية من خلال تحليل تجارب تطبيقية حديثة ناجحة في نيجيريا، حيث يُعد الباحث من المهتمين بتطوير تعليم اللغات باستخدام التقنيات الحديثة في السياقات الإفريقية. اتبع الدراسة منهجية تحليلية وصفية ركزت على تطبيقين بارزين هما "Buss" و"Arabits"، وتم فحصهما وفق معايير تشمل التفاعل مع المتعلمين، استخدام الوسائط المتعددة، وتقديم تغذية راجعة فورية. أظهرت النتائج أن تطبيق "Buss" يتيح التواصل الإلكتروني مع الناطقين الأصليين للغة العربية، مما يُسهم في تعزيز مهارات النطق والمحادثة من خلال التفاعل الواقعي. أما تطبيق "Arabits"، فيتميز بتركيزه على تعليم الأبجدية العربية باستخدام الصوت والرسوم التوضيحية، مما يُسهّل على المتعلمين فهم مخارج الحروف وتطوير مهارات الاستماع الأساسية.

ودرست دراسة أوغستينيا وآخرين (Agustina et al., 2022) فعالية الذكاء الاصطناعي في دعم معلمي اللغة العربية في المغرب، من خلال تحليل دوره كمساعد في إعداد وتقديم الدروس وتحسين جودة العملية التعليمية. اعتمدوا منهج المسح التحليلي بالاستناد إلى دراسات سابقة ومراجعة أدبية معمقة. خلصوا إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون أداة فعالة في تقديم محتوى تعليمي مخصص، وتصحيح الأخطاء اللغوية، وتحليل مستوى الطلبة، مما يسهم في تخفيف العبء عن المعلم ويوفر وقتًا

أكبر للتركيز على التفاعل الصفي والتوجيه التربوي. ومع ذلك، أكدوا أن هذه التقنيات لا يمكن أن تحل محل المعلم البشري، حيث يظل الدور الإنساني في بناء العلاقات التعليمية والتوجيه العاطفي والمعرفي أمرًا لا يمكن للذكاء الاصطناعي محاكاته بشكل كامل.

وهدفت دراسة ليونغ وآخرين (Leong et al., 2021) مستوى رضا المتعلمين عن بيئات التعلم الإلكتروني، مع التركيز على الفروق بين الجنسين في العوامل المؤثرة في هذا الرضا. اعتمدت الدراسة على منهج كمي باستخدام تصميم وصفي تحليلي، حيث تم جمع البيانات من مجتمع الدراسة المكوّن من طلبة جامعيين في إحدى الكليات الخاصة متوسطة الحجم في ماليزيا، والذين خاضوا تجربة التعليم المدمج الذي يجمع بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني. بلغت عينة الدراسة (742) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتمثلت أداة جمع البيانات في استبانة شاملة تضمنت محاور التفاعل مع المحتوى، التفاعل بين الطلبة، التفاعل مع المعلم، التعلم المنظم ذاتيًا، والكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت. أظهرت نتائج الدراسة أن رضا الطلبة عن التعلم الإلكتروني يتأثر بشكل كبير بعدة عوامل، أبرزها التفاعل مع المعلم، التفاعل بين الطلبة، التعلم المنظم ذاتيًا، والكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت، في حين لم يكن للتفاعل مع المحتوى تأثير جوهري على الرضا. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين، حيث ظهر أن الكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت تؤثر على الرضا لدى الذكور بشكل أكبر مقارنة بالإناث.

وقيّمت دراسة بارك وكون (Park & Kwon, 2020) العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر على نية المعلمين في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم في كوريا الجنوبية، مع التركيز على التدريب والدعم الفني. اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث جُمعت البيانات باستخدام استبيانات وُزعت على 250 معلماً من مدارس متنوعة. أثبتت النتائج أن التدريب المستمر والدعم الفني الفعّال من العوامل الحاسمة التي تؤثر إيجابيًا على نية المعلمين في تبني أدوات الذكاء الاصطناعي، كما أن

الإدراك الإيجابي لفائدة هذه الأدوات وسهولة استخدامها يعززان احتمال تبنيها، في حين مثلت المخاوف التقنية عائقًا يحتاج إلى معالجة لضمان الاستخدام الفعّال في الفصول الدراسية.

1.4 التعليقات على الدراسات السابقة

تمّ التعليق على الدراسات السابقة من حيث أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية كالآتي:

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية "توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية" مع عدد من الدراسات السابقة في ثلاثة محاور منهجية رئيسة: المنهج المستخدم، وعينة البحث المستهدفة، وأدوات جمع البيانات.

المنهج المستخدم

تتوافق الدراسة الحالية مع عدد كبير من الدراسات السابقة في تبني المنهج المختلط (Mixed Methods)، وهو منهج يجمع بين المنهج الكمي والمنهج النوعي مثل دراسات ساهرير وآخرين (Salha et al., 2025). وأرار وآخرون (Arar et al., 2025)، ودراسة الحربي والعمري (2025) ودراسة صالحة وآخرون (Salha et al., 2025). هذا التشابه المنهجي يعكس الاتجاه البحثي الحديث الذي يهدف إلى تحقيق العمق التفسيري للظواهر التربوية. فكما سعت الدراسات السابقة إلى تجاوز مجرد رصد واقع التوظيف أو الاتجاهات (الجانب الكمي)، إلى فهم الأسباب والسياقات وراء هذه الأنماط (الجانب النوعي)، فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تحقيق الغاية ذاتها من خلال توظيف قوة هذا المنهج في استكشاف واقع التوظيف والتحديات من منظور معلمي المرحلة الابتدائية.

الأدوات المستخدمة

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام الاستبانة والمقابلة كأدوات أساسية لجمع البيانات، وهو ما يتطابق بشكل مباشر مع أدوات العديد من الدراسات السابقة التي تبنت المنهج المختلط، وعلى الأخص تلك التي هدفت إلى تقييم الاتجاهات أو الاحتياجات التدريبية. فاستخدام الاستبانة يتشابه مع دراسات مثل دراسة المجايدة (2025) ودراسة عبد الله (2025) ودراسة الحربي والعمري (2025) في قياس مستوى التوظيف أو تقدير الأهمية بشكل كمي. وفي المقابل، يتوافق توظيف المقابلات مع المنهجية المتبعة في دراسات مثل دراسة ساهرير وآخرون (Salha et al., 2025)، ودراسة كافمان وآخرون (Kaufman et al., 2025) ودراسة الحربي والعمري (2025)، بهدف تعميق فهم التصورات الذاتية والتحديات النوعية التي لا يمكن قياسها بالأدوات الكمية وحدها، مما يضمن ثراء البيانات وعمق التحليل.

عينة البحث المستهدفة

تتفق الدراسة الحالية مع عدد من الأبحاث في استهداف المعلمين الممارسين في الميدان التربوي كعينة أساسية للدراسة، حيث يُعد المعلم المصدر الأولي للمعلومات حول الممارسات الفعلية في الصف. ويتجلى هذا التشابه في دراسات ركزت على المعلمين بشكل عام مثل دراسة كافمان وآخرون (Kaufman et al., 2025)، ودراسة صالحة وآخرون (Salha et al., 2025) لاستقصاء مدى الانتشار والتحديات. ومعلمي تخصص محدد مثل دراسة الداعج (2025)، لمعلمي الفيزياء، ودراسة الحربي والعمري (2025) لمعلمات اللغة الإنجليزية، ودراسة الشمري (2023) لمعلمي اللغة العربية لتقييم واقع الاستخدام والاحتياجات التدريبية الخاصة بالتخصص. كما تتشابه الدراسة بشكل خاص مع دراسات تناولت المرحلة الابتدائية مثل الطلوحي (2023)، ودراسة الغامدي وآخرون (2023)، ودراسة بوغنبو (2025)، ودراسة حسن وداوود (Hassan & Dawood, 2025) من حيث تركيز العينة على معلمي الصفوف الدنيا الذين يمثلون حجر الزاوية في بناء المهارات اللغوية، مما يضمن أن تكون النتائج والتوصيات ذات صلة مباشرة بطبيعة العمل في هذه المرحلة التعليمية الحرجة.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تبرز أهمية الدراسة الحالية وإضافتها البحثية من خلال مجموعة من الاختلافات التي تميزها عن غالبية الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الاصطناعي في التعليم أو في تدريس اللغة العربية.

العينة المستهدفة

يُعد الاختلاف في العينة هو الأكثر وضوحاً ويمثل الإضافة الجوهرية للدراسة الحالية، ويتضح في التركيز النوعي على المرحلة الابتدائية حيث تختلف الدراسة الحالية عن أغلب الدراسات المتعلقة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في اللغة العربية التي ركزت على المراحل العليا، خاصةً المرحلة الجامعية (مثل دراسة المجايدة (2025)، ودراسة ساهرير وآخرون (Sahrir et al., 2025)، ودراسة الشبلول وآخرون (Al-Shaboul et al., 2025) أو الثانوية مثل دراسة عبد الوهاب وآخرون (2023). إن اختيار معلمي المرحلة الابتدائية يوجه البحث نحو خصوصية هذه المرحلة، التي تتميز بأنها مرحلة التأسيس واكتساب المهارات اللغوية الأساسية، مما يتطلب أدوات وتطبيقات ذكاء اصطناعي مختلفة تماماً عن تلك المستخدمة في المراحل المتقدمة. وأيضا في تحديد التخصص والمرحلة فقد ركزت بعض الدراسات على المرحلة الابتدائية في سياقات عامة مثل دراسة الغامدي وآخرون (2023)، ودراسة كاليبا وتشيتفا (Klieba& (Klieba & Chetaieva, 2023، أو تناولت مرحلة التدريب الجامعي مثل دراسة عبد الله (2025)، فإن الدراسة الحالية تجمع بين التخصص (اللغة العربية) والمرحلة (الابتدائية)، مما يجعلها دراسة متعمقة في السياق التربوي واللغوي لتعليم اللغة العربية للأطفال، وهو ما يميزها عن الدراسات الأوسع نطاقاً.

المنهج المستخدم

على الرغم من أن بعض الدراسات السابقة استخدمت المنهج المختلط، إلا أن الاختلاف يكمن في طبيعة العلاقة بين المكونين الكمي والنوعي في ضوء الموضوع المختار، حيث تختلف الدراسة بشكل جوهري

عن الدراسات التي اعتمدت على المنهج الوصفي الكمي أو شبه التجريبي فقط مثل دراسة بني عرابة والكاف (2025) ودراسة الطلوحي (2023). فإضافة المقابلات النوعية تسمح بتفسير سياق توظيف الذكاء الاصطناعي في فصل اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وفهم التحديات اللغوية والبيداغوجية التي يواجهها المعلم، وهو ما لا يمكن للبيانات الكمية أن تكشفه بالكامل. وتختلف الدراسة أيضاً عن الأبحاث التي اعتمدت على المنهج النوعي أو المراجعة المنهجية للأدبيات فقط مثل دراسة مصطفى (2024) ودراسة المهني (2025) ودراسة فهمي وأدهيما (Fahmi & Adhimah, 2024) فبدلاً من الاكتفاء بالتحليل النظري، تقدم هذه الدراسة رصداً ميدانياً مدعوماً بالبيانات الكمية لواقع الممارسة الفعلية بين معلمي المرحلة الابتدائية، مما يضفي على النتائج صدقاً خارجياً وقدرة على التعميم النسبي.

الأدوات

يرتبط الاختلاف في الأدوات ارتباطاً وثيقاً بخصوصية العينة والمرحلة، فقد تم تخصيص الأدوات لتناسب معلمي المرحلة الابتدائية تم تصميم وبناء عبارات الاستبانة ومحاور المقابلات في الدراسة الحالية بشكل خاص لتقييم أدوات الذكاء الاصطناعي المناسبة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. وهذا يختلف عن الاستبانات العامة التي استخدمتها دراسات أخرى لتقييم الاحتياجات التدريبية في مراحل عامة مثل دراسة الحربي والعمري (2025) أو تقييم أدوات أكاديمية متقدمة في المرحلة الجامعية مثل دراسة المجايدة (2025). والتركيز على الأبعاد التربوية للمحتوى فقد ركزت بعض الأدوات على الجوانب التقنية البحتة، فإن أدوات الدراسة الحالية تركز على تقييم دور الذكاء الاصطناعي في تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بتعليم اللغة العربية للطلبة بالمرحلة الابتدلئية، مثل تنمية مهارات القراءة والكتابة الأساسية ومراعاة الخصائص النمائية والفروق الفردية في هذه المرحلة العمرية المبكرة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة بمثابة الإطار النظري والمنهجي الذي تستند إليه الدراسة الحالية، حيث تقدم قاعدة معرفية صلبة وتجارب تطبيقية يمكن البناء عليها لتعزيز صدق وشمولية النتائج. وتتمثل أبـــرز أوجـــه الاستفادة في ثلاثة محاور رئيسية: التأصيل النظري والمفاهيمي، والاستفادة المنهجية والأدوات، وتحديد التحديات والتوصيات.

التأصيل النظري وتحديد المفاهيم

استُفيد من الدراسات السابقة مثل دراسة كامـــالوف وآخـــرون(Kamalov et al., 2023) ، ودراســـة المهني (2025) في تحديد الإطار المفاهيمي للذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم، مع التركيز على الأدوات التي يمكن أن تخدم العملية التعليمية بشكل مباشر، كأنظمة التغذية الراجعة الفوريـــة والتعلـــيم التكيفي مثل دراسة كاور وآخرون (Kaur et al.,2024). كما قدمت الدراسات أرضية نظرية مهمـــة حول الكفاءات المطلوبة للمعلمين لدمج الذكاء الاصطناعي مثـــل دراســـة رســـن ووه (Ren & Wu, 2025). سيساعد ذلك في بناء المحاور الخاصة بالاحتياجات التدريبية في الاستبانة والمقابلات، لضمان قياس الكفاءات بشكل شامل يغطي الجوانب التقنية والتربوية والمحتوى. وعززت الدراسات التجريبيـــة مثل الطلوحي (2023) ودراسة بني عرابة والكاف (2025) القناعة بضرورة التوظيـــف، مـــن خـــلال تأكيد الأثر الإيجابي والدال إحصائياً للذكاء الاصطناعي على التحصيل الدراســـي وتنميـــة المهـــارات اللغوية، مما يوفر أساساً قوياً لتبرير أهمية الدراسة الحالية والنتائج المتوقعة.

الجوانب المنهجية والأدوات

دعمت الدراسات السابقة مثل دراســـة الحربـــي والعمـــري (2025)، ودراســـة كوفمـــان وآخـــرون (Kaufman et al., 2025)، قرار الدراسة الحالية بتبني المنهج المختلط حيث أثبت هذا المنهج فعاليته في رصد واقع الظاهرة كمياً عبر الاستبانة، ومن ثم تفسير وتعميق هذا الواقع نوعياً عبـــر المقـــابلات،

مما يعزز من الصدق الداخلي للنتائج. كما تم الاستفادة من الهيكلية المعتمدة في الاستبانات والمقابلات التي استخدمتها دراسات مماثلة مثل دراسة المجايدة (2025) ودراسة الشمري (2023) لتطوير عبارات الاستبانة ومحاور المقابلات الخاصة بالدراسة الحالية. وشملت هذه الاستفادة محاور رئيسية كقياس الاتجاهات، والتحديات، والاحتياجات التدريبية، مع تكييفها لتناسب محتوى اللغة العربية وخصائص المرحلة الابتدائية. وستُستخدم نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة فيبرغ وآخرون (Viberg et al., 2024 b)، ودراسة زانج وآخرون (Zhang et al., 2023) كإطار مرجعي لمقارنة وتفسير الفروق التي قد تظهر في نتائج الدراسة الحالية بناءً على المتغيرات الديموغرافية للمعلمين (مثل سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي)، مما يضيف عمقاً تحليلياً للنتائج.

الاستفادة في تحديد التحديات وتوجيه التوصيات

وفرت الدراسات السابقة إجماعاً حول أبرز التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية مثل دراسة الداعج (2025)، ودراسة عبد الله (2025). سيتم استخدام هذه القائمة (البنية التحتية، نقص التدريب، القضايا الأخلاقية) كمرتكز رئيسي في صياغة فقرات الاستبانة المتعلقة بالتحديات، ومن ثم مناقشتها مع المعلمين في المقابلات لتحديد أولوية هذه التحديات في سياق اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تحديداً. وتم الاستناد إلى توصيات الدراسات المتعلقة بالسياسات والتدريب (مثل دراسات فونا والموتايري (Funa & Al-Mutairi, 2025)،ودراسة رين ووه (Ren & Wu, 2025) في صياغة التوصيات النهائية للدراسة. هذا يضمن أن تكون التوصيات المقدمة ليس فقط موجهة للميدان، بل أيضاً مستدامة وقابلة للتطبيق على مستوى السياسات التعليمية وبرامج التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

بكونها تجمع بين تخصصين دقيقين لم يُسلَّط عليهما الضوء بشكل كافٍ في الدراسات السابقة، وهما تدريس اللغة العربية والمرحلة الابتدائية، إلى جانب تميزها المنهجي في استخدام المنهج المختلط.

التركيز النوعي

هذا هو أبرز أوجه التميز، وينقسم إلى جانبين، حيث تختلف الدراسة عن غالبية الأبحاث التي تناولت الذكاء الاصطناعي في اللغة العربية، والتي ركزت بشكل كبير على المراحل التعليمية العليا كالمرحلة الجامعية أو الثانوية مثل دراسة المجايدة (2025) ودراسة ساهرير وآخرون(Sahrir et al., 2025) . وتركز الدراسة الحالية على المعلم والممارس في المرحلة الابتدائية، وهي المرحلة الأكثر حساسية وحيوية في تكوين الأساس اللغوي والمعرفي للمتعلم. وهذا يتطلب تطبيقات وأدوات ذكاء اصطناعي ذات طبيعة مختلفة (تفاعلية، بصرية، متوافقة مع النمو العقلي للأطفال)، مما يوجه البحث نحو التحديات البيداغوجية والاحتياجات التدريبية الخاصة بهذه الفئة العمرية. كما تميزت الدراسة بدمجها بين اللغة العربية كمحتوى تخصصي، والمرحلة الابتدائية كمرحلة عمرية. في حين أن بعض الدراسات تناولت المرحلة الابتدائية في سياق عام أو لمواضيع أخرى (مثل الفيزياء أو العلوم)، فإن هذه الدراسة تتعمق في الخصائص اللغوية للذكاء الاصطناعي وكيفية تكييف خوارزميات المعالجة اللغوية لتناسب تعليم القراءة والكتابة الأساسية والنطق السليم للطلبة.

المنهجية والأدوات

على الرغم من أن المنهج المختلط استخدم في دراسات سابقة، فإن تميزه في هذه الدراسة يكمن في سياق تطبيقه، فتعتمد الدراسة على المنهج المختلط لتجاوز القصور الموجود في الدراسات التي اكتفت بالمنهج الوصفي الكمي أو التجريبي فقط. ويتيح هذا المنهج في الدراسة الحالية العمق التفسيري، حيث يتم أولاً تحديد واقع التوظيف والاحتياجات بشكل كمي عبر الاستبانة على نطاق أوسع، ثم يتم تفسير وتأصيل هذه النتائج عبر المقابلات النوعية مع المعلمين الممارسين. وهذا يسمح بفهم "لماذا" توجد فجوة معينة أو تحدٍ محدد في سياق تدريس اللغة العربية للأطفال، وأيضا تميزت الدراسة بكون أدواتها (الاستبانة والمقابلة) تم تصميمها وتكييفها بشكل خاص لتقييم أدوات الذكاء الاصطناعي المتصلة مباشرة

بمناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، بدلاً من استخدام أدوات عامة لتقييم الاتجاهات التكنولوجية فحسب.

الإضافة البحثية

تهدف الدراسة إلى الخروج من دائرة رصد التحديات إلى مرحلة اقتراح حلول تطبيقية. فهي تهدف إلى بناء إطار إرشادي أو تصور مقترح لتوظيف الذكاء الاصطناعي في مناهج اللغة العربية الابتدائية، يكون مبنياً على الاحتياجات والتحديات التي تم تشخيصها بدقة عبر المنهج المختلط. كما تُقدم الدراسة توصيات تدريبية متخصصة وموجهة لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تحديداً، مما يعالج النقص الذي أشارت إليه دراسات سابقة في وجود برامج تدريبية متخصصة للمراحل الدنيا.

القصور الذي تعالجه الدراسة

تركز الغالبية العظمى من الدراسات التي تناولت توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية على المراحل التعليمية العليا، وتحديداً المرحلة الجامعية كما في دراسة المجايدة (2025) ودراسة ساهرير وآخرون (Sahrir et al., 2025) أو المرحلة الثانوية. هذا التركيز أدى إلى إهمال كبير للمرحلة الابتدائية. وتعالج الدراسة هذا القصور من خلال التركيز النوعي والمباشر على المرحلة الابتدائية. هذه المرحلة حاسمة وتتطلب أدوات ذكاء اصطناعي مُكيَّفة بشكل خاص لتناسب الخصائص النمائية للطلبة، ومتطلبات اكتساب المهارات اللغوية الأساسية.

المنهجية

كما اعتمدت كثير من الدراسات على المنهج الوصفي الكمي فقط (الاستبيانات)، أو على المنهج شبه التجريبي الذي يقيس الأثر دون فهم السياق الكامل. هذه المناهج تفشل في تقديم تفسير عميق وواقعي لـ "كيف" و "لماذا" يواجه المعلمون تحديات معينة أو يحتاجون لتدريب محدد. تتجاوز الدراسة هذا القصور باعتماد المنهج المختلط (الكمي والنوعي). هذا المنهج يضمن تحديد واقع التوظيف والاحتياجات

التدريبية على نطاق واسع عبر الاستبانة. واستخدام المقابلات النوعية لتفسير النتائج الكمية، وفهم التحديات البيداغوجية واللغوية التي يواجهها معلم اللغة العربية في الفصل الابتدائي تحديداً، مما يقدم رؤى أكثر ثراءً وتوجيهاً للتوصيات. وتستهدف الدراسة سد الفجوة المتعلقة بالبرامج التدريبية المتخصصة والموجهة لتمكين معلمي اللغة العربية من دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي الفعالة في ممارساتهم اليومية مع طلاب المرحلة الابتدائية.

1.5 مشكلة الدراسة

على الرغم من الإمكانات الكبيرة التي يتيحها الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم ودعم التفريد في عملية التعلم، إلا أن الواقع التطبيقي في المدارس، ولا سيما في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ما زال محدودًا. فقد بيّنت دراسات حديثة أن الفجوة بين الإمكانات النظرية لتقنيات الذكاء الاصطناعي وبين ممارساتها داخل الصفوف ترجع إلى عوامل تنظيمية وتربوية وتقنية، مثل ضعف البنية التحتية، ونقص التدريب الكافي للمعلمين، والتردد في تبني أساليب تعليمية جديدة.

وبعد أن قررت وزارة التربية والتعليم خلال شهر فبراير 2025 فرض دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم الابتدائي، أصبح ذلك ضرورة تتطلب استجابة جادة من قبل المعلمين كافة. ومن خلال خبرة الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، لوحظ وجود فجوة واضحة بين الإمكانات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة تعليم اللغة العربية، وبين المستوى الفعلي لتوظيف هذه التقنيات في المدارس الابتدائية. وعلى الرغم من ظهور بعض التطبيقات والأدوات التعليمية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، إلا أن استخدامها لا يزال محدودًا وغير منتشر بشكل واسع في الفصول الدراسية.

لذا تبرز الحاجة إلى إجراء دراسة علمية شاملة تستهدف استكشاف مستوى توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوامل

المؤثرة على توظيف هذه التقنيات، وتقديم توصيات عملية لتحسين دمجها في العملية التعليمية. كما تسعى إلى تطوير استراتيجيات فعالة لتكامل الذكاء الاصطناعي مع تعليم اللغة العربية، والمساهمة في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات الطلبة بشكل أفضل.

ويمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في إعداد الطلبة لمواجهة تحديات المستقبل في عالم يعتمد بشكل متزايد على التكنولوجيا. وفي هذا السياق، يمكن أن يكون لهذه الدراسة تأثير كبير على مستقبل تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، والمساهمة في تحقيق أهداف التربية في إعداد أجيال قادرة على مواكبة التطورات المتسارعة في مختلف المجالات.

كما هناك فجوة معرفية ومنهجية واضحة في البحوث المتعلقة بتأثير الذكاء الاصطناعي على المتعلمين. وتتجلى هذه الفجوات بشكل خاص في السياقات التعليمية غير الناطقة بالإنجليزية وفي البيئات التي تعاني من تفاوت في الموارد والإمكانات. كما أن معظم الدراسات المتوفرة تركز على التأثيرات قصيرة المدى، دون استكشاف الآثار طويلة الأمد أو التفاعل العميق بين التقنيات الذكية والمهارات اللغوية أو العاطفية للطلبة.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول الحاجة الملحة لفهم واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن التحديات التي تواجههم، واقتراح الحلول المناسبة لتطوير هذا التوظيف. وتتبلور هذه المشكلة في ظل التحول الرقمي المتسارع الذي يشهده العالم اليوم، حيث يُعد الذكاء الاصطناعي أحد أبرز تجليات هذا التحول وأكثرها تأثيرًا في المجال التربوي.

وفي سياق الداخل العربي تحديدًا، تزداد الحاجة إلى استكشاف إمكانيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، في ظل ما يواجهه النظام التربوي من تحديات هيكلية وتقنية، مما يعزز أهمية تطوير سياسات تعليمية تتبنى التكنولوجيا بوعي، وضمان تكاملها مع البعد التربوي والثقافي للغة العربية. ويزداد هذا الأمر

أهمية عند التركيز على المرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة التأسيسية التي تتشكل فيها البنيـــة اللغويـــة والمهارات الأساسية لدى المتعلم، ومن هنا تبرز ضرورة الكشف عن واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة المهمة.

1.6 أسئلة الدراسة

يمكن ايجاز مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائيـــة مـــن وجهـــة نظـــر المعلمين وما التحديات التي تواجههم في ذلك؟

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
2. ما درجة تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية مـــن وجهـــة نظر المعلمين أنفسهم؟
3. ما درجة تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
4. ما درجة التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصـــطناعي في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية تعزى للمتغيرات (الجنس، العمر، المؤهـــل العلمـــي وسنوات الخبرة)؟

1.7 فرضيات الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى اختبار الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر المعلمين حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى للجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر المعلمين حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى للعمر.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر المعلمين حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى للمؤهل العلمي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر المعلمين حول واقع استخدام الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى لسنوات الخبرة في التدريس.

1.8 أهداف الدراسة

بالاعتماد على مشكلة البحث "توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية"، يمكن صياغة أهداف دراسة على النحو التالي:

1. تحديد مستوى توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.
2. التعرف الى درجة تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين.
3. معرفة درجة تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة من وجهة نظر المعلمين.

4. استكشاف التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصـــطناعي في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين.
5. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصـــطناعي فـــي تدريس اللغة العربية تبعا لمتغيرات الجنس، العمر، المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

1.9 أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من تناولها لموضوع حيوي يربط بين التطور التكنولوجي المتســـارع فـــي مجال الذكاء الاصطناعي وتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. وفي ظل الاهتمام المتزايد بـــدمج التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، تأتي هذه الدراسة لتقدم رؤية شاملة حول واقـــع توظيـــف الـــذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية من خلال منهج بحثي مختلط يجمع بين البيانات الكمية والنوعيـــة، مما يوفر فهماً عميقاً للممارسات الفعلية والتحديات التي تواجه المعلمين في هذا المجال.

أولاً: الأهمية النظرية

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من سعيها لسد فجوة بحثية مهمة في الدراسات المتعلقة بتوظيـــف الذكاء الاصطناعي (AI) في تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية. فبينما تتوفر دراسات حول اســـتخدام التكنولوجيا في التعليم بشكل عام، لا تزال الدراسات التي تركز على الذكاء الاصـــطناعي فـــي ســـياق تدريس اللغة الأم للطلبة في مراحلهم الأولى محدودة. كما توفر الدراسة أساساً نظرياً متيناً لفهم كيفيـــة تفاعل تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع النظريات التربوية المعاصرة في تعليم اللغة، خاصة فـــي هـــذه المرحلة النمائية والمعرفية الفريدة، مما يساهم في تأصيل مفاهيم جديدة حول التعلم الشخصي والتكيفـــي باستخدام الذكاء الاصطناعي في سياق اللغة العربية.

كما تساهم الدراسة في إثراء المنهجية البحثية من خلال اعتمادها على المنهج المختلط، الذي يجمع بـــين القياس الكمي لمستوى التوظيف الفعلي للتقنيات الذكيـــة والاستكشـــاف النـــوعي لتجـــارب المعلمـــين

وتصوراتهم، مما يعزز الفهم الشامل للظاهرة المدروسة. وتمثل نتائج هـذه الدراسـة نقطـة انطـلاق للباحثين المستقبليين في مجال تكنولوجيا التعليم واللغة العربية، حيث ستشكل البيانات والنتـائج قاعـدة معرفية يمكن البناء عليها في دراسات لاحقة، سواء لتطوير نماذج تعليمية جديدة أو لدراسـة متغيـرات أخرى مرتبطة بفاعلية الذكاء الاصطناعي في مراحل تعليمية مختلفة أو في مهارات لغوية محددة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تكتسب هذه الدراسة أهميتها التطبيقية من كونها تقدم معلومات دقيقة وواقعية لصناع القرار في وزارات التربية والتعليم حول المستوى الفعلي لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربيـة بالمرحلـة الابتدائية. فمن خلال البيانات الكمية والنوعية (التي تكشف عن نسـب الاسـتخدام وأنمـاط التوظيـف والتحديات الميدانية)، تمكّن الدراسة المسؤولين من وضع سياسات تعليمية مبنية على أدلة. هذا يتيح لهم تخصيص الموارد والميزانيات بشكل أكثر فاعلية، وتحديد الأولويات للمشاريع التقنيـة التـي تسـتهدف تطوير تعليم اللغة العربية بما يراعي الواقع الميداني واحتياجات المعلمين والطلبة الفعلية.

كما توفر الدراسة أساساً علمياً لتصميم برامج تدريبية وتطويرية موجهة ومتخصصـة لمعلمـي اللغـة العربية في المرحلة الابتدائية. إذ تكشف المقابلات والاستبانات عن احتياجاتهم التدريبية الفعلية ومستوى كفاءتهم في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، مما يسمح ببنـاء ورش عمـل ودورات تركـز علـى المهارات المحددة المطلوبة لدمج التقنيات الذكية بكفاءة في الغرف الصـفية. وفـي مسـتوى الفصـل الدراسي، تقدم الدراسة للمعلمين أنفسهم رؤية واضحة حول أفضل الممارسات وكيفية دمـج تطبيقـات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال، مما يساهم في تحسين ممارساتهم الصفية اليوميـة ويـنعكس إيجابيـاً ومباشراً على تحصيل الطلبة وتطوير كفاءاتهم اللغوية الأساسية منذ المراحل التعليمية الأولى.

1.10 حدود الدراسة

يتضمن البحث الحالي الحدود الآتية:

الحدود الزمانية: تقتصر الدراسة على العام الدراسي الحالي (2024-2025).

الحدود المكانية: اقتصرت عينة الدراسة على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمدارس العربية داخل الخط الأخضر.

الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة الحالية على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

الحدود المنهجية: اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في المدارس العربية خلال العام الدراسي 2024\25 واعتمدت المنهج المختلط كما اقتصرت الأدوات على الاستبانة والمقابلة.

الحدود الموضوعية: الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

1.11 محددات الدراسة

رغم أهمية موضوع البحث وسعيه للكشف عن أبعاد توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، إلا أن هناك مجموعة من المحددات التي قد تؤثر على نتائجه، ومن أبرزها ما يلي:

محددات منهجية: اعتمدت الباحثة على أداتي الاستبانة والمقابلة للمعلمين، مما قد يجعل النتائج مرتبطة بمدى دقة وصدق استجابات المشاركين، وقد تتأثر بعوامل شخصية، واقتصار الدراسة على المدخل الوصفي التحليلي دون تطبيق تجريبي مباشر، وهو ما قد يقلل من إمكانية قياس الأثر التطبيقي الفعلي للذكاء الاصطناعي على تعلم الطلبة.

محددات بشرية: تباين خبرات المعلمين المشاركين في استخدام التقنيات الحديثة، مما قد يؤدي إلى اختلاف تصوراتهم حول توظيف الذكاء الاصطناعي، وتفاوت اتجاهات المعلمين نحو التجديد التربوي واستخدام التكنولوجيا، وهو ما قد ينعكس على صدق بيانات المقابلات.

محددات تقنية: محدودية توفر الأدوات والتطبيقات الذكية الداعمة للغة العربية مقارنة باللغات الأخرى، وهو ما قد يؤثر على إمكانية استثمار الذكاء الاصطناعي بصورة شاملة، واختلاف مستوى البنية التحتية التكنولوجية بين المدارس (توفر الإنترنت، الأجهزة، الدعم الفني)، وهو ما يفرض قيودًا على توظيف هذه التطبيقات بصورة متكافئة.

1.12 مصطلحات الدراسة

الذكاء الاصطناعي: يُعرّف الذكاء الاصطناعي بأنه أحد فروع علم الحاسوب الذي يُعنى بتصميم وتطوير الأنظمة القادرة على أداء المهام التي تتطلب عادةً ذكاءً بشريًا، مثل التعلم، الفهم، التفكير، واتخاذ القرار. وقد تطور هذا المجال ليشمل تقنيات متقدمة مثل التعلم الآلي (Machine Learning)، ومعالجة اللغة الطبيعية(Natural Language Processing) ، ورؤية الحاسوب (Computer Vision)، التي تمكّن الأجهزة من التعلم من البيانات وتحسين أدائها دون برمجة صريحة لكل مهمة؛ (Kamalov et al., 2023; Russell & Norvig, 2021)

ويُعرف اجرائيا بأنه استخدام الأنظمة الرقمية الذكية التي تعتمد على تقنيات مثل التعلم الآلي، ومعالجة اللغة الطبيعية، والرؤية الحاسوبية، بهدف دعم العملية التعليمية من خلال تحليل بيانات الطلبة، وتقديم محتوى تعليمي مخصص، وتوفير أدوات تقييم تلقائية وتفاعلية. ويُقاس توظيف الذكاء الاصطناعي من خلال مدى استخدام المعلم لتطبيقات تعليمية ذكية داخل الصف، مثل المساعدات الرقمية، الأنشطة التكيفية، وبرمجيات تحليل الأداء اللغوي، بما يسهم في تحسين جودة تدريس اللغة العربية وتلبية احتياجات الطلبة الفردية.

تدريس اللغة العربية: يُعرّف تدريس اللغة العربية اصطلاحا بأنه عملية تعليمية تهدف إلى تنمية مهارات المتعلم في الفهم، والتعبير، والقراءة، والكتابة، من خلال منهجيات تربوية تراعي الأبعاد اللغوية والثقافية والمعرفية. ويُعد هذا التدريس عملية تواصلية وثقافية في آنٍ واحد، تسعى إلى تحقيق الكفاءة اللغوية والأدائية لدى المتعلم، خاصة في المراحل التأسيسية التي تُبنى فيها المهارات اللغوية الأساسية(Al-Jarf & Mingazova, 2020) .

وتُعد اللغة العربية مكونًا محوريًا في النظام التعليمي العربي، نظرًا لارتباطها بالهوية والدين والثقافة، فضلاً عن كونها أداة للتفكير والإبداع. ومع ذلك، تشير الدراسات الحديثة إلى أن تعليم اللغة العربية يواجه تحديات تتعلق بتقليدية المناهج، وضعف التفاعل الرقمي، وصعوبة مواءمة طرائق التدريس مع مهارات القرن الحادي والعشرين (الطائي ش.، 2024).

ويعرف اجرائيا بانه مجموعة الممارسات التعليمية التي يقوم بها المعلم داخل الصف الدراسي بهدف تنمية مهارات الطلبة باللغة العربية، وذلك باستخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة تشمل التفاعل اللغوي، الأنشطة الصفية، والتقنيات الرقمية، بما في ذلك أدوات الذكاء الاصطناعي.

المرحلة الابتدائية: تُعد المرحلة الابتدائية أولى مراحل التعليم النظامي الرسمي، وتمتد غالبًا من الصف الأول حتى السادس، مستهدفة الفئة العمرية من 6 إلى 12 عامًا. ووفقًا لتعريف منظمة اليونسكو (UNESCO, 2023)، فتهدف هذه المرحلة إلى تنمية المهارات الأساسية في القراءة، والكتابة، والحساب، وتوفير قاعدة معرفية واجتماعية متينة تُعد الطالب للمرحلة التالية من التعليم.

وتعرف اجرائيا في هذا البحث أنها المرحلة التعليمية التي تشمل الصفوف من الثالث إلى السادس، ويُقاس حضور هذه المرحلة من خلال مشاركة الطلبة في الأنشطة الصفية، وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي، ومدى اكتسابهم للمهارات اللغوية والمعرفية المحددة في المنهاج الرسمي المعتمد من وزارة التربية والتعليم. وتم استثناء معلمي الصفين الأول والثاني من عينة الدراسة لعدة اعتبارات منهجية

وتربوية، أهمها أن هذين الصفين يمثلان مرحلة تأسيسية حرجة تركز على المهارات الأولية الأساسية كالتعرف على الحروف والربط بين الحرف وصوته والتهجئة البسيطة، والتي تعتمد بشكل كبير على التفاعل المباشر والتعلم الحسي الحركي أكثر من التقنيات الرقمية المتقدمة، حيث يتم خلالها تنمية المهارات الأساسية في القراءة، الكتابة، الحساب، والتفكير، بالإضافة إلى ترسيخ القيم الاجتماعية والثقافية.

الاتجاهات: الاتجاهات هي حالة استعداد عقلي وعاطفي مكتسب ينظمها الفرد من خلال الخبرة والتعلم، وتؤثر في استجاباته نحو موضوعات أو مواقف معينة بطريقة إيجابية أو سلبية. فهي تمثل نسقاً من المعتقدات والانفعالات والقيم التي توجه السلوك، وتحدد موقف الفرد من القضايا المختلفة. وقد عرّفها ألبورت بأنها "حالة استعداد عقلي عصبي منظم عن طريق الخبرة، يباشر تأثيراً موجهاً في استجابات الفرد نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بها". (Allport, 1935).

وتعرف اجرائيا، بأنها الدرجة التي يظهر بها المعلمون ميولاً إيجابية أو سلبية نحو استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، ويتم تحديدها من خلال أدوات القياس الاستبانات والمقابلات.

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المتبع ومجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وطريقة إعدادها وكيفية بنائها وتطويرها، ومدى صدقها وثباتها، بالإضافة للمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

2.1 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Methods Design) الذي يدمج بين المنهج الوصفي التحليلي من جهة، والمنهج النوعي التفسيري من جهة أخرى، بهدف تحقيق فهم أعمق ومتكامل لواقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية داخل المجتمع العربي.

فالمنهج الوصفي التحليلي، يتم من خلاله التعرف على مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية للذكاء الاصطناعي، حيث يُعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخدامًا في البحوث التربوية والاجتماعية، إذ يساعد هذا النهج على توصيف الواقع بدقة، وتحديد العلاقات بين المتغيرات المدروسة، والوصول إلى استنتاجات عامة يمكن الاستفادة منها في وضع التوصيات أو اتخاذ القرارات المناسبة (عبيدات وآخرون، 2020).

ومن جهة أخرى، تم توظيف المنهج النوعي عبر إجراء مقابلات شبه موجهة مع عينة قصدية من المعلمين والمعلمات، من أجل الكشف عن تصوراتهم وتجاربهم الشخصية فيما يتعلق باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الصفوف الابتدائية، مع التركيز على الممارسات الفعلية والتحديات السياقية والفرص التربوية. وقد خضعت بيانات المقابلات للتحليل الموضوعاتي بهدف استنباط الأنماط المتكررة وبناء الثيمات الدلالية.

وتتوافق هذه المقاربة المنهجية مع ما أشـــار إليـــه (Creswell & Creswell, 2018) بـــأن المـــنهج المختلط يُعد أحد أقوى التصاميم البحثية التي تجمع بين عمق التفسير النوعي ودقة التعميم الكمي، ممـــا يعزز من مصداقية النتائج وشموليتها، خاصة عند دراسة الظواهر التربوية المعقدة التي تتقـــاطع فيهـــا البنية الاجتماعية مع الاستخدامات التكنولوجية.

2.2 مجتمع الدراسة وعينتها

يُعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع الأفراد أو الوحدات الذين يشتركون في سمة أو مجموعة من الســـمات التي تهم الباحث، ويُراد تعميم نتائج الدراسة عليهم. ويمثل هذا المجتمع الإطار العام الذي تُســـتمد منـــه العينة، سواء كان مجتمعًا بشريًا أو غير بشري (عبيدات وآخرون، 2020). ويُعد تحديد مجتمع الدراسة خطوة حاسمة في البحث، لأنه يوجّه عملية جمع البيانات وتحليلها، ولذا فإنّ مجتمع الدراســـة الحاليـــة يتكون من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الابتدائية الحكومية، والبالغ عددهم (1536) معلماً ومعلمة، وذلك بحسب قسم الإحصاء والمعلومات في وزارة التربيـــة والتعلـــيم للعـــام الدراســـي 2024–2025، وتم اختيار عينة عشوائية، وفق معادلة يامان (Yamane, 1967) للعينات الإحصـــائية وهي (حجم العينة = حجم المجتمع ÷ (1+(حجم المجتمع×مربع مستوى الدقـــة)) للعينـــات الإحصـــائية حساب حجم العينة الاحتمالية من مجتمع محدود الحجم، باستخدام تطبيـــق RaoSoft Sample Size Calculator، وبلغ عدد الردود (284) معلما ومعلمة وهو عدد أفراد العينة، كما هو مبين في الجـــدول رقم (1).

جدول (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	61	21.5%
	أنثى	223	78.5%
	المجموع	284	%100
العمر	40 سنة فأقل	83	29.3%
	من 40 سنة– أقل من 50 سنة	141	49.6%
	50 سنة فأكثر	60	21.1%
	المجموع	284	%100
المؤهل العلمي	لقب أول	99	34.9%
	دراسات عليا	185	65.1%
	المجموع	284	%100
سنوات الخبرة	20 سنة فأقل	110	38.7%
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	49.3%
	30 سنة فأكثر	34	12.0%
	المجموع	284	%100

أما المشاركون في البحث النوعي، فبلغ عددهم خمسة معلمين من مدارس ومناطق مختلفة معلمان من الجليل، ومعلمان من منطقة المثلث، ومعلم من منطقة النقب، أثنان حاصلين على اللقب الأول في تدريس اللغة العربية، وثلاثة حاصلين على اللقب الثاني في تدريس اللغة العربية، وتمت دعوتهم للمقابلة على أساس المساعدة في نتائج البحث، بالتوجه اليهم هاتفيا، ثم المقابلة بأماكن عامة، في بداية كل مقابلة تم توضيح السرية واخفاء الهوية، ويتمتع المعلمون الخمسة بخبرات واسعة في تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، مع اهتمام بالتكنولوجيا التعليمية وتطبيقاتها الحديثة، وبعضهم لديه معرفة أو تجربة

أولية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ويشير الجدول (2) إلى وصف المشاركين في البحث النوعي.

جدول (2)

المشاركين في البحث النوعي

الرقم	المنطقة	المؤهل العلمي	الخبرة في تدريس اللغة العربية	ملاحظات إضافية
1	الجليل	لقب أول	22 سنة	اهتمام بالتكنولوجيا التعليمية
2	الجليل	لقب ثاني	24 سنة	معرفة وتجربة أولية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي
3	المثلث	لقب ثاني	26 سنة	استخدام مبدئي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس
4	المثلث	لقب أول	23 سنة	اهتمام ملحوظ بالتقنيات التعليمية
5	النقب	لقب ثاني	24 سنة	تجربة أولية في دمج الذكاء الاصطناعي بالصفوف الابتدائية

2.3 أداتا الدراسة

تم استخدام أداتين رئيسيتين لجمع البيانات في هذا البحث هما الاستبانة والمقابلة؛ لتحقيق التكامل بين المنهجين الكمي والنوعي، بهدف معرفة مدى توظيف معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، وفيما يأتي وصف لكل منهما:

2.3.1 الاستبانة

تم تطوير استبانة علمية مقننة لقياس مدى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، واستندت الباحثة في بناء الاستبانة إلى مراجعة شاملة للأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة، بما في ذلك دراسات (الداعج، 2025؛ الظفيري والشطي، 2024؛ صبري وآخرين،

2024؛ السبيعي،2023؛ القبيسي، 2024؛ بوشعيب والهلالي، 2024)، مما أسفر عن استبانة أوليّة مكونة من (89) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية (الملحق ب). تم تطبيق إجراءات التحكيم على مرحلتين متتاليتين، إذ عُرضت الاستبانة على ستة محكمين متخصصين، مما أسفرت عن استبانة مكونة من (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وبعد الصدق البنائي وحساب معاملات الثبات للأداة، وبعد التحليل الإحصائي والتحكيم النهائي، استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: المجال الأول المتعلق بواقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية، والمكون من (18) فقرة تقيس الوضع الحالي لاستخدام هذه التطبيقات، والمجال الثاني الخاص بدور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية والمكون من (11) فقرة تقيس تأثير هذه التقنيات على نواتج التعلم، والمجال الثالث المتعلق بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الأكاديمي للطلبة والمكون من (12) فقرة تقيس مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لهذه التطبيقات في عمليات التقييم والقياس، والمجال الرابع الخاص بتحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية والمكون من (10) فقرات تحدد العوائق والصعوبات التي تواجه توظيف هذه التقنيات بالمرحلة الابتدائية. تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة الموافقة على كل فقرة، حيث تتراوح الدرجات من (1) للموافقة بدرجة قليلة جداً إلى (5) للموافقة بدرجة كبيرة جداً، كما تم التحقق من صدق الأداة من خلال صدق المحتوى عبر التحكيم المتخصص وصدق البناء، إضافة إلى فحص معاملات الثبات لضمان الاتساق الداخلي للأداة وتقنينها بما يتوافق مع المعايير العلمية المعتمدة في البحث التربوي.

2.3.2 المقابلة

أما بخصوص أداة الدراسة الثانية (المقابلات)، فقد تم تصميمها بناء على النتائج الإحصائية، واشتمل دليل المقابلة على أسئلة لخمسة مبحوثين "معلمو اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، والأسئلة تفحص مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي بتدريس اللغة العربية، ومعدل المقابلة 30 دقيقة تقريبا، وأجريت

المقابلة بواسطة الباحثة وباللغة العربية، تم تسجيل المقابلات صوتيا بعد أخذ موافقة المبحوثين، ومن ثم تم تفريغ محتوى كل مقابلة نصيًّا، واشتملت المقابلة على خمس محاور رئيسية تضمنت على 18 سؤالا (أنظر الملحق ج).

2.3.3 صدق وثبات أداتي الدراسة

2.3.3.1 صدق وثبات أداة الدراسة الأولى (الاستبانة)

صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى للاستبانة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين من حملة الرتب الأكاديمية العليا في التخصصات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وهي: المناهج وطرق التدريس، والتخطيط التربوي، وتكنولوجيا التعليم، من جامعات محلية وعربية، وبلغ عددهم (6) محكمين (ملحق أ). وهدفت عملية التحكيم إلى الحصول على آراء الخبراء المتخصصين حول جودة محتوى الاستبانة من حيث وضوح المضمون العلمي للفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى ملاءمة الفقرات لقياس المتغيرات المستهدفة، إضافة إلى تقديم مقترحات للإضافة أو التعديل أو الحذف حسب ما يرونه مناسباً. تم تزويد المحكمين بتعريف علمي لتقنيات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاتها في المجال التعليمي، وذلك لضمان وحدة المرجعية العلمية أثناء عملية التحكيم وتقديم أحكام موضوعية مبنية على أسس علمية واضحة. تم تطبيق معيار الاتفاق النسبي بين المحكمين بنسبة (80%) كحد أدنى لقبول الفقرات أو تعديلها، وقد تمثلت ملاحظات المحكمين في تحسين الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات، وإضافة فقرات جديدة تعزز من شمولية الاستبانة، وحذف فقرات أخرى لعدم ملاءمتها أو تداخلها مع فقرات أخرى، وبناءً على ملحوظات المحكمين، تم إجراء التعديلات المطلوبة على الاستبانة، وأصبحت في صورتها النهائية مكونة من (51) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسية (الملحق ب)، مما يضمن تحقيق صدق المحتوى للاستبانة.

صدق البناء

للتحقق من صدق البناء للاستبانة تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للاستبانة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها والجدول (3) في الملحق (ح) يبين ذلك.

يُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق ان قيم معاملات الارتباط كانت دالة احصائيا على جميع الفقرات، إذ تراوحت معاملات الارتباط (0.424- 0.937)، وهذا يعني أن الفقرات تنتمي إلى مجالها، حيث تشير الأدلة الإحصائية إلى أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (r) بين (0.4 و0.6) تُعد دالة على وجود ارتباط معتدل، وبين (0.6 و0.8) يُعد الارتباط قويًا، أما إذا تجاوزت القيمة 0.8 فإنها تشير إلى ارتباط عالٍ جدًا بين المتغيرات (Altman, 1991, p. 92).

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) لمجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل، وذلك كما هو مبين في الجدول (4)>

جدول (4)

معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)

المجال	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية	18	0.880
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية	11	0.785
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة	12	0.787
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	10	0.829
الدرجة الكلية	51	0.847

يُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق أن قيم معادلة كرونباخ الفا تراوحت ما بين (0.785–0.880) في حين بلغت الدرجة الكلية للثبات (0.847)، وهذه القيمة مناسبة وتفي بأغراض الدراسة، وتشير هذه القيم الى أن الاداة تتمتع بثبات مناسب (George & Mallery, 2003)

2.3.3.2 الموثوقية والاعتمادية للمقابلة

أما بالنسبة للمقابلة، فقد تم التحقق من الموثوقية والاعتمادية من خلال مجموعة من الإجراءات:

موثوقية المقابلة

الموثوقية (Reliability) تعد تُعد حجر الزاوية في البحوث النوعية، وتشير إلى مدى تطابق نتائج البحث مع الواقع الفعلي للظاهرة المدروسة (Creswell & Creswell, 2018)، فقد تم التحقق من موثوقية أداة المقابلة من خلال اتباع عدد من الإجراءات المنهجية، حيث عُرض دليل المقابلة على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم، وذلك للتأكد من وضوح الأسئلة وسلامة صياغتها، ومدى ارتباطها بأهداف الدراسة ومحاورها الرئيسة. كما أُجريت مقابلة تجريبية (Pilot Interview) مع أحد أفراد خارج عينة الدراسة بهدف اختبار فاعلية الأسئلة وإمكانية تطبيقها ميدانيًا، وقد أُدخلت التعديلات اللازمة بناءً على الملاحظات الواردة. وقد تم تسجيل جميع المقابلات بعد الحصول على الموافقة من المشاركين، ثم جرى تفريغها نصيًا بدقة، وأُعيدت مراجعتها لأكثر من مرة لضمان الاتساق والوضوح وعدم تسرب المعنى أو ضياع أي مضمون. وقد ساهمت هذه الخطوات في تعزيز ثبات الأداة، والاطمئنان إلى موثوقية النتائج المستخلصة منها.

الاعتمادية

أما بالنسبة للاعتمادية (Dependability) فهي تُشير إلى مدى اتساق النتائج واستقرارها عبر الزمن وفي سياقات مشابهة، وتعادل الموثوقية (Reliability) في البحوث الكمية (Tracy, 2020) وهي تعني أنه لو تم تكرار البحث بنفس الظروف والإجراءات، فإنه من المحتمل الحصول على نتائج أو

استنتاجات متشابهة. لضمان الاعتمادية في هذا البحث، حرصت الباحثة على أعادة المقابلة بعد اسبوع من الزمن في نفس المكان والزمان وتم الحصول على نفس الإجابات، لضمان الاعتمادية، وتم توثيق جميع خطوات العملية البحثية بوضوح وشفافية، وهو ما يُعرف بمسار المراجعة (Audit Trail) الذي يسمح للباحثين الآخرين بتتبع القرارات والإجراءات البحثية وتقييم اتساقها (Corbin & Strauss, 2015) شمل ذلك وصفًا مفصلاً لعملية اختيار المشاركين، وتصميم أسئلة المقابلة، وكيفية إجرائها (بما في ذلك مكان وزمان المقابلات)، وطريقة تسجيل البيانات (التسجيل الصوتي)، وكيفية نسخها وتحويلها إلى نصوص بدقة وتم إعادة المقابلة مع المبحوث بعد أسبوع من الزمن.

وتم توضيح منهجية تحليل البيانات بشكل دقيق (التحليل المواضيعي)، مع شرح الخطوات المتسلسلة التي اتبعتها الباحثة لتحديد الكودات والثيمات (Braun & Clarke, 2006)، مما يتيح للباحثين الآخرين تتبع مسار التحليل وفهمه. إن هذا التوثيق الشامل، من بداية جمع البيانات وحتى الوصول إلى الاستنتاجات، يهدف إلى إظهار أن النتائج ليست مجرد ملاحظات عشوائية أو تفسيرات ذاتية بحتة، بل هي نتاج عملية بحثية منظمة ومنهجية يمكن تتبعها وتقييم اتساقها.

وأيضا ظهرت الاعتمادية (Trustworthiness) في نتائج مقابلات المشاركين، حيث أظهرت البيانات صورة دقيقة وموثوقة لتجاربهم، وأن الإجراءات البحثية التي اتُبعت كانت منهجية وشفافة. وفقًا لمعايير البحث النوعي مثل ما ورد عند لينوكلن وجوبا (Lincoln & Guba, 1985)، فيمكن تعزيز الاعتمادية من خلال، اتساق الإجابات عبر المشاركين حيث نلاحظ من تحليل المقابلات أن هناك تكرارًا وتماثلًا في المفاهيم والتجارب التي عبّر عنها المعلمون، رغم اختلاف خلفياتهم أو رموزهم ففي محور "تعريف الذكاء الاصطناعي"، ورد في إجابات (ف، م، ع، ح، أ) تعريفات متقاربة تؤكد أنه أداة داعمة للمعلم ومساعدة على تخصيص التعليم وتحسينه، وليس بديلاً له. هذا التكرار يؤكد ثبات المفاهيم عبر مصادر البيانات. وفي محور "فوائد الذكاء الاصطناعي"، جميع المشاركين الخمسة أكدوا على توفير الوقت والجهد، مما يعكس ثباتًا في التجربة المدركة من قبلهم، وذلك يعزز الثقة بنتائج التحليل.

وكان في المقابلات تنوع مصادر البيانات واستمرارية الأنماط حيث شملت المقابلات خمسة معلمين يرمز لهم بـ(ف، م، ع، ح، أ)، وجميعهم أجابوا عن الاسئلة نفسها، مما يضمن تنوعًا في مصدر البيانات. ورغم هذا التنوع، ظهرت الأنماط بشكل ثابت مثل، الحاجة لتدريب أعمق ومهني، والتحديات التقنية والبنية التحتية والتمويل، والتوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية، كما تم استخدام رموز codes منظمة وثابتة لكل إجابة، مع تصنيفها ضمن ثيمات themes واضحة، وهذا النوع من التحليل المنظم (Thematic Analysis) يعكس مستوى عاليًا من النظام في معالجة البيانات، مما يدعم الاعتمادية. (الملاحق هـ–و–ز).

أيضا وجود اقتباسات نصيّة مباشرة بالتحليل مثل المعلم (ف) "أنا بشوف الذكاء الاصطناعي تقنية جديدة مثل ذكاء الإنسان" والمعلم (ع) "بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب" والمعلم(أ)"هو بعملك فعاليات تقليدية وتفاعلية" هذه الاقتباسات تعزز من مصداقية التحليل لأنها تُبقي صوت المشاركين حيًا ومباشرًا، مما يُعدّ من أسس ضمان الاعتمادية النوعية. كما أنه واضح من البيانات أنه قد وصلت إلى مرحلة تشبّع، أي أن المعلمين بدأوا يكررون أفكارًا متشابهة دون ظهور مفاهيم جديدة، وهذا مؤشر أساسي على أن البيانات موثوقة وشاملة.

فقد أُثبتت الاعتمادية في نتائج المقابلات من خلال تكرار الأنماط، وثبات المفاهيم عبر المشاركين، الترميز المنهجي، الاقتباسات المباشرة، والوصول إلى تشبع البيانات. وهذا يتماشى مع المعايير النوعية التي طرحها (Lincoln & Guba, 1985) في إطار تقييم جودة الدراسات النوعية.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل استعراض ومناقشة أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تتعلق بتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمدارس الابتدائية، كذلك تم استعراض أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها الباحثة عند تحليل النتائج وما بني عليها من توصيات.

3.1 معيار تفسير النتائج

تم بناء المعيار حسب الخطوات الاتية:

- 1.33 = 5−1\3
- 2.33 =1.33+1 (أقل من 2.33 درجة قليلة)
- 3.66 = 1.33+ 2.34 (2.34− 3.66 درجة متوسطة)
- 5=1.33+3.67 (3.67 فأعلى درجة كبيرة) (Joshi et al., 2015)

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى واقع توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية مرتبة حسب أهميتها.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	3.75	0.81	مرتفعة
2	دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية	3.71	0.90	مرتفعة
3	تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة	3.70	0.91	مرتفعة
1	واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية	3.23	1.01	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجالات	3.86	0.873	مرتفعة

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق ترتيب مجالات مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية فقد جاء المجال (تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية) بالمرتبة الاولى، وبمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.81)، ثم جاء مجال (دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.90)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال (تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة) بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.91)، وفي المرتبة الاخيرة مجال (واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي عليه (3.23) وانحراف معياري (1.01).

3.1.1 السؤال الفرعي الأول

ما مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية والجدول (6) في الملحق (ح) يشير الى النتائج.

يتضح من الجدول (6) أنّ واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية كان متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.23)، وانحراف معياري (1.01)، وحصلت الفقرة التي تنص على (أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي) على أعلى مستوى حيث بلغ المتوسط الحسابي عليها (3.55)، وانحراف معياري (1.116)، ثم تليها الفقرة التي تنص على (أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.36) وبانحراف معياري (1.244)، بينما حصلت الفقرة والتي

تنص على (أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تناسب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية) على أقل مستوى وجاءت بمستوى متوسط (3.08)، وبانحراف معياري (1.118)، تلتها الفقرة التي تنص على (أساعد الطلبة في تحسين مهاراتهم في الكتابة الإبداعية والأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي) بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.08)، وانحراف معياري (1.118).

ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسة، قامت الباحثة بتحليل مقابلات المعلمين لفهم واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بشكل كيفي، حيث أظهرت الردود تناغمًا واضحًا مع النتائج الكمية، فقد أظهرت الفقرة ذات المتوسط الأعلى (3.55)، والتي تنص على "أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي"، تطابقًا مع تصريحات المعلمين؛ حيث ذكر المعلم (م) "بقدر أتابع تطور كل طالب بشكل يومي، خاصة في القراءة والفهم، باستخدام أدوات بسيطة زي تقارير الأداء التلقائية"، مما يعكس إدراكًا فعليًا للقدرة التي توفرها هذه التقنيات في تتبع التعلّم الفردي. أما الفقرة التي احتلت المرتبة الثانية (3.36)، "أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية"، فقد أكدها المعلم (ف) بقوله "الطلاب صاروا يحبوا النصوص لما دخلنا ألعاب تعليمية فيها تحديات وأسئلة تفاعلية بتستخدم الذكاء الاصطناعي"، كما، اتضح وجود فجوة في المعرفة حول أدوات الذكاء الاصطناعي، إذ حصلت الفقرة "أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تناسب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية" على أقل متوسط حسابي (3.08). وقد عبر المعلم (ح) عن ذلك بقوله "الذكاء الاصطناعي جديد عليّ، ولسّه ما بعرف كل الأدوات المناسبة للعربي، خصوصًا مع الإعراب والصرف"، مما يدل على نقص تدريبي حقيقي يتطلب دعمًا مؤسسيًا.

وأيضا، أشارت الفقرة "أساعد الطلبة في تحسين مهاراتهم في الكتابة الإبداعية والأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي" إلى مستوى متوسط (3.08)، وهو ما أكده المعلم (أ) حين قال "التعبير والكتابة فيها

صعوبة أحياناً باستخدام الذكاء الاصطناعي، لأنه مش دايمًا يفهم السياق العربي صح"، مما يعكس تحديًا لغويًا خاصًا بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجالات الأدبية.

3.1.2 السؤال الفرعي الثاني

ما درجة تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية، وجدول (7) يشير الى النتائج.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
23	يساهم الذكاء الاصطناعي في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة.	3.83	1.027	مرتفعة
25	يساعد الذكاء الاصطناعي بتقديم ملاحظات سريعة للطلبة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم.	3.82	0.975	مرتفعة
26	يعزز الذكاء الاصطناعي قدرة الطلبة على التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ممتعة وفعّالة.	3.82	0.980	مرتفعة
29	يوفر الذكاء الاصطناعي مصادر تعليمية متعددة تساهم في فهم الطلبة للمواضيع الدراسية.	3.79	1.004	مرتفعة
24	يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات التقييم الذكية تساعد في قياس أداء الطلبة بدقة.	3.78	1.014	مرتفعة
22	يوفر الذكاء الاصطناعي منصات تعلم مرنة تساعد الطلبة على التعلم وفقًا لقدراتهم التعليمية.	3.75	0.996	مرتفعة
28	يساعد الذكاء الاصطناعي في تنظيم العملية التعليمية بشكل دقيق باستخدام أدوات رقمية.	3.71	0.977	مرتفعة
27	يتيح الذكاء الاصطناعي تحليل مستوى فهم الطلبة للمفاهيم اللغوية بشكل دقيق.	3.70	0.982	مرتفعة
20	يقوم الذكاء الاصطناعي بتحليل بيانات الطلبة.	3.66	1.050	متوسطة
21	يقدم الذكاء الاصطناعي للطلبة تغذية راجعة دقيقة حيث تساهم في تطوير أدائهم.	3.57	1.070	متوسطة
19	يعزز الذكاء الاصطناعي مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية.	3.44	1.043	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.71	0.90	مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أنّ مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية كان مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.70)، وانحراف معياري (0.91)، وحصلت الفقرة التي تنص على (يساهم الذكاء الاصطناعي في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة) على أعلى مستوى حيث بلغ المتوسط الحسابي عليها (3.83)، وانحراف معياري (1.027)، ثم تليها الفقرة التي تنص على (يساعد الذكاء الاصطناعي بتقديم ملاحظات سريعة للطلبة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.82) وبانحراف معياري (0,975).

بينما حصلت الفقرة والتي تنص على (يعزز الذكاء الاصطناعي مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية) على أقل مستوى وجاءت بمستوى متوسط (3.44)، وبانحراف معياري (1.043)، تلتها الفقرة التي تنص على (يقدم الذكاء الاصطناعي للطلبة تغذية راجعة دقيقة حيث تساهم في تطوير أدائهم) بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.57)، وانحراف معياري (1.070).

ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسة، قامت الباحثة بتحليل مضمون مقابلات المعلمين وربطها بالنتائج الكمية الخاصة بدور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم، فقد حصلت الفقرة التي تنص على "يساهم الذكاء الاصطناعي في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة" بمتوسط (3.83)، وهو ما أكدته إفادات عدد من المعلمين؛ إذ ذكر المعلم (ف) أن "بعض التطبيقات بتخليني أختار للطالب الأنشطة المناسبة حسب مستواه، وهالشي خفف الضغط عليّ"، ما يوضح توظيفًا فعليًا للتكنولوجيا في تخصيص المحتوى. كما، حصلت الفقرة التي تنص على "يساعد الذكاء الاصطناعي بتقديم ملاحظات سريعة للطلبة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم" على متوسط مرتفع (3.82)، وقد أكدها المعلم (م) بقوله "البرنامج بعطي ملاحظات فورية على القراءة، وهاد الشي شجّع الطلاب يحاولوا أكثر". هذا التوافق بين التغذية الراجعة السريعة والتحفيز الإيجابي يبرز كعامل فعّال في تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين. أما الفقرة التي تشير إلى قدرة الذكاء الاصطناعي على تعزيز تفاعل الطلبة مع المحتوى التعليمي فقد حققت أيضًا متوسطًا مرتفعًا (3.82)، وقد أشار المعلم (ع) إلى ذلك بقوله

"صاروا الطلاب يطلبوا استخدام الألعاب والنصوص الذكية، لأنهم بيحبوا طريقة التفاعل فيها" كما جاءت الفقرة "يعزز الذكاء الاصطناعي مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية" في أدنى الترتيب (3.44)، وهي لا تزال ضمن المستوى المتوسط. وقد علّق المعلم (ح) على هذه النقطة قائلاً "بعض الطلبة عندهم ضعف باستخدام الأجهزة، فبضطر أشرح لهم الأدوات التقنية قبل البدء بالدرس".

3.1.3 السؤال الفرعي الثالث

ما درجة تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة، وجدول (8) يشير الى النتائج.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
40	يساعد الذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسين أدائهم.	3.80	1.005	متوسطة
33	يُمكن تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي.	3.79	1.019	متوسطة
32	يساعد الذكاء الاصطناعي في توجيه الطلبة الى الإجابات الصحيحة.	3.75	1.062	متوسطة
37	يساعد الذكاء الاصطناعي في تصميم اختبارات قائمة على تحليل الأداء التعليمي للطلبة.	3.75	1.105	متوسطة
39	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقديم تقارير تقييم شاملة حول الأداء الدراسي للطلبة.	3.75	1.014	متوسطة
34	يوفر الذكاء الاصطناعي طرقًا جديدة لتقييم الأداء الكتابي للطلبة، مما يعزز من جودة التقييم.	3.74	0.972	متوسطة
38	يستخدم الذكاء الاصطناعي لتقييم مهارات القراءة الصوتية لدى الطلبة باستخدام تطبيقات صوتية مبتكرة.	3.71	1.076	متوسطة
30	توفر تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغذية راجعة فورية تساعد الطلبة على تحسين أدائهم في الوقت الفعلي.	3.70	0.943	متوسطة
35	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقييم مستوي الطلبة في فهم قواعد اللغة العربية بشكل شامل.	3.69	1.016	متوسطة
31	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل أخطاء الطلبة.	3.65	1.125	متوسطة
41	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل التفاعل الرقمي بين الطلبة وتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بينهم.	3.64	0.976	متوسطة
36	يُمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة.	3.52	1.024	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.70	0.91	مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أنّ مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة كان متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.70)، وانحراف معياري (0.91)، وحصلت الفقرة التي تنص على (يساعد الذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسين أدائهم) على أعلى مستوى حيث بلغ المتوسط الحسابي عليها (3.80)، وانحراف معياري (1.005)، ثم تليها الفقرة التي تنص على (يُمكن تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (3.79) وبانحراف معياري (1.019).

بينما حصلت الفقرة والتي تنص على (يُمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة) على أقل مستوى وجاءت بمستوى متوسط (3.52)، وبانحراف معياري (1.024)، تلتها الفقرة التي تنص على (يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل التفاعل الرقمي بين الطلبة وتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بينهم) بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.64)، وانحراف معياري (0.976).

ولمزيد من فهم واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة، قامت الباحثة بتحليل إجابات المعلمين، وربطها بالنتائج الكمية لمجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة، فقد جاءت الفقرة التي تنص على "يساعد الذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسين أدائهم" في المرتبة الأولى (3.80)، وهو ما أكدته إفادات المعلم (ع) الذي أشار إلى أن "بعض المنصات تصمم لي اختبارات مختلفة حسب مستوى الطالب، وهذا ساعدني أعرف أين أبدأ مع كل واحد"، هذا يدل على أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم بالفعل في إضفاء الطابع الفردي على التقييمات، مما يعزز مبدأ الفروق الفردية.

أما الفقرة الثانية التي تنص على "يمكن تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي (3.79)" فقد دعمتها إجابة المعلم (حـ) بقوله "أحياناً البرنامج يعطيني تقرير أن فلان ضعيف في القواعد، أو يحتاج دعم في الإملاء، وهالشي وفر على الوقت في التحليل اليدوي" ويتضح من ذلك أن المعلمين يرون الذكاء الاصطناعي أداة تشخيصية فاعلة. كما بيّن المعلم (ح) أن أحد التطبيقات "يوفر تقارير جاهزة بالأخطاء الشائعة لكل طالب"، وهو ما يتسق مع الفقرة "يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل أخطاء الطلبة (3.65)"، كما حصلت الفقرة "يمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة" على أدنى متوسط (3.52)، وقد أوضح المعلم (م) أن "الذكاء الاصطناعي لسه ما بقدر يقيم العلاقة الصفية أو التفاعل مثل المعلم الحقيقي".

3.1.4 السؤال الفرعي الرابع

ما درجة التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية وجدول (9) يشير الى النتائج.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
43	هناك حاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربية بشكل فعّال.	4.12	1.142	مرتفعة
42	هنالك حاجة إلى تدريب مستمر متخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تدريس اللغة العربية.	4.09	1.151	مرتفعة
51	أحتاج وقت إضافي لإعداد الأنشطة الدراسية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	3.94	.989	مرتفعة
50	قلة دورات تدريب المعلمين لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي تشكل عائقًا كبيرًا.	3.78	1.204	مرتفعة
48	أواجه قلقًا من حماية خصوصية بيانات الطلبة عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	3.69	1.133	مرتفعة
49	دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية يتطلب وقتًا طويلًا للتحضير من تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية.	3.62	1.144	متوسطة
46	يوجد صعوبة في تخصيص هذه التقنيات بما يتناسب مع جميع الطلبة في المرحلة الابتدائية.	3.60	1.156	متوسطة
45	هنالك صعوبة في تكامل الذكاء الاصطناعي مع المناهج الدراسية الحالية.	3.58	1.049	متوسطة
44	توجد العديد من البرامج الخاصة لتعليم الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	3.54	1.071	متوسطة
47	معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ.	3.51	1.068	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.75	0.81	مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أنّ مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية كان مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.81)، وحصلت الفقرة التي تنص على (هناك حاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربية بشكل فعّال) على أعلى مستوى حيث بلغ المتوسط الحسابي عليها (4.12)، وانحراف معياري (1.142)، ثم تليها الفقرة التي تنص على (هنالك حاجة إلى تدريب مستمر متخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تدريس اللغة العربية) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (1.151).

بينما حصلت الفقرة والتي تنص على (معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ) على أقل مستوى وجاءت بمستوى متوسط (3.51)، وبانحراف معياري (1.068)، تلتها الفقرة التي تنص على (توجد العديد من البرامج الخاصة لتعليم الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام الذكاء الاصطناعي) بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (1.071).

ولمزيد من الفهم حول التحديات التي تواجه المعلمين في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، قامت الباحثة بتحليل إجابات المعلمين وربطها بنتائج المقابلات. حيث جاءت الفقرة التي تنص على "هناك حاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربية بشكل فعّال" في المرتبة الأولى (4.12)، وهو ما أكدته إفادات المعلمة (حـ) التي قالت "بصراحة، كثير من المعلمين ما بعرفوا شو هو الذكاء الاصطناعي، أو كيف ممكن يستخدموه... نحتاج توعية من الوزارة مش بس تدريب". أما الفقرة الثانية التي تنص على "هنالك حاجة إلى تدريب مستمر متخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تدريس اللغة العربية (4.09)، فقد دعمتها إجابة المعلم (ف) الذي أشار إلى أن "حضرت دورة وحدة فقط، وكانت نظرية، نحتاج ورش عمل عملية نطبق فيها التطبيقات بأنفسنا". أيضا أشار عدد من المعلمين إلى الوقت

كعائق، كما في الفقرة "أحتاج وقتًا إضافيًا لإعداد الأنشطة الدراسية باستخدام الذكاء الاصطناعي". بمتوسط حسابي (3.94) وقد عبّرت المعلمة (ف) عن ذلك بقولها "إعداد درس بالذكاء الاصطناعي يأخذ وقت أكثر من الدرس العادي، وخصوصًا لما نحتاج نراجع أدوات كثيرة ونختار الأنسب".

كما حصلت الفقرة التي تنص على "معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ "على أدنى متوسط (3.51)، وقد أشار المعلم (م) إلى هذا التحدي بقوله "أغلب البرامج اللي نجربها تعطي نتايج أفضل لما نكتب إنجليزي، بس بالعربي أحيانًا تخربط أو ما تفهم السياق". ويدل هذا على وجود فجوة لغوية في تقنيات الذكاء الاصطناعي الحالية التي تعيق استخدامها الفاعل في اللغة العربية.

3.2 تحليل نتائج المقابلة

ولإلمام أوضح وأكثر شمولية وتنظيماً حول آراء المعلمين ووجهات نظرهم حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ولدعم أقوى فقد حللت الباحثة إجابات المعلمين باستخدام منهجية التحليل الموضوعي، وفيما يأتي تحليلا مفصلا لتلك المقابلات.

بعد الوصول إلى التشبع النظري للبيانات (Theoretical Saturation) بعد إجراء المقابلات الخمس، وعلى الرغم من أن عدد المشاركين قد يبدو محدودًا في بعض الأطر المنهجية، إلا أن المقابلات المتعمقة مع هؤلاء المعلمين الخمسة، الذين يمتلكون خبرات متنوعة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وتفاعلهم مع الذكاء الاصطناعي، قد كشفت عن جميع الثيمات الرئيسية والفرعية المتكررة والمتعلقة بأسئلة البحث. لقد بدأت الأنماط والمفاهيم في التكرار بشكل واضح في المقابلات الأخيرة، ولم تظهر أي معلومات جديدة جوهرية أو وجهات نظر مختلفة بشكل كبير يمكن أن تضيف إلى التحليل القائم، مما يؤكد تغطية نطاق الظاهرة المدروسة بشكل كافٍ (Mason, 2020).

لقد سمح هذا العدد من المقابلات بـــالتعمق الكافي في استكشاف تصورات المعلمين، وتجاربهم العملية، والتحديات التي يواجهونها، والفوائد التي يرونها في توظيف الذكاء الاصطناعي. إن غنى الاســتجابات التي تم جمعها من هؤلاء المشاركين وتنوعها، والذين يمثلون عينة مقصودة من المعلمين الفاعلين فـــي هذا المجال، قد قدمت رؤى شاملة ومتكاملة حول مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغـــة العربية بالمرحلة الابتدائية. وبالتالي، فإن المعلومات التي تم الحصول عليها تُعتبر كافية لبناء فهم شامل وموثوق لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مما يبرر التوقف عن جمع المزيد من المعلومات (Creswell & Creswell, 2018).

وقد تم تحليل البيانات بواسطة أسلوب التحليل النوعي بحيث اســتخرج الترميــز والفئــات والثيمــات استقرائياً من البيانات (ملحق و).

لتوضيح معالم التحليل النوعي فقد قامت الباحثة بالترميز واختزال البيانات النوعية كما يأتي:

قامت الباحثة بتحليل المقابلات النصية باستخدام منهجية تحليل موضوعاتي وفق الخطوات التي اقترحها (Braun & Clarke, 2006)، والتي تتضمن قراءة متعمقة للنصوص، واســتخراج الرمــوز الأوليــة (codes)، ومن ثم تجميع هذه الرموز في ثيمات فرعية (sub-themes)، وأخيرًا تصنيفها تحت ثيمات مركزية (main themes) وقد استخدمت الباحثة ترميزًا مفتوحًا أوليًا لتحديد العبارات المفتاحيــة التــي تعكس مضامين جوهرية، مثل "شريك بالعملية التعليمية"، "يقيم الطالب بسرعة هائلة"، و"تحتــاج أدوات تفهم البلاغة"، ثم تم تجميع الرموز ذات المعاني المشــتركة ضــمن ثيمــات فرعيــة، مثــل "الــذكاء الاصطناعي كشريك تربوي"، "أنشطة تقييم وتتبع تقدم الطلبة"، و"تطوير أدوات مخصصة للغة العربية".

وتم اعتماد مبدأ التشبع الموضوعي (Data Saturation) لاختزال التكــرار والــدمج بــين الرمــوز المتقاربة، وتم تجميع الثيمات الفرعية في أربع ثيمات رئيسية تعكس المحاور الكبرى للدراسة: تصــوّر المعلمين حول الذكاء الاصطناعي، الممارسات الفعلية في توظيف الذكاء الاصطناعي، التحديات المهنية

والتقنية، وفرص التطوير والتحسين المقترحة. وقد تم هذا الاختزال بناءً على معايير التكرار، الأهمية المفهومية، والاتساق الداخلي بين الرموز.

فقد تم دمج الرموز المتعلقة بفهم المعلمين لأدوات الذكاء الاصطناعي، استخدامهم لها في تصميم التدريس، واستجابات الطلبة، ضمن الثيمة المركزية "الممارسات الفعلية في التوظيف". كما تم تصنيف العبارات الدالة على مشكلات البنية التحتية أو مقاومة الأهل أو ضعف التدريب ضمن "التحديات المهنية والتقنية". وقد تم التحقق من صدق التحليل عبر إجراء مراجعة من قبل محكم خبير في تحليل البيانات النوعية، وتمثل الجدول (10) في الملحق (ح) صورة مركزة للثيمات المستخلصة، تعكس مجمل المضامين الرئيسية التي عبّر عنها المشاركون، بطريقة تساعد في التفسير المقارن لاحقًا مع نتائج الدراسة الكمية والدراسات السابقة.

وبناء على ما تقدّم، فتّم استخلاص عدد من الثيمات المركزية والثيمات الفرعية التي تعكس تصوراتهم وممارساتهم وتجاربهم المباشرة حول توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم. استند التحليل إلى منهجية الترميز المفتوح والمحوري، مما أتاح الكشف عن أنماط متكررة في الخطاب التربوي للمعلمين المشاركين، وبيان أوجه التفاعل ما بين التكنولوجيا والواقع التربوي. وقد سُلّط الضوء على التصورات المفاهيمية تجاه الذكاء الاصطناعي، والممارسات التطبيقية، إضافة إلى التحديات القائمة والفرص المستقبلية لتطوير هذه التقنيات بما يتلاءم مع خصوصية تعليم اللغة العربية. يُعرض فيما يلي تحليل مفصل لأربع ثيمات مركزية، تتفرع منها ثيمات فرعية مدعومة بجمل مقتبسة من إجابات المشاركين لتوثيق النتائج وضمان مصداقيتها.

الثيمة الأولى: تصوّر المعلمين حول الذكاء الاصطناعي

أظهرت نتائج المقابلات أن المعلمين ينظرون إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه شريكًا تربويًا يعزز جودة التعليم، ويضفي بعدًا جديدًا على العملية التعليمية. فقد عبّر أحد المشاركين قائلًا: "هو شريك بالعملية

التعليمية، بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب وبقترح أنشطة تناسب مستواه وميوله"، ما يشير إلى أن الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد أداة تقنية، بل أصبح طرفًا فاعلًا في البيئة التعليمية. كما أُبرزت النظرة إلى الذكاء الاصطناعي باعتباره أداة متقدمة تحاكي التفكير البشري وتدعم المعلم مهنياً، حيث ورد في إجابة إحدى المشاركين: "أداة مهنية تدعمني وتساعدني على تقديم تعليم ممتاز، بتشبه العقل البشري، وبتنظم الأنشطة".

كما اتضح أن المعلمين يدركون قدرة الذكاء الاصطناعي على تحليل المحتوى التعليمي وتقديم مقترحات لتوزيع منطقي يراعي تسلسل المهارات، الأمر الذي يسهم في تسريع فهم الطلبة، إذ علّق إحدى المشاركين "بحلل المحتوى التعليمي وبقترح توزيعاً منطقياً... الطلاب صاروا يفهموا المفاهيم بسرعة أكبر." علاوة على ذلك، برز استخدام الذكاء الاصطناعي في تخصيص التعليم، من خلال تقديم أنشطة تتناسب مع أساليب التعلم المختلفة، كما ورد في إحدى الإجابات "بستخدمه لإنشاء تدريبات فردية حسب مستوى الطالب، بصري، سمعي، حركي... الذكاء الاصطناعي يساعد في ذلك." هذه النتائج تعكس وعيًا متقدمًا لدى المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي وقدرته على إحداث تحول نوعي في طريقة التدريس.

الثيمة الثانية: الممارسات الفعلية في توظيف الذكاء الاصطناعي

أشارت نتائج الدراسة إلى تنوع استخدامات الذكاء الاصطناعي في الممارسات التعليمية اليومية، خاصة في مجال التقييم وتتبع تقدم الطلبة. فقد ذكر أحد المشاركين "بقيم الطالب بسرعة هائلة، تقييم فردي وجماعي، تفاصيل دقيقة، خطط عمل مبنية على النتائج"، مما يعكس اعتمادًا فعليًا على تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم القرارات التربوية. كما أظهر بعض المعلمين توظيفًا ممنهجًا للذكاء الاصطناعي في تصميم دروس تحتوي على مهارات التفكير العليا، إذ عبّر إحدى المشاركين بقوله "بصمم درس يتضمن مهارات التفكير العليا... وبشرح للمعلم كيف يدرّسها".

ولم يقتصر التوظيف على الجوانب المعرفية، بل شمل أيضًا استخدام أدوات تسهّل فهم النصوص الأدبية، إذ علّق إحدى المشاركين "الذكاء الاصطناعي بساعدني بشرح المفردات، وعمل خرائط ذهنية وسرد بصري، وأسئلة متدرجة." وقد ساعد هذا التنوع في الوسائط والأنشطة في تعزيز استيعاب الطلبة للنصوص، وخاصة لمن يواجهون صعوبات تعلم. كما أشاد بعض المعلمين بدور الذكاء الاصطناعي في تحقيق توازن بين الأنشطة التقليدية والرقمية، حيث قال إحدى المعلمين "بساعدني على الموازنة... الأنشطة التقليدية بتتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية." تؤكد هذه النتائج أن المعلمين لا يتعاملون مع الذكاء الاصطناعي كبديل عن التدريس، بل كأداة تكميلية تثري الممارسات الصفية.

الثيمة الثالثة: التحديات المهنية والتقنية

كشفت المقابلات عن وجود عدد من التحديات التي يواجهها المعلمون عند توظيف الذكاء الاصطناعي في الصفوف الدراسية. فقد أشار بعض المعلمين إلى الانتقادات التي يتلقونها من الزملاء، بالإضافة إلى الضغط المجتمعي من قبل أولياء الأمور، حيث صرّح إحدهم "بواجه انتقاد زملائي وبياخد وقت في التدريب والتنفيذ... والأهالي عندهم قلق." كما عبّر العديد من المشاركين عن افتقارهم للتدريب المنظم، واضطرارهم للاعتماد على جهودهم الذاتية، إلى جانب ضعف البنية التحتية التكنولوجية، إذ ورد في أحد التصريحات "كثير من التدريب ذاتي، والصفوف بحاجة لغرف حوسبة وتقنيات مناسبة".

وعبّر بعض المعلمين عن شكوكهم في مدى ملاءمة الذكاء الاصطناعي للغة العربية، خاصة في الجوانب التعبيرية والنحوية، ما يفرض عليهم القيام برقابة إضافية لتصحيح مخرجات الذكاء الاصطناعي. وقد لخص إحدهم هذه الفكرة بقوله "في التعبير والصرف بحاجة لرقابة المعلم، مش دايمًا بيعطي نتيجة دقيقة." تعكس هذه التحديات واقعًا مركبًا يتطلب التدخل من صناع القرار التربوي لتوفير الدعم التقني والتدريبي اللازم للمعلمين.

الثيمة الرابعة: فرص التطوير والتحسين المقترحة

قدّم المعلمون مجموعة من الاقتراحات العملية لتطوير أدوات الذكاء الاصطناعي بما يتلاءم مع خصوصية تعليم اللغة العربية. فقد طالبوا بتطوير أدوات تحليل لغوي تفهم الأساليب البلاغية وتدعم مهارات الإلقاء والتعبير، حيث قال إحد المشاركين "نحتاج أدوات تفهم البلاغة والأساليب الأدبية ومكتبات صوتية لتحسين الإلقاء." كما اقترح البعض بناء قاعدة بيانات معرفية شاملة للنصوص المقررة من الوزارة، تتضمن الشرح والتدريبات والاستراتيجيات، وعبّر أحد المشاركين عن ذلك بقوله "ملف بيانات يشمل نصوص الوزارة من الابتدائية حتى الثانوية مع الشرح والتدريبات".

كما أنه برزت الحاجة إلى تطوير منصات تدريب متخصصة للمعلمين، تركّز على دمج التقنية مع المحتوى الثقافي واللغوي للغة العربية، كما ورد في أحد التصريحات "منصات ومجموعات تدريب للمعلمين تجمع بين التقنيات والمحتوى الثقافي." تؤكد هذه المقترحات أن المعلمين لديهم وعي نقدي بالبُعد المحلي واللغوي لاستخدام الذكاء الاصطناعي، ويسعون إلى تطوير أدوات مخصصة تعزز من فعاليته ضمن سياقهم التربوي.

3.3 النتائج ذات الصلة بفرضيات الدراسة

3.3.1 نتائج الفرضية الاولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى المتعلقة بمتغير الجنس، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (11) تبين ذلك، ويُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين

متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات والدرجة الكلية حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة الاحصائية (0.0001) وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وتشير النتائج إلى أن هناك فروقًا إحصائية واضحة بين الذكور والإناث في جميع مجالات الدراسة، ولصالح الذكور، مما يدل على أن المعلمين الذكور يوظفون الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية أكثر من المعلمات الإناث.

جدول (11)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	ذكر	61	3.85	0.874	5.65	*0.0001
	أنثى	223	3.06	0.987		
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	ذكر	61	4.11	0.758	4.00	*0.0001
	أنثى	223	3.61	0.903		
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	ذكر	61	4.22	0.671	5.20	*0.0001
	أنثى	223	3.57	0.913		
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	ذكر	61	4.30	0.574	6.42	*0.0001
	أنثى	223	3.59	0.801		
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	ذكر	61	4.38	0.637	5.45	*0.0001
	أنثى	223	3.72	0.877		

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

3.3.2 نتائج الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية المتعلقة بمتغير العمر تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير العمر، والجدولان (12-13) يبينان ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الـذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	40 سنة فأقل	83	3.63	0.61
	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	141	3.15	1.15
	50 سنة فأكثر	60	2.86	0.96
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	40 سنة فأقل	83	3.96	0.59
	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	141	3.75	0.93
	50 سنة فأكثر	60	3.30	1.03
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	40 سنة فأقل	83	3.95	0.64
	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	141	3.76	0.96
	50 سنة فأكثر	60	3.23	0.92
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	40 سنة فأقل	83	3.74	0.63
	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	141	3.89	0.86
	50 سنة فأكثر	60	3.42	0.82
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	40 سنة فأقل	83	3.76	0.69
	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	141	4.08	0.92
	50 سنة فأكثر	60	3.50	0.85

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	بين المجموعات	22.359	2	11.179	11.664	*0.001
	داخل المجموعات	269.315	281	.958		
	المجموع	291.674	283			
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	بين المجموعات	15.076	2	7.538	9.970	*0.001
	داخل المجموعات	212.460	281	.756		
	المجموع	227.537	283			
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	بين المجموعات	19.186	2	9.593	12.652	*0.001
	داخل المجموعات	213.070	281	.758		
	المجموع	232.257	283			
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	بين المجموعات	9.504	2	4.752	7.563	*0.001
	داخل المجموعات	176.541	281	.628		
	المجموع	186.045	283			
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	بين المجموعات	15.322	2	7.661	10.746	*0.001
	داخل المجموعات	200.323	281	.713		
	المجموع	215.644	283			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ويتضح من خلال جدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (13) يوضح ذلك، ويُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر، وذلك على المجالات الأربع، في مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية حيث كانت قيم مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) ومجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية حيث كانت قيم مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) ومجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) ومجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية كانت مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) والدرجة الكلية حيث كانت قيم مستوى الدلالة الإحصائية، حيث كانت قيم مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) هذه القيم اقل من مستوى الدلالة (0.05)، أي انه تم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير العمر، وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير العمر يؤثر في مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

وللكشف عن مصدر الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال المجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية ومجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية ومجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة ومجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية حسب متغير العمر، أجري اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية، والجداول من (14- 17) في الملحق (ح) تبين ذلك.

يتبين من الجدول (14) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) في مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة 40 سنة فأقل) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (فئة 40 سنة فأقل)، وبين فئة (أكثر من 40 سنة- أقل من 50 سنة) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (أكثر من 40 سنة- أقل من 50 سنة).

ويتبين من الجدول (15) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$) في مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة 40 سنة فأقل) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (فئة 40 سنة فأقل)، وبين فئة من(أكثر من 40 سنة- أقل من 50 سنة) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (أكثر من 40 سنة- أقل من 50 سنة).

يتبين من الجدول (16) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة 40 سنة فأقل) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (فئة 40 سنة فأقل)، وبين فئة (أكثر من 40 سنة - أقل من 50 سنة) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (أكثر من 40 سنة - أقل من 50 سنة).

يتبين من الجدول (17) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) في مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين فئة (من 40 سنة - أقل من 50 سنة) وفئة (50 سنة فأكثر)، ولصالح (من 40 سنة - أقل من 50 سنة).

3.3.3 نتائج الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (18) في الملحق (ح) تبين ذلك، ويُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث تراوحت قيم مستوى الدلالة الاحصائية على أغلب المجالات والدرجة الكلية ما عدا المجال الأول ما بين (0.001 و0.036)، ما عدا مجال واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية حيث كانت مستوى الدلالة فيه (0.522) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، أي انه تم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، في جميع مجالات الدراسة ما عدا المجال الأول "واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية" وتشير هذه النتيجة الى ان متغير المؤهل العلمي يؤثر في مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. حيث كانت استجابات المعلمين الحاصلين على اللقب الأول أكثر إيجابية من نظرائهم من حملة الدراسات العليا، في حين لم تختلف الفئتان في تقييم واقع التوظيف الحالي لأدوات الذكاء الاصطناعي.

3.3.4 نتائج الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. ونتائج الجدول (19) في الملحق (ح) تبين ذلك، ويتضح من خلال الجدول وجود فروق بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (20) في الملحق (ح) يوضح ذلك، ونُلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيم مستوى الدلالة الإحصائية اقل من مستوى الدلالة (0.05)، أي انه تم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير سنوات الخبرة يؤثر في مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

وللكشف عن مصدر الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب متغير سنوات الخبرة، أجري اختبار شيفيه للمقارنة البعدية، والجداول (21–24) في الملحق (ح) توضح ذلك.

يتبين من الجدول (21) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية، وأظهرت النتائج وجود فروق

دالة إحصائيًا بين (فئة 20 سنة فأقل) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (فئة 20 سنة فأقل)، وبين فئة (من 20 سنة – أقل من 30 سنة) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة).

يتبين من الجدول (22) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة 20 سنة فأقل) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (فئة 20 سنة فأقل)، وبين فئة (من 20 سنة – أقل من 30 سنة) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة).

يتبين من الجدول (23) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة من 20 سنة – أقل من 30 سنة) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة)، وبين فئة (20 سنة فأقل) وفئة (من 20 سنة – أقل من 30 سنة)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة).

يتبين من الجدول (24) في الملحق (ح) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين (فئة 20 سنة فأقل) وفئة (من 20 سنة – أقل من 30 سنة)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة)، وبين فئة (من 20 سنة – أقل من 30 سنة) وفئة (30 سنة فأكثر)، ولصالح (من 20 سنة – أقل من 30 سنة).

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تحليل أثر هذه التقنيات في تحسين المهارات اللغوية لدى المتعلمين، وتحديد مدى فاعليتها في تيسير عمليات التعليم والتعلم داخل الصفوف الدراسية. كما سعت الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين حول استخدام الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية، ومدى جاهزيتهم لتبني هذه الأدوات الحديثة، بالإضافة إلى رصد التحديات التي قد تعيق إدماج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية.

4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس

ما مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟ وما التحديات التي تواجههم في ذلك؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.86) بانحراف معياري (0.873)، مما يدل على وجود اتجاهات إيجابية عامة لدى المعلمين نحو دمج الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية. وجاء مجال "تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي" في المرتبة الأولى بمتوسط (3.75)، وهو ما يشير ربما إلى أن المعلمين يدركون بوضوح الصعوبات التي تعيق دمج الذكاء الاصطناعي بفعالية، وجاء مجال "دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية" بمتوسط (3.71)، بما يعكس قناعة متزايدة لدى المعلمين بأن هذه التقنيات يمكن أن ترفع من كفاءة العملية التعليمية، من خلال تصميم خطط تعلم مخصصة، وتقديم تغذية راجعة فورية، وتحفيز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة. هذا يشير إلى أن المعلمين لا يرون في الذكاء الاصطناعي مجرد

تقنية مساعدة، بل أداة فاعلة تسهم في تحسين جودة التعليم ومخرجاته. أما المجال الثالث، "تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة"، فقد جاء بمتوسط (3.70)، قريبًا من المجال السابق، مما يعكس اهتمامًا متناميًا بتوظيف الذكاء الاصطناعي في تحليل أداء الطلبة، وتخصيص التقييمات، وتتبع التقدم الدراسي. وفي المرتبة الأخيرة، جاء مجال "واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية" بمتوسط (3.23)، وهو معدل متوسط يعكس فجوة بين وعي المعلمين بإمكانات الذكاء الاصطناعي، وبين مدى تفعيله الفعلي في الصفوف الدراسية.

4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مستوى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وجاء المجال الأول "واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية" في المرتبة الأخيرة بين مجالات الدراسة، بمتوسط حسابي كلي (3.23)، ما يشير إلى أن توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا السياق لا يزال متوسطًا ومحدودًا. وقد جاءت الفقرة التي تنص على "أستطيع تتبع تقدم الطلبة في الوقت الفعلي من خلال الذكاء الاصطناعي" في المرتبة الأولى بمتوسط (3.55)، مما يعكس استخدامًا عمليًا نسبيًا في مجالات التقييم والمتابعة الفردية. كما حصلت الفقرة المتعلقة بدمج الألعاب التعليمية التفاعلية القائمة على الذكاء الاصطناعي على متوسط مرتفع نسبيًا (3.36)، وهو ما يشير إلى اهتمام بعض المعلمين باستخدام عناصر التحفيز والتفاعل.

أما الفقرة التي تنص على "أمتلك معرفة كافية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي المناسبة للغة العربية في المرحلة الابتدائية" في أدنى الترتيب بمتوسط (3.08)، تليها فقرة "أوظف الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلبة" بمتوسط منخفض (3.10)، ما يعكس فجوة معرفية ومحدودية في الاستخدام الفعلي للأدوات التعليمية المتقدمة، خاصة في الجوانب المهارية والمعقدة للغة العربية.

ومن خلال تحليل المقابلات، فقد اتضح وجود وعي تصوّري مرتفع لـــدى المعلمـــين بأهميـــة الـــذكاء الاصطناعي، حيث وصفه عدد منهم بأنه "شريك تربوي" و"أداة مهنية تشبه العقل البشري"، إلا أن هـــذا الوعي لم يُترجم بشكل كافٍ إلى ممارسات فعلية داخل الصفوف. وقد عبّر إحداهم عن هـــذا التنـــاقض بقوله "بستخدمه لإنشاء تدريبات فردية حسب مستوى الطالب... الذكاء الاصطناعي يساعد في ذلك"، في حين أكدت إجابات أخرى محدودية المعرفة التقنية المتخصصة بتوظيـــف الـــذكاء الاصـــطناعي فـــي المهارات اللغوية الدقيقة، خصوصًا تلك المتعلقة بالإبداع والتعبير الكتابي باللغة العربيـــة. يشـــير هـــذا التفاوت إلى أن الوعي النظري غير مصحوب بتمكين مهني كافٍ يتـــيح التوظيـــف الفعّـــال لـــلأدوات المتاحة.

وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات حديثة مثل دراسة صالحة وآخرون (Salha et al., 2025) التي أشارت إلى محدودية المعرفة الفردية والسياسات المؤسسية التي تعيق التوظيـــف الفعلـــي، ودراسة بني عرابة والكاف (2025)التي أوضحت وجود وعي مرتفع مقابـــل ضـــعف فـــي التطبيـــق العملي، بالإضافة إلى دراسة دراسة صبري وآخرون (2024) التي بيّنت غياب معرفة كافية بـــأدوات الذكاء الاصطناعي لدى معلمي اللغة العربية.

في المقابل، أظهرت هذه الدراسة تقديرًا نسبيًا لدور الذكاء الاصطناعي، لا سيما في تتبع الأداء الفـــردي واستخدام الأنشطة التفاعلية، وهو ما يتعارض جزئيًا مع بعض الدراسات مثل دراسة سوهرير وآخرون (Sahrir et al., 2025)التي وجدت أن أدوات الذكاء الاصطناعي تُستخدم بشكل محدود في بيئات تعلم اللغة العربية، ودراسة ابوسيليك والشيباني (AbuSeileek & Al-Shaibani, 2023) التـــي أشـــارت إلى أن مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية ما يزال في بداياته.

4.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما درجة تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أما المجال الثاني "دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم" جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.71)، مما يشير إلى وعي المعلمين المتزايد بقدرة الذكاء الاصطناعي على إحداث تحول إيجابي في العملية التعليمية. وقد احتلت الفقرة التي تنص على "يساهم الذكاء الاصطناعي في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة" المرتبة الأعلى ضمن هذا المجال بمتوسط (3.83)، مما يدل على تقدير المعلمين لأهمية التعليم الشخصي التكيفي الذي يستند إلى الفروق الفردية بين الطلبة. تلتها فقرتا "تقديم الملاحظات السريعة" و"تعزيز التفاعل الطلابي" بمتوسطين متقاربين (3.82)، ما يعكس إدراكًا واضحًا لدور الذكاء الاصطناعي في تحسين التفاعل داخل الصف وتقديم تغذية راجعة فورية تعزز من سرعة التعلم. في المقابل، حصلت فقرة "تعزيز مهارات استخدام التكنولوجيا لدى الطلبة" على أدنى متوسط في هذا المجال (3.44)، مما قد يشير إلى تركيز الممارسات الحالية على النواحي المعرفية أكثر من المهارات التقنية لدى الطلبة. كما جاءت فقرة "تقديم تغذية راجعة دقيقة" بمتوسط متوسط (3.57)، ما قد يعكس وجود بعض التحديات في دقة التقييم الآلي، خاصة في سياق اللغة العربية.

وتنسجم هذه النتائج الكمية مع ما كشفته المقابلات النوعية، حيث أظهر المعلمون اعتمادهم على الذكاء الاصطناعي في مجموعة متنوعة من الاستخدامات التربوية، مثل تصميم دروس تدمج مهارات التفكير العليا، وتحليل النصوص الأدبية، فضلًا عن تحقيق توازن بين الأنشطة التقليدية والذكية. وعبّر إحد المعلمون عن هذا التوجه بقولها "بساعدني على الموازنة... الأنشطة التقليدية بتتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية"، مما يشير إلى وجود تكامل تدريجي بين الأدوات التقنية الحديثة وممارسات التدريس الكلاسيكية.

كما اتضح من خلال التصريحات أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم ليس فقط كـأداة لتسـريع الشـرح أو التقييم، بل أيضًا كوسيلة تعزز الفهم العميق وتنوع أساليب العرض وفقًا لاحتياجات الطلبة.

وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة صالحة وآخرون (Salha et al., 2025)التـي أكـدت فاعلية الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الشخصي والتكيفي، وكذلك دراسة حسـن وداوود (Hassan & Dawood, 2025) التي أثبتت أثر التغذية الراجعة اللحظية على تحسين أداء الطلبة، إضـافة إلـى دراسة كاوور وآخرون (Kaur et al., 2024) التي أبرزت قدرة الأنظمة الذكية على تصميم محتـوى تعليمي يتناسب مع قدرات المتعلمين.

بينما تُظهر نتائج هذه الدراسة بعض التعارض مع ما أوردته دراسة الداعج (2025) التي أشارت إلـى قصور لدى المعلمين في تخطيط دروس باستخدام الذكاء الاصطناعي، وهو مـا لـم يتكـرر هنـا، إذ أظهرت الدراسة وعيًا إيجابيًا نسبيًا بهذا الجانب. كما تختلف النتائج الحالية مع ما طرحته دراسة جـين ودانين (Jin & Deneen, 2024)التي كشفت عن قلق واسع النطاق بين المعلمين من استخدام الـذكاء الاصطناعي في التعليم، في حين لم تُظهر هذه الدراسة نفس مستوى القلق، بل عكسـت توجهًـا أكثـر انفتاحًا نحو تبني هذه التقنيات بشرط توافر التدريب والدعم المناسبين.

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما درجة تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة مـن وجهـة نظـر المعلمين أنفسهم؟

وجاء المجال الثالث "تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي" في المرتبـة الثالثـة بـين مجالات الدراسة، بمتوسط حسابي (3.70)، مما يشير إلى إدراك المعلمـين المتزايـد لأهميـة الـذكاء الاصطناعي كأداة داعمة في عمليات التقييم. وقد حصلت الفقرة التـي تـنص علـى "يسـاعد الـذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسـين أدائهـم" علـى

المرتبة الأولى ضمن هذا المجال بمتوسط مرتفع (3.80)، ما يعكس وعيًا بدور التقييم المتمايز القائم على الفروق الفردية. كما أظهرت الفقرة التي تنص على "يوفر الذكاء الاصطناعي طرقًا جديدة لتقييم الأداء الكتابي للطلبة" متوسطًا عاليًا أيضًا (3.74)، مما يدل على أن المعلمين يثقون بقدرة الأنظمة الذكية على تقييم الإنتاج الكتابي للمتعلمين. في المقابل، حصلت فقرة "تحليل أخطاء الطلبة" على متوسط جيد (3.65)، مما يُظهر اهتمامًا بتقنيات الذكاء الاصطناعي التحليلية، بينما جاءت الفقرة التي تنص على "يمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة" في المرتبة الأخيرة ضمن هذا المجال، بمتوسط (3.52)، وهو ما يشير إلى وجود بعض التحفظات حول دقة أدوات الذكاء الاصطناعي في التقاط الجوانب الوجدانية والتفاعلية في الصف.

وفي المقابلات أكد عدد من المعلمين أهمية الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الكتابي والتقويم التفريدي، خاصة في تدريس اللغة العربية التي تتطلب تنوعًا في التقييمات. وعبّرت إحد المعلمين عن الحاجة إلى تطوير أدوات تقيّم المهارات الأدبية، قائلا "نحتاج أدوات تفهم البلاغة والأساليب الأدبية"، في إشارة إلى القصور الحالي في معالجة الذكاء الاصطناعي للجوانب الجمالية في اللغة. كما أشار بعض المشاركين إلى ضعف فعالية الذكاء الاصطناعي في تقييم التفاعل الوجداني والتربوي، وهو ما قد يفسر التقييم المنخفض للفقرة الخاصة بتقييم التفاعل بين المعلم والطلبة. مع ذلك، عبّر البعض عن رضا جزئي عن هذه الجوانب، معتبرين أن الأدوات التقنية تتطور بشكل تدريجي نحو تحقيق مزيد من الشمولية في التقييم.

وقد توافقت هذه النتائج مع عدد من الدراسات السابقة، مثل دراسة المجايدة (2025) وفرج (2024) التي أكدت دور الذكاء الاصطناعي في دعم التقييم المتمايز حسب قدرات الطلبة، ودراسة الشمري (2023) والداعج (2025) التي تناولت تحليل أخطاء الطلبة وتقديم تقارير أداء فردية، إضافة إلى دراسة عبد الوهاب وآخرون (2023) التي أبرزت فاعلية الذكاء الاصطناعي في تقييم الكتابة الإبداعية باللغة العربية.

بينما أظهرت بعض الفروقات مع دراسة بوغنبو (2025) وصبري واخرون (2024) التي بيّنت أن تقييم التفاعل التربوي لا يزال ضعيفًا في أنظمة الذكاء الاصطناعي، في حين أظهرت بعض إفادات المعلمين في هذه الدراسة مستوى مقبولًا نسبيًا من الرضا، مما يشير إلى وجود اختلاف في السياقات أو في مستوى الأدوات المستخدمة بين الدراسات.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

ما درجة التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أظهرت نتائج الدراسة أن المجال الرابع "تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي" احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع نسبيًا بلغ (3.75)، مما قد يعكس إدراكًا واضحًا من قبل المعلمين لصعوبة دمج هذه التقنيات في البيئة التعليمية الحالية. وقد جاءت الفقرة التي تنص على "هناك حاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربية بشكل فعّال" في صدارة هذا المجال بمتوسط (4.12)، تلتها الفقرة المتعلقة بالحاجة إلى التدريب المستمر والمتخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي (4.09)، ثم الفقرة التي تشير إلى احتياج المعلمين إلى وقت إضافي لإعداد الأنشطة التعليمية بهذه التقنيات (3.94). في المقابل، أظهرت فقرة "أواجه قلقًا من حماية خصوصية بيانات الطلبة عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي" متوسطًا أقل (3.69)، بينما حصلت الفقرة التي تؤكد أن "معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ" على أدنى متوسط (3.51)، مما يشير إلى تحدٍّ لغوي وتكنولوجي واضح في هذا المجال.

وتعزز هذه النتائج الكمية ما تم التوصل إليه من خلال المقابلات النوعية، حيث أكد المعلمون وجود تحديات مهنية وتقنية كبيرة، تمثلت في غياب التدريب المنظم، وضعف البنية التحتية، وصعوبة تقبل بعض الزملاء والمجتمع المدرسي لهذه التوجهات. وقد عبّر أحد المعلمين عن ذلك بقوله "كثير من

التدريب ذاتي، والصفوف بحاجة لغرف حوسبة وتقنيات مناسبة". كما أبدى بعضهم مخاوف من دقة الذكاء الاصطناعي في التعامل مع اللغة العربية، خاصة في الجوانب التعبيرية والنحوية، حيث أشاروا إلى أن مخرجات هذه التطبيقات تحتاج غالبًا إلى مراجعة بشرية دقيقة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بوغنبو (2025) التي أشارت إلى ضعف الوعي الثقافي بالتقنيات الذكية في السياق التربوي، كما أكدت دراسة الشمري (2023) على وجود قصور في التأهيل المهني للمعلمين في مجال الذكاء الاصطناعي، وهو ما يتقاطع كذلك مع نتائج دراسة زوّعي (2024) التي بينت ضعف دعم اللغة العربية في التطبيقات الذكية، إضافة إلى ما توصلت إليه دراسة مهني والشرعة (2025) حول غياب السياسات المنظمة لحماية خصوصية البيانات في بيئات التعليم الذكية. وأيضًا، أظهرت توافقًا مع دراسة الطلوحي (2023) التي أشارت إلى أن توظيف الذكاء الاصطناعي يتطلب جهدًا ووقتًا إضافيًا من المعلم.

4.6 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

هل تختلف وجهات نظر المعلمين حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بناءً على الجنس؟

تشير نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq$ (0.05) بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، حيث جاءت جميع الفروق لصالح الذكور في كافة المجالات، وكذلك في الدرجة الكلية لمستوى التوظيف. ويُظهر هذا التفاوت أن الذكور كانوا أكثر استعدادًا وانخراطًا في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم من نظرائهم الإناث. فقد تفوق الذكور بشكل ملحوظ في مجال "تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي"، حيث بلغ متوسط استجاباتهم (4.30) مقارنة

بمتوسط الإناث (3.59)، مما يشير إلى وعي أكبر لدى الذكور بالتحديات التقنية والبيداغوجية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي.

كما ظهر تفوق واضح للذكور في مجال "تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي" بمتوسط بلغ (4.22) مقابل (3.57) للإناث، ما يدل على امتلاك الذكور لمهارات تحليلية وتقنية أكبر أو انفتاحهم على استخدام أدوات التقييم الذكي. كذلك، سجل الذكور متوسطًا أعلى في مجال "دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم" بواقع (4.11) مقابل (3.61) للإناث، ما يعكس تقييمًا أكثر إيجابية لدى الذكور لأثر هذه التقنية في تطوير العملية التعليمية. وبشكل عام، بلغ المتوسط الكلي للذكور (4.38) مقابل (3.72) للإناث، ما يدل على تفاوت جوهري في مستوى التبني الفعلي وليس فقط في الاتجاهات أو الإدراك النظري.

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات سابقة تناولت الفروقات الجندرية في تبني التكنولوجيا التعليمية. فقد أوضحت دراسة ماجين وكارملي(MagenNagar & Carmeli, 2021) أن المعلمين الذكور أظهروا مستويات أعلى من الثقة والانخراط في استخدام التكنولوجيا مقارنة بالمعلمات، مشيرة إلى أن العوامل الاجتماعية والثقافية قد تلعب دورًا في تشكيل هذه الفجوة. كما دعمت دراسة فيناكتش (Venkates et al., 2016) الاتجاه من خلال نموذج قبول التكنولوجيا (TAM)، حيث بينت أن الجنس يؤثر في إدراك المعلمين لفائدة التكنولوجيا وسهولة استخدامها، مما يؤدي بدوره إلى فروقات في مستوى التبني.

وتعارضت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بارك وكاون(Park & Kwon, 2020) ودراسة الداعج (2025) التي لم تجد فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام التكنولوجيا التعليمية في بعض السياقات، وهو ما يشير إلى أن الفجوة الجندرية قد تختلف باختلاف البيئة الثقافية والتعليمية، بالإضافة إلى مستوى التدريب والدعم المؤسسي المتاح لكلا الجنسين. مما يشير إلى أن الفجوة الجندرية

في هذا المجال قد لا تكون ثابتة، بل تتأثر بعوامل متعددة مثل البيئة الثقافية، والسياسات التعليمية، ومستوى التدريب والدعم المؤسسي المتاح لكلا الجنسين. هذا الطرح يعزز أهمية توفير فرص متكافئة للتدريب والتطوير المهني لجميع المعلمين، بغض النظر عن النوع الاجتماعي، لضمان الاستخدام الفعّال للتكنولوجيا في التعليم.

4.7 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير العمر

هل تختلف وجهات نظر المعلمين حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بناءً على العمر؟

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، تُعزى لمتغير العمر، وذلك في جميع مجالات الدراسة: واقع التوظيف، دور الذكاء الاصطناعي في تحسين المخرجات التعليمية، تقييم الأداء الدراسي، تحديات التوظيف، والدرجة الكلية لمستوى التوظيف. وقد تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للكشف عن طبيعة هذه الفروق، حيث أظهرت نتائج الاختبار تفاصيل مهمة حول الفروق بين الفئات العمرية الثلاث.

في مجال واقع توظيف الذكاء الاصطناعي، تبين أن الفئة العمرية (40 سنة فأقل) تفوقت بشكل دال إحصائيًا على الفئة الأكبر من 50 سنة، بفارق قدره (0.76)، كما تفوقت الفئة (40 إلى أقل من 50 سنة) على الفئة الأكبر بفارق (0.28) مما يشير إلى قدرة أكبر لدى المعلمين الأصغر سنًا على تطبيق الذكاء الاصطناعي داخل الصفوف الدراسية. أما في مجال تحسين مخرجات التعليم، فقد كانت الفروق لصالح الفئتين الأصغر سنًا مقارنة بالفئة الأكبر، ما يعكس إدراكًا أكبر لدى المعلمين الأصغر لأهمية الذكاء الاصطناعي في رفع جودة العملية التعليمية.

وفيما يخص تقييم الأداء الدراسي، أظهرت النتائج أن الفئات العمرية الأصغر سجلت متوسطات أعلى بفروق دالة إحصائيًا مقارنة بالفئة الأكبر، مما يشير إلى ثقة أكبر لدى المعلمين الأصغر في استخدام أدوات التقييم الذكي والتقنيات التحليلية. أما في مجال التحديات المرتبطة بتوظيف الذكاء الاصطناعي، فقد أظهرت الفئة العمرية (40 إلى أقل من 50 سنة) وعيًا أكبر بالتحديات، متفوقة دال إحصائيًا على الفئة الأكبر من 50 سنة، وهو ما قد يُفسر بتوازن هذه الفئة بين الخبرة التقنية والنظرية. عكس الفروق الإحصائية ذات الدلالة المعنوية لصالح الفئات العمرية الأصغر سنًا (أقل من 50 سنة) في جميع مجالات الدراسة، بما فيها واقع التوظيف، وتقييم الأداء، وإدراك دور الذكاء الاصطناعي في تحسين المخرجات التعليمية، ما يُعرف بالفجوة الرقمية بين الأجيال، يُفسَّر هذا التفوق بكون المعلمين الأصغر سناً لديهم مرونة أكبر في اكتساب المهارات التكنولوجية الحديثة وثقة أعلى في استخدام أدوات الأتمتة والتحليل الذكي للبيانات وتقييم أداء الطلاب. فبينما يمثل المعلمون الأكبر سناً (أكثر من 50 سنة) عنصراً خبراتياً، إلا أنهم قد يحتاجون إلى دعم تدريبي مكثف وموجه لتمكينهم من مواكبة التطورات السريعة في تطبيقات الذكاء الاصطناعي. ويُلاحظ أن الفئة العمرية المتوسطة (40 إلى أقل من 50 سنة) أظهرت وعياً أكبر بالتحديات؛ مما يدل على توازن بين الخبرة العملية والعملية في الميدان وبين الانفتاح على التكنولوجيا، ما يجعلها الأكثر واقعية في تقييم العوائق التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.

تُظهر النتائج أن المعلمين الأكبر سنًا (50 سنة فأكثر) يواجهون صعوبات أكبر في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي، بينما يميل المعلمون الأصغر سنًا إلى مستويات أعلى من التفاعل والثقة في استخدام هذه التقنيات، وهو ما يعكس الفروق الجيلية في التقبل التكنولوجي. وتنسجم هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة دراكسلر وآخرون (Draxler et al., 2023)أشارت إلى أن العمر يمثل أحد العوامل الحاسمة في تبني الذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث أبدى المعلمون الأصغر سنًا انخراطًا وثقة أكبر. ودراسة الداعج (2025)، حيث كشفت نتائجها أن المعلمين الأصغر سنًا أبدوا مستوى أعلى من الانخراط والثقة

في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الصفوف الدراسية، مقارنة بزملائهم الأكبر سـنًا. كمـا دعمت دراسة فايبرج وآخرون (Viberg et al., 2024 b) هذا الاتجاه، موضحة أن المعلمين الأكبـر سنًا غالبًا ما يعانون من انخفاض الكفاءة الرقمية وضعف الثقة الذاتية، مما يعيق اندماجهم الكامـل فـي استخدام الذكاء الاصطناعي، رغم توافر الأدوات والتقنيات. وأشارت دراسة زهانك وآخرون (Zhang et al., 2023) إلى إمكانية تقليص هذه الفجوات من خلال تصميم برامج تدريبية مستمرة ومخصصـة تتلاءم مع الخصائص العمرية المختلفة. كما تتوافق هذه النتائج مع دراسـة الشـهومي (2024)، التـي أوضحت أن المعلمين الأصغر سنًا يظهرون استعدادًا أكبر لتبني أدوات التكنولوجيا الحديثـة، ودراسـة الحربي والعمري (2025) التي أكدت أهمية الفروق العمرية في استجابة المعلمين للتدريب التكنولوجي. وأكد ديلبريتي وآخرون (Diliberti et al., 2024) أهمية استهداف المعلمين الأكبر سنًا ببـرامج دعـم وتدريب مخصصة، وهو ما أكدته أيضًا دراسة رين ووه(Ren & Wu, 2025) ، حيث أشـارت إلـى ضرورة إزالة الحواجز النفسية والتقنية التي تحد من قدرة المعلمين الأكبر سنًا على الاندماج مع الذكاء الاصطناعي في البيئة الصفية.

4.8 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

هل تختلف وجهات نظر المعلمين حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربيـة بالمرحلـة الابتدائية بناءً على المؤهل العلمي؟

تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسـطات استجابات المعلمين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلـة الابتدائيـة، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وقد كانت هذه الفروق في معظم المجالات لصالح المعلمين الحاصلين على اللقب الأول مقارنة بزملائهم الحاصلين على الدراسات العليا، مما يدل على أن المؤهل العلمي يُعد من العوامل المؤثرة في مواقف المعلمين واستعدادهم لتبني تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم. فعلـى

سبيل المثال، سجل الحاصلون على اللقب الأول متوسطًا أعلى في مجال "دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم" بلغ (3.86) مقابل (3.63) لحملة الدراسات العليا، وهو ما يشير إلى تقدير أكبر لدى الفئة الأولى لأثر الذكاء الاصطناعي في رفع جودة التعليم. كما تفوقوا في مجال "تطبيقات تقييم الأداء الدراسي"، بمتوسط (3.90) مقابل (3.60)، ما قد يُعزى إلى انخراطهم العملي أو ثقتهم باستخدام أدوات التقييم الذكية. كذلك، أظهرت النتائج تقدم الحاصلين على اللقب الأول في إدراك "تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي" بمتوسط (3.99) مقابل (3.61)، ما يدل على وعي أكبر بالتحديات التربوية والتقنية. أما الدرجة الكلية لمستوى توظيف الذكاء الاصطناعي فقد بلغت (4.15) مقارنة بـ(3.71) للدراسات العليا، مما يعكس تفاوتًا عامًا في درجة التبني والممارسة الفعلية. إنَّ هذه الفروق الإحصائية، تشير إلى أن هذا التباين ناتجاً عن افتراض أن حامل الشهادات العليا يمتلك الكفاءة الذاتية الكافية دون الحاجة لتدريب تقني مستمر، بينما الواقع يظهر ضرورة تزويدهم بأحدث المعارف والأدوات التطبيقية. وبالتالي، يجب على الجهات المعنية إعادة تقييم محتوى برامج التدريب الحالية، لضمان أنها لا تركز فقط على الجوانب النظرية أو الإدارية، بل تشمل مواضيع تكنولوجية عملية ومواكبة للتحول الرقمي، لا سيما في المراحل التعليمية الأساسية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة تونيكل(Twinkl, 2025) التي أكدت أن الخلفية التعليمية تلعب دورًا مهمًا في تشكيل وعي المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم، ويُعززها أيضًا ديلبريتي وآخرون (Diliberti et al., 2024)الذي بيّن أن المعلمين ذوي المؤهل الأقل كانوا أكثر نشاطًا واستجابة لتدريبات الذكاء الاصطناعي. كما تدعم دراسة الشهومي (2024) هذه النتائج، حيث أوضحت أن مستوى المؤهل يؤثر على مدى تقبل التكنولوجيا الجديدة في البيئة الصفية. وأكدت دراسة الحربي والعمري (2025) وجود علاقة بين المستوى العلمي ومستوى الانخراط في تطبيق الذكاء الاصطناعي، مشيرة إلى ضرورة تقديم برامج تدريبية مصممة وفق خلفية المعلمين التعليمية. كما أظهرت دراسة ووه ورين (Ren & Wu, 2025)، أن الفروق في الكفاءة التقنية تعود جزئيًا إلى

الاختلافات في المؤهلات الأكاديمية، ما يُبرز أهمية المواءمة بين نوع التدريب والمستوى العلمي للمعلمين.

بينما أظهرت دراسة فيبرج وآخرون(Viberg et al., 2024 b) نتائج تختلف نسبيًا عن الاتجاه السابق، حيث توصلت إلى أن المؤهل العلمي لم يكن العامل الأساسي في تحديد ثقة المعلمين أو استعدادهم لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، بل أشارت إلى أن العوامل الشخصية مثل الكفاءة الذاتية، والمعرفة بالذكاء الاصطناعي، والشعور بالقدرة على التكيف، كانت أكثر تأثيرًا في تحديد درجة التبني. ودراسة فرج (2024) وتبيّن أن الثقة في استخدام هذه التقنيات لا ترتبط بشكل مباشر بالمستوى الأكاديمي أو المؤهل العلمي، بل تعتمد بدرجة أكبر على مدى إلمام المعلم بمفاهيم الذكاء الاصطناعي، وقدرته على التكيف مع الأدوات الرقمية، وشعوره بالكفاءة الذاتية في التعامل معها. وهذا التباين في النتائج يُبرز الحاجة إلى تبني منظور أكثر شمولًا عند تحليل العوامل المؤثرة في تبني الذكاء الاصطناعي، بحيث لا يُعتمد فقط على المؤهلات التعليمية، بل تُؤخذ في الاعتبار الجوانب النفسية والتقنية والمعرفية للمعلم.

4.9 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة

هل تختلف وجهات نظر المعلمين حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بناءً على سنوات الخبرة؟

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات استجابات المعلمين حول توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وذلك في جميع المجالات الدراسية التي شملها البحث، وهي: واقع توظيف الذكاء الاصطناعي، ودور الذكاء الاصطناعي في تحسين المخرجات، تطبيقات تقييم الأداء، وتحديات التوظيف، والدرجة الكلية لمستوى التوظيف. وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية،

مما يدل على أن سنوات الخبرة تمثل متغيرًا مؤثرًا في مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي. وقد كشفت اختبارات شيفيه للمقارنات البعدية عن فروق جوهرية بين الفئات، حيث أظهرت الفئة التي تقل خبرتها عن 20 سنة متوسطات أعلى بفروق دالة إحصائيًا مقارنة بالفئة التي تزيد خبرتها عن 30 سنة في مجال واقع التوظيف، كما تفوقت فئة (20 إلى أقل من 30 سنة) على الفئة الأكبر خبرة، وتشير هذه النتائج إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأقل أكثر انخراطًا واستعدادًا لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. وفي مجال تحسين المخرجات التعليمية، ظهرت فروق دالة لصالح الفئات الأقل خبرة، مما يعكس تقييمًا إيجابيًا أكبر لديهم لدور الذكاء الاصطناعي في تطوير جودة التعليم. أما في مجال تقييم الأداء الدراسي، فقد تفوقت فئة (20–30 سنة)، مما يعكس ثقة تقنية أكبر. وفيما يتعلق بتحديات التوظيف، سجلت نفس الفئة أعلى متوسط، مما يشير إلى وعي أعمق بالتحديات واستعداد أفضل للتعامل معها، في حين بدت الفئة الأكبر خبرة أقل وعيًا أو أقل انخراطًا. توحي هذه النتائج بأن انخفاض سنوات الخبرة لا يشكل عائقًا، بل قد يرتبط بمرونة أكبر واستعداد للتغيير، بينما قد يؤدي طول سنوات الخدمة إلى ترسّخ أنماط تدريس تقليدية تُعيق تبني التقنيات الحديثة.

وتتوافق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسات متعددة في هذا المجال. فقد كشفت دراسة كاستنيدا وأخرون (Castañeda et al., 2022)عن علاقة عكسية بين سنوات الخبرة والثقة في استخدام الذكاء الاصطناعي، وأوضحت أن المعلمين الأكثر خبرة يفتقرون للكفاءة الرقمية ويواجهون صعوبات في التكيف مع التحديثات التكنولوجية. كما دعمت دراسة جين ودانين (Jin & Deneen, 2024)هذه الاستنتاجات، حيث تبين أن المعلمين الأقل خبرة كانوا أكثر حماسة وأقل قلقًا تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي، على خلاف المعلمين المخضرمين الذين أبدوا تخوفًا من فقدان السيطرة على البيئة الصفية. وقد أكدت دراسة فيبرج وآخرون (Viberg et al., 2024 a)أن الثقة بالتكنولوجيا وتبنيها لا تعتمد فقط على سنوات الخبرة بل على المعرفة الذاتية والفهم العام لتقنيات الذكاء الاصطناعي، وهو ما يفسر الميل الأكبر لدى الفئات الأقل خبرة نحو الاستخدام الفعّال. كذلك، أشارت دراسة سوكاروفا

وآخرون (Cukurova et al., 2023)إلى أن العوامل المؤسسية، مثل التدريب والدعم الفني، تلعب دورًا أكثر تأثيرًا من سنوات الخبرة، حيث يكون المعلمون الذين يشعرون بالملكية التقنية أكثر استعدادًا لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. ويؤكد ديلبريتي وآخرون (Diliberti et al., 2024)هذه التوجهات، موضحًا أن التفاوت في مستوى التبني بين المدارس يعود إلى الاختلاف في حجم الدعم المؤسسي وتوفير التدريب، لا إلى خبرة المعلمين فقط. كما تدعم نتائج دراسة الشهومي (2024) ودراسة الحربي والعمري (2025) هذا المنحى، حيث أشارتا إلى أهمية إعداد برامج تدريبية موجهة للفئات الأكبر خبرة لسد الفجوة التقنية، وهو ما أكدته أيضًا دراسة رين ووه (Ren & Wu, 2025) بتركيزها على الدعم النفسي والتقني لتجاوز مقاومة التغيير لدى المعلمين المخضرمين.

بينما أظهرت بعض الدراسات تباينًا في النتائج، إذ وجدت دراسة فيلدمان ماجور وآخرون (Feldman-Maggor et al., 2025)أن التدريب المكثف والدعم المهني بإمكانهما تقليص الفجوة بين المعلمين ذوي الخبرات المختلفة، مشيرة إلى أن سنوات الخبرة ليست مانعًا ثابتًا بل متغيرًا قابلًا للتأثير عبر التدخل التربوي المناسب. كما توصلت دراسة نازاريتسكي وآخرون (Nazaretsky et al., 2022 b) إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأطول يمكنهم التكيف بنجاح مع الذكاء الاصطناعي إذا توفرت لهم برامج تدريبية مصممة خصيصًا لتلبية احتياجاتهم المهنية، مما يشير إلى إمكانية تحويل الخبرة الطويلة إلى نقطة قوة، لا ضعف، في حال توفرت الظروف التدريبية المناسبة.

4.10 الاستنتاجات والتوصيات

4.10.1 الاستنتاجات

1. أظهرت الدراسة أن معظم المعلمين في المرحلة الابتدائية يدركون أهمية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، حيث أشاروا إلى أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تعزيز مشاركة الطلبة وتحفيزهم على التعلم، من خلال توفير محتوى تفاعلي وتقييمات فورية، بالإضافة

إلى القدرة على تقديم دعم فردي وفق احتياجات كل طالب. ويعكس هذا الإدراك الإيجابي استعدادًا عامًا لدى المعلمين نحو دمج هذه التقنيات في البيئة الصفية.

2. كما كشفت الدراسة أنه رغم الوعي المتزايد لدى المعلمين بأهمية الذكاء الاصطناعي، هنالك تفاوت في مستوى التوظيف الفعلي لهذه التقنيات. فقد بيّنت النتائج أن بعض المعلمين يقتصرون على استخدام أدوات بسيطة كالتطبيقات الذكية، في حين أن توظيف الأنظمة المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، مثل برامج تحليل أداء الطلبة أو المعلمين الافتراضيين، ما زال محدودًا. ويعزى ذلك إلى ضعف البنية التحتية التقنية، ونقص التدريب المتخصص.
3. وأظهرت الدراسة حاجة ملحّة إلى توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين، من أجل تطوير مهاراتهم التقنية والبيداغوجية بما يتناسب مع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية. كما برزت الحاجة إلى تبنّي سياسات تربوية داعمة من قبل وزارة التعليم، تتضمن خططًا لتطوير البنية التحتية، وتوفير الموارد الرقمية، وتكثيف الدعم الفني للمعلمين داخل المدارس.
4. كما أشارت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لاستخدام الذكاء الاصطناعي على تعلم اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الابتدائية، لا سيما في مهارات القراءة والاستماع. فقد ساعدت هذه التقنيات على تعزيز الفهم القرائي، وتوفير فرص للتعلم الذاتي، وتمكين الطلبة من تلقي تغذية راجعة فورية على أدائهم.
5. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك بعض المعوقات غير التقنية التي تحول دون الاستخدام الفعّال للذكاء الاصطناعي، منها مقاومة بعض المعلمين أو أولياء الأمور لهذه التغيرات، إضافة إلى محدودية المناهج الدراسية الحالية في احتضان هذا النمط الجديد من التعلم، مما يستدعي مراجعة شاملة للمحتوى التعليمي وأساليب التقييم.

4.10.2 التوصيات

بناءً على الاستنتاجات التي خلصت إليها الباحثة، يُمكن اقتراح التوصيات التالية المنبثقة عن تحليل نتائج الدراسة واستنتاجاتها، وذلك من أجل تعزيز توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بطريقة أكثر فعالية وشمولية، ومعالجة التحديات التي كشفتها النتائج، وتحسين البيئة التعليمية بما يتوافق مع متطلبات العصر الرقمي:

1. توصي الدراسة بضرورة إعداد وتنفيذ برامج تدريبية دورية تركز على الجوانب التقنية والتربوية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مع إيلاء اهتمام خاص بتدريب المعلمين على استخدام أدوات تحليل الأداء، والمساعدات الذكية، والأنظمة التفاعلية الداعمة لتعلم اللغة.
2. تدعو الدراسة وزارة التعليم والمؤسسات التربوية إلى تطوير البنية التحتية التقنية في المدارس الابتدائية، بما يشمل توفير أجهزة حديثة، اتصال إنترنت مستقر، وبرمجيات تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي تدعم اللغة العربية.
3. توصي الدراسة بإنشاء وتبني موارد تعليمية رقمية موجهة للغة العربية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتدمج الذكاء الاصطناعي في مهام التقييم والتفاعل، مع التأكيد على دعم اللغة العربية في هذه الموارد.
4. تدعو الدراسة صانعي القرار في وزارة التعليم إلى سنّ سياسات واضحة لتكامل الذكاء الاصطناعي في التعليم، تشمل رصد ميزانيات، ووضع خطط استراتيجية لتدريب الكادر التعليمي، وتطوير المناهج، ومتابعة الأداء التربوي من خلال نظم ذكية.
5. توصي الدراسة بمراجعة المناهج الحالية للغة العربية في المرحلة الابتدائية لتكون أكثر قابلية للتكامل مع أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب تطوير أدوات تقييم تفاعلية تعكس التقدم الفردي لدى الطلبة بشكل أكثر دقة ومرونة.

6. توصي الدراسة بإطلاق حملات توعية تستهدف أولياء الأمور والمعلمين لتعزيز القبول الاجتماعي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، وتبديد المخاوف المرتبطة بفقدان الدور الإنساني في العملية التعليمية.
7. توصي الدراسة بإجراء أبحاث ميدانية تجريبية تقيس الأثر الفعلي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات اللغة العربية لدى الطلبة، وتحديد أفضل الممارسات التعليمية المناسبة للبيئة التعليمية العربية.

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

أبو ضهير، صدقي .(2024) .*التحديات التي تواجه التحول الرقمي في التعليم العربي: رؤية تحليلية مع تطور الذكاء الاصطناعي* .جريدة القدسhttps://alquds.com/ar/posts/146408 .

بني عرابة، إخلاص، والكاف، فاطمة. (2025). فاعلية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السادس الأساسي. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 8(78)، 112–131. https://doi.org/10.36571/ajsp786

بوشعيب، السالك، والهلالي، علي. (2024). واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم بالسلك الثانوي التأهيلي. *مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، 6(24)، 66–84. https://doaj.org/article/a4c00a6a5a9541e28916c6af0dd387d2

بوغنبو، أحمد. (2025). منهاج اللغة العربية في ضوء الذكاء الاصطناعي: رؤية في مكونات التطوير ومقترحات التنزيل. في *أعمال المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية: اللغة العربية وتكنولوجيا التحول الرقمي – المنجز والواقع والمأمول* (الصفحات 655–689). جامعة الوصل، دبي، الإمارات.

الحربي، حنين، والعمري، جميلة. (2025). اتجاهات معلمات اللغة الإنجليزية تجاه الاحتياجات التدريبية في محو أمية الذكاء الاصطناعي التوليدي بمنطقة مكة المكرمة. *Journal of Educational and Human Sciences*، 43، 140– 123. https://jeahs.com/index.php/jeahs/article/view/617

حسين، محمد. (2023). دمج الذكاء الاصطناعي في تقييم مناهج تدريس اللغة العربية: دراسة تحليلية . *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(24)، 115–134. https://doi.org/10.26389/AJSRP.M200623

حيدر، عبير صلاح الدين رياض. (2025). التكنولوجيا الرقمية في طرق تدريس اللغة العربية وتعلمها. *مجلة الدراسات العليا والبحوث التربوية*، جامعة قطر، 4(2)، 1–28. https://doi.org/10.21608/sihe.2025.307358.1054

الداعج، نوره. (2025). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرر الفيزياء للمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية* – جامعة المنوفية، 2025(1)، 1–38. https://doi.org/10.21608/muja.2025.410148

الرحيل، تغريد، والموسوي، علي. (2023). *الفجوة الرقمية: التحديات والتطبيقات في البيئة التربوية العربية*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الرشيدي، وفاء. (2022). الازدواجيّة اللُّغويّة في اللُّغة العربيّة بين الفصحى والعاميّة. *مجلة بحوث في اللغة والفنون*، جامعة حائل، 10(2)، 47–66. https://bfag.journals.ekb.eg/article_277501.html

الزوعي، عبد الله. (2024). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية اللغة العربية. في محمود قدوم (تحرير)، الذكاء الاصطناعي ودوره في تعلم اللغة العربية وتعليمها: *أبحاث علمية محكمة* (ط. 1، ص ص. 218–247). إيديال للنشر.

سالم، خالد. (2025). توظيف الذكاء الاصطناعي في تحسين العملية التعليمية. *المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت*، 24(1)، 1–28. https://journals.ekb.eg/article_417950.html

السبيعي، عبد الله. (2024). واقع توظيف معلمي اللغة العربية بالمدارس الثانوية بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسُبل تفعيلها في محافظة الخرج. *مجلة العلوم التربوية*، 37(1)، 250–272. https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2806

شحاته، نشوى. (2022). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 32(3)، 465–498.

الشريف، علي. (2024). استراتيجية الذكاء الاصطناعي في التعليم: نحو بيئات تعلم تفاعلية ومخصصة. مدونة الباحث التربوي. استرجع في 23 نوفمبر 2025 من https://educationalresearcherblog.com

الشمري، منيرة. (2023). احتياجات معلمي اللغة العربية التدريبية في مجال توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، 101، 309–342.

الشمري، نورة. (2024). توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية: بين التحديات التقنية والحفاظ على الهوية الثقافية. *مجلة التربية والتقنية*، 18(2)، 115–132. https://journals.su.edu.sa/ett/article/view/2024-18-2-115

الشهومي، سعاد. (2024). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي سلطنة عمان. *المجلة الدولية للبحوث والدراسات التربوية والنفسية*، 11(24)، 45–67.

صبري، أحمد، طلعت، أحمد، سعد، روان مسعد، فتحي، عصام، محمد، محمود حسام، محمود، محمود خالد، رشاد، منة الله، وبدوي، أنور. (2024). توظيف الذكاء الاصطناعي في فهم النصوص

الأدبية وتحليلها ونقدها. *مجلة البحوث التطبيقية في العلوم والإنسانيات*، 1(1)، 39–52. https://doi.org/10.21608/aash.2024.377483

الطائي، شذى. (2024). مهارات القرن الحادي والعشرين عند مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة. *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، 2(50)، 1–19. https://doi.org/10.31185/LARK.VOL2.ISS50.3032

الطائي، عبد الله. (2023). *الذكاء الاصطناعي وتحديات التنمية المستدامة: رؤية استراتيجية*. بغداد: دار الرافدين للنشر والتوزيع.

الطلوحي، رشا. (2023). أثر منصات الذكاء الاصطناعي على بيئة التعلم الإلكترونية في تدريس اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 2(8)، 45–60.

الظفيري، ناجي، والشطي، صفناز. (2024). واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية*، 32(2)، 101–125.

العازمي، حنان. (2024). تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تنمية المهارات الرقمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. *مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية*، جامعة عين شمس، 24(1)، 1–28. https://ssj.journals.ekb.eg/article_385269.html

عبد الرحمن، ساريه. (2025). تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تعليم اللغة العربية .*المجلة الإلكترونية للتربية وتكنولوجيا التعليم*، العدد 1، الصفحات 1–20.

عبد الله، أمينة. (2025). أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم والتحديات التي تواجه استخدامها من وجهة نظر عينتين مختلفتين من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس. *مجلة الإرشاد النفسي*، 81(1)، 66–81.

عبد الموجود، أمين. (2024). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم (المستجدات والرؤى المستقبلية): دراسة مرجعية .مجلة التربية – جامعة الأزهر، 43(202)، 617.553– https://doi.org/10.21608/jsrep.2024.361882

عبد الوهاب، أحمد، محمود، عبد الرحمن، ورشوان، أحمد. (2023). تطبيقات الذكاء الاصطناعي وأثرها في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية. *مجلة بحوث المناهج وطرق التدريس*، 9(1)، 115–140.

عبدالرحمن، عبد الحي. (2024). اللغة العربية ومكانتها في المناهج التعليمية في المرحلة الابتدائية. *مجلة الذاكرة*، 7(1)، 155–172. https://asjp.cerist.dz/en/article/241206

عبداللوي، محمد. (2024). توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد. *مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث*، 17، 402–417. أكاديمية التطوير العلمي – مجموعة سما دروب للدراسات والاستشارات والتطوير العلمي.

عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2020). *أساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق* (الطبعة العاشرة). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عسيري، نورة. (2022). تعزيز مهارات اللغة باستخدام مواد رقمية مصممة للسياقات التعليمية المختلفة: دراسة في ضوء الثقافة الرقمية. *مجلة التربية والتعلم الإلكتروني*، 8(2)، 55–78.

العنزي، مريم. (2024). تطبيقات الذكاء الاصطناعي التربوية وفاعليتها في تعليم اللغة العربية: مراجعة منهجية للأدبيات. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة عين شمس، 24(1)، 1–28. https://ssj.journals.ekb.eg/article_385273.html

الغامدي، إيناس، الغامدي، سحر، والفراني، لينا. (2023). أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى طالبات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(43)، 64–82. https://journaleps.com/2024/02/02/n240823/

فرج، مصطفى. (2024). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم. *مجلة نظم إدارة المجلات العلمية EKB*، 2(3)، 17-32.

فرحات، أمال .(2023) .أدوات واستراتيجيات التقويم في عصر الذكاء الاصطناعي .معهد التعلم المهني للشرق الأوسط – كلية الدراسات العليا في التربية، جامعة هارفارد. : https://mepli.gse.harvard.edu/our-fellows-at-work/أدوات-واستراتيجيات-التقويم-في-عصر-الذ/

القافلة، نورة. (2021). فاعلية بيئات التعلم الرقمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في ضوء نظرية فيجوتسكي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(36)، 1–23.

القبيسي، محمد. (2024). واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المدراء والمشرفين التربويين بإدارة تعليم محايل عسير. *مجلة شباب الباحثين*، كلية التربية، جامعة سوهاج، 12(4)، 55–78.

المجايدة، سحر. (2025). أثر استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات اللغة العربية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، 7(66)، 1–20.

محسن، رائد. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المتعلمين. الحوار المتمدن. https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=873225

المشرفية، مريم، والبسّامي، خالد. (2025). دمج الذكاء الاصطناعيّ في التعليم: أفق جديد لتطوير تعلّم الطلبة. مجلة منهجيات، (21)، 1–25.

مصطفى، عبدو، وهدى، نبيل. (2024). توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية: رؤى وتطلعات. *مجلة التطور العلمي للدراسات والبحوث*، 5(18)، 178–205. https://doi.org/10.61212/jsd/212

مهني، سارة. (2025). تحديات وآفاق تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في معالجة اللغة العربية: دراسة وصفية تحليلية. *مجلة الذكاء الاصطناعي وتكنولوجيا اللغة*، 3(1)، 15–42.

يونس، إيمان. (2020). برنامج مُعد وفق تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والوعي بالأدوار المستقبلية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 21(13)، 470–501. https://journals.ekb.eg/article_139620.html

ثانياً: المراجع الأجنبية

AbuSeileek, A. F., & Al-Shaibani, M. H. (2023). Artificial intelligence applications in teaching Arabic as a foreign language: Current practices and future directions. *Journal of Language Teaching and Research, 14*(2), 245–258. https://doi.org/10.17507/jltr.1402.09

Klieba, M., & Chetaieva, Y. (2023). Using artificial intelligence by teachers in primary education. *International Journal of Educational Technology, 12*(4), 215–230.

Kozulin, A. (2024). *The cultural mind: The sociocultural theory of learning*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781009327060

Twinkl. (2025, March 28). *AI in education survey: What UK and US educators think*. Twinkl.

Venkatesh, Viswanath, Morris, Michael G., Davis, Gordon B., & Davis, Fred D. (2016). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly, 27*(3), 425–478. https://doi.org/10.2307/30036540

Agustina, A., Cakmak, F. & Benzehaf, M. (2022). Artificial intelligence for Arabic lessons: Will it help teachers? *Al-Hijir, 1*(1), 1-10.

Ahajri, A., & Alzubi, R. (2024). Deep learning model for Arabic question-answering chatbot. *AIP Conference Proceedings, 3072*(1), 020005. https://doi.org/10.1063/5.0200612

Ahmed, A. (2025). The impact of artificial intelligence on teaching Arabic grammar: An analytical study. In *Intelligent Systems, Blockchain, and Communication Technologies* (pp. 185–194). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-82377-0_17

Al Nabhani, F., Hamzah, M., & Abuhassna, H. (2025). The role of artificial intelligence in personalizing educational content: Enhancing the learning experience and developing the teacher's role in an integrated educational environment. *Contemporary Educational Technology, 17*(2), ep573. https://doi.org/10.30935/cedtech/16089

Al-Abdullatif, A. M., & Alsubaie, M. A. (2022). *Using Digital Learning Platforms for Teaching Arabic Literacy: A Post-Pandemic Mobile Learning Scenario in Saudi Arabia*. Sustainability, 14(19), 11868. https://doi.org/10.3390/su141911868

Al–Anzi, F., & Thankaleela, B. (2025). *Region-wise recognition and classification of Arabic dialects and vocabulary: A deep learning approach*. *Applied Sciences*, 15(12), 6516. https://doi.org/10.3390/app15126516

Alhashmi, M., Gallagher, K., Asad, R., & Baroud, R. (2023). Arabic Curriculum Innovation through Children's Literature. *Arab Journal of Applied Linguistics, 8*(1), 52–87. https://eric.ed.gov/?id=EJ1410093

Ali, S. (2025). The intersection of language and identity in multilingual education: A comprehensive literature review. *International Journal of Research Publication and Reviews, 6*(5), 1807–1816.

Al-Jarf, R. (2022). The influence of housemaids on Saudi young children's Arabic language acquisition from the perspective of mothers. *International Journal of Education and Social Science Research (IJESSR), 5*(1), 123–134. https://doi.org/10.37500/IJESSR.2022.5123

Al-Jarf, R., & Mingazova, N. (2020). Evaluation of Arabic language teaching textbooks used in Russia in the light of the CEFR criteria. *ARPHA Proceedings, 2,* 101–129. https://doi.org/10.3897/ap.2.e0101

Alkaabi, M., & Almaamari, A. (2025). Generative AI implementation and assessment in Arabic language teaching. *International Journal of Online Pedagogy and Course Design, 15*(1), 1–18. https://doi.org/10.4018/IJOPCD.368037

Al-Shaboul, I., Ali, A., Kariem, A., Zarovna, I., Glushchenko, T., & Khasawneh, M. (2025). Bridging the gap: The role of artificial intelligence in enhancing Arabic language learning, translation, and speech recognition. *Research Journal in Advanced Humanities, 6*(2).

Allport, G. W. (1935). *Attitudes*. In C. Murchison (Ed.), *A Handbook of Social Psychology* (pp. 798–844). Worcester, MA: Clark University Press.

AlShaboul, Y., AlAli, M., & Alsmadi, I. (2025). Bridging the gap: The role of artificial intelligence in enhancing Arabic language learning, translation, and speech recognition. *Journal of Artificial Intelligence and Language Studies, 17*(1), 55–70.

Altman, D. G. (1991). *Practical statistics for medical research.* Chapman & Hall.

Anwar, M., & Ahyarudin, H. (2023). AI-powered Arabic language education in the era of Society 5.0. *IAIC Transactions on Sustainable Digital Innovation, 5*(1). https://aptikom-journal.id/itsdi/article/view/607

Arar, K., Tlili, A., Salha, S., & Saiti, A. (2025). Rethinking school leadership and policy in the digital AI era. *Leadership and Policy in Schools, 24*(1), 1–14.

Bacha, Kh. (2024). *The deep integration of artificial intelligence technology in the teaching and learning of the Arabic language*. Presented at the 3rd International English Language Department Conference on "AI & Technology in Languages, Humanities, Social Sciences, and Education," Al-Noor University College, Mosul, Iraq. https://www.researchgate.net/publication/387371182

Badran, L. (2023). The current state and challenges faced by Arabic digital content. *EKB Journal Management System.* https://journals.ekb.eg/article_286491_0.html

Banks, J., & Banks, C. (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). Wiley.

Batakji, A. (2023). The elephant in the room: An analysis of the Arabic language initiatives in the UAE from the perspectives of educators. *Arab Journal of Applied Linguistics, 8*(1), 18–51. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1410092.pdf

Batakji, A., & Taha-Thomure, H. (2022). Arabic language-in-education policy: Opportunities, pathways to policy change. *European Journal of Language Policy, 14*(2), 245–268. https://www.researchgate.net/publication/364997674

Blaha, K. (2022). Foundations of culturally and linguistically responsive teaching. *Edutopia.* https://www.edutopia.org/article/foundations-culturally-and-linguistically-responsive-teaching

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

Cai, L., Mgambi, M., & Kangwa, D. (2024). Exploring the impact of integrating AI tools in higher education using the zone of proximal development. *Education and Information Technologies.* https://doi.org/10.1007/s10639-024-13112-0

Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2022). Teachers' trust in artificial intelligence systems for education: The role of pedagogical beliefs, professional experience, and country context. *British Journal of Educational Technology, 53*(5), 1257–1275. https://doi.org/10.1111/bjet.13253

Chaiklin, S. (2003). The Zone of Proximal Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller (Eds.), Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context (pp. 39–64). Cambridge University Press.

Chen, J., & Perez, C. (2023). *Enhancing Assessment and Personalized Learning Through Artificial Intelligence*. Childhood Education, 99(6), 72–79. https://doi.org/10.1080/00094056.2023.2282903

Corbin, J., & Strauss, A. (2015). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (4th ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage publications.

Creswell, J., & Creswell, J. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage publications.

Cukurova, M., Bennett, J., & Eryilmaz, T. (2023). Institutional factors shaping teachers' integration of AI technologies in classrooms: The role of training and support. *British Journal of Educational Technology, 54*(3), 831–849. https://doi.org/10.1111/bjet.13245

Davar, N. F., Dewan, M. A. A., & Zhang, X. (2025). *AI Chatbots in Education: Challenges and Opportunities*. Information, 16(3), 235. https://doi.org/10.3390/info16030235

Diliberti, M. K., Schwartz, H. L., Doan, S., Shapiro, A., Rainey, L. R., & Lake, R. J. (2024, April 17). *Using artificial intelligence tools in K–12 classrooms* (Research Report No. RRA95621). RAND Corporation. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA95621.html

Draxler, S., Bruckner, R., & Schmid, U. (2023). Gender, age, and technology education influence the adoption and appropriation of large language models. Frontiers in Artificial Intelligence, 6, Article 123456.

Engel, L. C., Rutkowski, D., & Thompson, G. (2023). Teachers and education policy: Building capacity for meaningful engagement. *Education Policy Analysis Archives*, 31(45), 1–25.

Er-Rafyg, A., Zankadi, H., & Idrissi, A. (2024)**.** *AI in Adaptive Learning: Challenges and Opportunities*. In A. Idrissi (Ed.), *Modern Artificial Intelligence and Data Science 2024* (Studies in Computational Intelligence, Vol. 1166, pp. 329–342). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-65038-3_26

Fahmi, M., & Adhimah, S**.** (2024). Using artificial intelligence in Arabic learning: Opportunities and challenges. *EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics, 5*(2), 134–150. https://doi.org/10.22373/maqalah.v5i2.6219

Feldman-Maggor, Y., Shavit, Y., & Ben-David, A. (2025). Bridging pedagogical gaps: The impact of professional AI training on teachers with diverse academic backgrounds. *Teaching and Teacher Education*, 125, Article 104084.

Finnanger, G., & Prøitz, T. (2024). Teachers' participation in curriculum and policy development: Between symbolic involvement and real influence. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 10(1), 1–15.

Fishman, J. A. (1977). *Language and ethnicity*. In H. Giles (Ed.), *Language, ethnicity and intergroup relations* (pp. 15–57). Academic Press.

Funa, A., & Al-Mutairi, H. (2025). Toward unified AI policies in education: A conceptual review and strategic framework. *Educational Technology Research and Development*, 73(2), 215–238.

Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116. https://doi.org/10.1177/0022487102053002003

Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (4th ed.). Allyn & Bacon.

Guberina, T. (2023). Cultivating Inclusive Learning Environments: Incorporating Diversity Through Culturally Responsive Pedagogy. Social Science Chronicle, 1(1), 1–15. https://doi.org/10.56106/ssc.2023.003

Guettala, M., Bourekkache, S., Kazar, O., & Harous, S. (2024). *Generative Artificial Intelligence in Education: Advancing Adaptive and Personalized Learning*. Acta Informatica Pragensia, 13(3), 460–489. https://doi.org/10.18267/j.aip.235 Hassan, H. H., & Dawood, N. A. N. A. (2025). Planning Lessons for Arabic Teachers in the Primary Stage Using Artificial Intelligence Techniques. *Journal of Ecohumanism, 4*(1). https://doi.org/10.62754/joe.v4i1.6019

Hanandeh, A., Ayasrah, S., Kofahi, I., & Qudah, S. (2024). Artificial Intelligence in Arabic Linguistic Landscape: Opportunities, Challenges, and Future Directions. *TEM Journal, 13*(4), 3137–3145. https://doi.org/10.18421/TEM134-48

Hassan, A., & Moussa, A. (2024). Culturally Responsive Teaching: Navigating Models and Implementing Effective Strategies. *Applied Humanities and Global Advancement, 3*(2), 91–100. https://doi.org/10.53623/apga.v3i2.432

Holmes, W., & Porayska-Pomsta, K. (Eds.). (2022). *The Ethics of Artificial Intelligence in Education: Practices, Challenges, and Debates*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429329067

Holmes, W., & Tuomi, I. (2022). *Education and Artificial Intelligence: A Call for a Human-Centred Approach*. In Holmes, W., & Tuomi, I. (Eds.), AI and Education: Guidance for Policy Makers (pp. 10–35). UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign. https://curriculumredesign.org

Hopkyns, S., & Elyas, T. (2022). Ideological tensions between Modern Standard Arabic and local Arabic varieties in education in the UAE. *Current Issues in Language Planning*, *23*(2), 180–200.

https://doi.org/10.1007/978-0-387-84858-7

Huang, L. (2023). *Ethics of artificial intelligence in education: Student privacy and data protection*. *Science Insights Education Frontiers, 16*(2), 2577–2587.

Ismail, Mohamed. (2024). *Arabic language learning and AI integration in primary education*. *Journal of Educational Technology and Language Studies*, *12*(3), 45–62.

Jin, Y., & Deneen, C. (2024). Understanding teachers' perceptions of generative AI in education: Concerns, readiness, and training needs. *Teaching and Teacher Education, 139*, 104499. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104499

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition*. The New Media Consortium.

Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. K. (2015). Likert scale: Explored and explained. British Journal of Applied Science & Technology, 7(4), 396–403. https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975

Kamalov, F., Calonge, D., & Jurie, M. (2023). New era of artificial intelligence in education: Towards a comprehensive understanding. *International Journal of Educational Technology, 19*(1), 45–62.

Karimova, B., Ailauova, Z., Nurlanbekova, Y., & Bazylova, B. (2024). Cultivating students' cross-cultural and linguacultural competences: Navigating challenges and opportunities. *Journal of Social Studies Education Research*, *15*(3), 145–162. https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/5852

Kaufman, J. H., Woo, A., Eagan, J., Lee, S., & Kassan, E. B. (2025)**.** *Uneven Adoption of Artificial Intelligence Tools among U.S. Teachers and Principals in the 2023–2024 School Year*. RAND Corporation. RR-A134-25. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA134-25.html

Kaur, S., Budhraja, K., Pahuja, A., Nayyar, V., & Saluja, S. (2024). Leveraging Artificial Intelligence in Education. *Advances in Marketing, Customer Relationship Management, and eServices Book Series*, 125–140.

Klieba, M., & Chetaieva, Y. (2023). Using artificial intelligence by teachers in primary education. *International Journal of Educational Technology, 12*(4), 215–230.

Kozulin, A. (2024). *The Cultural Mind: The Sociocultural Theory of Learning*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781009327060

Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2018). *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development* (2nd ed.). Oxford University Press.

Lee, S. (2025). Strategic integration of educational technology: Policy frameworks and interactive tools for enhanced learning. *International Journal of Educational Policy and Leadership*, 20(1), 22–39.

Leong, P., Ariffin, M. A. M., & Osman, S. (2021). Gender differences in learner satisfaction with blended learning environments in a Malaysian private college. *Education and Information Technologies, 26*(3), 2623–2656. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10375-1

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.

Liu, X., & Guo, Y. (2023). Collaborative construction of artificial intelligence in primary Arabic language curriculum development. *International Journal of Educational Technology and Innovation, 15*(2), 120–135.

Luckin, R. (2021). *AI for Education: A Guide for Teachers*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003177098

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education.* Pearson.

MagenNagar, N., & Carmeli, A. (2021). Gender differences in teachers' use of educational technology: The role of technological selfefficacy. *Computers & Education, 174*, 104294. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104294

Maity, S., Ghosh, S., & Banerjee, S. (2025). Can large language models generate pedagogically sound questions? A comparative evaluation across Bloom's taxonomy. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, *6*, Article 100205.

Margolis, H. (2020). Scaffolding Students' Critical Thinking and Problem Solving Within the Zone of Proximal Development. *Journal of Language and Education, 6*(2), 45–58.

Mason, M. (2020). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. In I. Conrad & M. Mason (Eds.), *Qualitative research in practice* (pp. 123–135). Routledge.

Mazzoni, E., Giannini, A. M., & Gaggioli, A. (2025). Reframing Sociocultural Theory for Smart Learning Environments: Toward Participatory and Sustainable Educational Communities. *Journal of Educational Technology and Society, 28*(1), 15–32.

Mercer, N., & Littleton, K. (2007). Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203946657

Mercer, N., Hennessy, S., & Warwick, P. (2019). Dialogue, thinking together and digital technology in the classroom: Some educational implications of a continuing line of inquiry. *International Journal of Educational Research, 97*, 187–199. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.007

Mohideen, H. L. M. (2024). *Exploring the Opportunities of Implementing Artificial Intelligence (AI) Technology for Teaching Arabic to NonNative Speakers: A Theoretical Approach*. https://doi.org/10.56778/jdlde.v2i9.225

Morze, N., VarchenkoTrotsenko, L., Terletska, T., & SmyrnovaTrybulska, E. (2023). Artificial intelligence as primary school teacher assistant. *Open Educational Environment of Modern University, 15*, 97–115.

Mustafa, M. Y., Tlili, A., Lampropoulos, G., Huang, R., Jandrić, P., Zhao, J., Salha, S., Xu, L., Panda, S., Kinshuk, López-Pernas, S., & Saqr, M. (2024). A systematic review of literature reviews on artificial intelligence in education (AIED): A roadmap to a future research agenda. *Smart Learning Environments, 11*(1), Article 59. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00350-5

Nazaretsky, A., Bar, A., & Shapira, N. (2022). Bridging the gap: Professional development for veteran teachers adopting AI in classrooms. *British Journal of Educational Technology, 53*(4), 824–839. https://doi.org/10.1111/bjet.13102

Nazaretsky, I., Greenbaum, T., & Katz, S. (2022). Longitudinal effects of continuous support on reducing qualificationbased disparities in technology integration in schools. *Technology, Pedagogy and Education, 31*(3), 323–341.

Ngo, C. L., & Daneshfar, S. (2024). *Generative AI and Second/Foreign Language Education from Vygotsky's Cultural-Historical Perspective*. Preprint. Retrieved from

Ononaiwu, C. (2022). Investing artificial intelligence for Arabic learning. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning, 5*(1). https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v5i1.15814

Park, S., & Kwon, H. (2020). The effect of gender differences on teachers' acceptance of educational technology: A crosscultural study. *Educational Technology Research and Development, 68*(4), 2131–2152.

Parkhouse, H., Lyn, R., Severson-Irby, E., Drulis, E., Senechal, J., & Lozada, F. (2023). Mapping How Teachers Become Culturally Responsive. *Journal of Teacher Education*, *74*(4), 383–397. https://doi.org/10.1177/00224871231168076

Popenici, S., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 12,* 22. https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8

Remorosa, R., Capili, R., Decir, B., Delacruz, B., Balase, H., & Escarlos, S. (2024). Vygotsky's Social Development Theory: The Role of Social Interaction and Language in Cognitive Development. *International Journal of All Research Writings*. https://www.researchgate.net/publication/386556687

Ren, X., & Wu, M. L. (2025). Examining Teaching Competencies and Challenges While Integrating Artificial Intelligence in Higher Education. *TechTrends, 69*, 519–538. https://doi.org/10.1007/s11528-025-01055-3

Rigopouli, K, Kotsifakos, D, & Psaromiligkos, Y. (2025). Vygotsky's Creativity Options and Ideas in 21st-Century Technology-Enhanced Learning Design. *Education Sciences*, *15*(2), 257. https://doi.org/10.3390/educsci15020257

Roshan, S., Iqbal, S. Z., & Qing, Z. (2024). Teacher Training and Professional Development for Implementing AI-Based Educational Tools. *Journal of Asian Development Studies*, *13*(2), 154–172. https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.2.154

Rousi, R., Alanen, H.-K., & Wilson, S. (2024). *Data Privacy, Ethics and Education in the Era of AI: A University Student Perspective*. In *Tethics 2024: Proceedings of the Conference on Technology Ethics* (pp. 81–95). CEUR Workshop Proceedings, Vol. 3901. https://ceur-ws.org/Vol-3901/paper_6.pdf

Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.

Sa'Idah, M. A., Diantoro, K., Mahmudah, U., Dolan, E., Santoso, N. A., & Putri Junaedi, S. R. (2024). Enhancing Arabic Language Teaching through Artificial Intelligence: Assessing Effectiveness and Educational Implications. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Creative Communication and Innovative Technology (ICCIT 2024)* (pp. 1–8). IEEE.

Sahrir, M., Albantani, A., Arifin, F., & Fathudin. (2025). The use of generative artificial intelligence (AI) in Arabic language education: Insights and implications between Malaysia and Indonesia. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, *9*(3), 288–302. https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90300288

Salha, S., Mousa, A., & Khayat, S. (2025). Artificial intelligence in education (AIED) policies in school context: A mixed approach research. *Leadership and Policy in* Schools. https://doi.org/10.1080/15700763.2024.2443675

Salih, A., & Omar, I. (2024). Enhancing EFL learners' engagement in situational language skills through clustered digital materials. *Frontiers in Education*, 9, Article 1439104. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1439104

Smith, R., & Johnson, T. (2025). Teachers as policy actors: Critical engagement and collaborative governance in education reform. *Educational Policy Review*, 42(1), 67–84. https://doi.org/10.1080/08959025.2025.1140098

Stănică, I.-C., Boiangiu, C.-A., & Tăut, C. (2025). *Empowering Culture and Education through Digital Content Creation, Preservation, and Dissemination*. Sustainability, 17(11), 4842.

Tager, M. (2024). *Empowering Educators for Digital Integration: Professional Development and Institutional Support*. *Journal of Educational Innovation and Technology*, *18*(1), 45–61.

Tracy, S. J. (2020). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.

UNESCO. (2023). *Technology-enabled inclusive education: A policy guide*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385400

Viberg, O., Hatakka, M., & Mavroudi, A. (2024). What explains teachers' trust in AI in education across six countries? *AI for Education*. Retrieved from https://www.aiforeducation.io/blog/thegendergapgenai

Viberg, O., Khalil, M., & Baek, Y. (2024). The role of technological knowledge and selfefficacy in teachers' adoption of artificial intelligence in education. *Computers & Education, 183*, Article 104625.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Harvard University Press.

Winzer, K. (2024). *Immersive AI-Driven Language Learning: Animating Languages through Gamified Encounters*. In *Proceedings of EVA London 2024* (pp. 189–196). BCS Learning and Development Ltd. https://doi.org/10.14236/ewic/EVA2024.34

Yamane, T. (1967). Statistics: An introductory analysis (2nd ed.). Harper & Row.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16*(1), 1–27. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

Zhang, L., Liu, Y., & Sun, J. (2023). AI-enhanced adaptive learning systems for language acquisition: A meta-analysis. *Computers & Education, 200,* 104848. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104848

الملاحق

ملحق (أ)

قائمة بأسماء محكمي الاستبانة

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د. غسان الحلو	مناهج وأساليب التدريس	جامعة النجاح الوطنية– نابلس
2	أ.د. معزوز علاونة	قياس وتقويم	جامعة القدس المفتوحة
3	د. رائد زيدان	مناهج كمية	كلية التربية والتعليم– حيفا
4	د. نبيل سعدة	تربية وتعليم	اكاديمية القاسمي
5	د.لبنى حديد	مفتشة اللغة العربية– المرحلة الابتدائية	وزارة المعارف
6	أ.د.عبد عساف	علم نفس تربوي	جامعة النجاح الوطنية– نابلس

ملحق (ب)

الاستبانة النهائية بعد التحكيم والتعديل

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

عزيزتي المعلمة، عزيزي المعلم،

تحية وبعد

تقوم الباحثة ليلى مريد بدراسة "توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، لإنهاء اللقب الثالث من جامعة النجاح الوطنية–نابلس في تخصص التعلم والتعليم، والذي يهدف إلى استكشاف استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين عملية تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تقصي واقع استخدام هذه التقنيات ومعرفة المعوقات والمتطلبات اللازمة لتفعيلها.

تم تصميم هذه الاستبانة لجمع البيانات اللازمة للبحث، وهي موجهة إلى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ستساعد إجاباتكم في تحقيق أهداف البحث وتقديم توصيات عملية يمكن أن تسهم في تطوير تدريس اللغة العربية باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.

نقدر مشاركتكم وتعاونكم في هذه الاستبانة.

فائق الاحترام والتقدير

التفاصيل الديموغرافية للمستجيب

1. الجنس

( ) ذكر ( ) أنثى

2. العمر بالسنوات الكاملة

( ) 30 سنة فأقل ( ) من 31 سنة– أقل من 40 سنة

( ) من 40 سنة–أقل من 50 سنة ( ) 50 سنة فأكثر

3. المؤهل العلمي

( ) لقب أول ( ) دراسات عليا

4. سنوات الخبرة

( ) 10 سنوات فأقل ( ) من 10 سنوات– أقل من 20 سنة

( ) من 20 سنة –أقل من 30 سنة ( ) 30 سنة فأكثر

مفتاح الإجابات:

5. موافق بدرجة كبيرة جدا

4. موافق بدرجة كبيرة

3. موافق بدرجة متوسطة

2. موافق بدرجة قليلة

1. موافقة بدرجة قليلة جدا

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		5	4	3	2	1
	المجال الأول: واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.					
.1	أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تناسب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية					
.2	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحديد موضوعات المحتوى التي أدرسها بما يتناسب مع احتياجات الطلبة					
.3	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تنظيم المحتوى التعليمي					
.4	استخدم الذكاء الاصطناعي في توزيع الوقت المناسب على أجزاء المحتوى التعليمي.					
.5	أوظف الذكاء الاصطناعي في تعزيز فهم الطلبة للنصوص الأدبية					
.6	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لربط المعرفة السابقة للطلبة بالمواضيع الجديدة التي تتم دراستها.					
.7	أستخدم الذكاء الاصطناعي في إدارة البيئة الصفية بفعالية من خلال التفاعل الرقمي بين الطلبة.					
.8	أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي					
.9	أستثمر الذكاء الاصطناعي في توفير الألعاب التعليمية التي تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل.					
.10	أستطيع من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي، أن أقدم تفسيرات للأساليب البلاغية الأدبية الموجودة في النصوص.					
.11	أستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتسريع عملية تعلم الطلبة					
.12	استخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتشجيع الطلبة على التعلم التفاعلي الجماعي في تحليل النصوص الأدبية.					
.13	أوظف الذكاء الاصطناعي في تحسين الفهم للمفردات المعقدة التي يصعب على الطلبة فهمها.					
.14	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تحسين قدرة الطلبة على التذوق الأدبي.					
.15	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات نقد النصوص الأدبية بشكل ذكي وفعّال.					
.16	يساعدني الذكاء الاصطناعي في إيجاد تفسيرات مختلفة للنصوص					

.17	أساعد الطلبة في تحسين مهاراتهم في الكتابة الإبداعية والأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي.					
.18	أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية.					
	المجال الثاني: دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.					
.19	يعزز الذكاء الاصطناعي مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية.					
.20	يقوم الذكاء الاصطناعي بتحليل بيانات الطلبة.					
.21	يقدم الذكاء الاصطناعي للطلبة تغذية راجعة دقيقة حيث تساهم في تطوير أدائهم.					
.22	يوفر الذكاء الاصطناعي منصات تعلم مرنة تساعد الطلبة على التعلم وفقًا لقدراتهم التعليمية					
.23	يساهم الذكاء الاصطناعي في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة.					
.24	يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات التقييم الذكية تساعد في قياس أداء الطلبة بدقة					
.25	يساعد الذكاء الاصطناعي بتقديم ملاحظات سريعة للطلبة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم.					
.26	يعزز الذكاء الاصطناعي قدرة الطلبة على التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ممتعة وفعّالة					
.27	يتيح الذكاء الاصطناعي تحليل مستوى فهم الطلبة للمفاهيم اللغوية بشكل دقيق					
.28	يساعد الذكاء الاصطناعي في تنظيم العملية التعليمية بشكل دقيق باستخدام أدوات رقمية					
.29	يوفر الذكاء الاصطناعي مصادر تعليمية متعددة تساهم في فهم الطلبة للمواضيع الدراسية.					
	المجال الثالث: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.					
.30	توفر تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغذية راجعة فورية تساعد الطلبة على تحسين أدائهم في الوقت الفعلي.					
.31	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل أخطاء الطلبة.					
.32	يساعد الذكاء الاصطناعي في توجيه الطلبة الى الإجابات الصحيحة.					

.33	يُمكن تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في المهـــارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي.					
.34	يوفر الذكاء الاصطناعي طرقًا جديدة لتقيـــيم الأداء الكتـــابي للطلبة، مما يعزز من جودة التقييم.					
.35	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقييم مستوي الطلبة في فهـــم قواعد اللغة العربية بشكل شامل.					
.36	يُمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة					
.37	يساعد الذكاء الاصطناعي في تصميم اختبارات قائمة علـــى تحليل الأداء التعليمي للطلبة.					
.38	يستخدم الذكاء الاصطناعي لتقييم مهارات القراءة الصـــوتية لدى الطلبة باستخدام تطبيقات صوتية مبتكرة.					
.39	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقديم تقارير تقييم شاملة حول الأداء الدراسي للطلبة					
.40	يساعد الذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً علـــى قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسين أدائهم.					
.41	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل التفاعل الرقمـــي بـــين الطلبة وتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بينهم.					
	المجال الرابع: تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية فـــي المرحلـــة الابتدائية.					
.42	هنالك حاجة إلى تدريب مستمر متخصـــص فـــي اســـتخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال فـــي تـــدريس اللغـــة العربية					
.43	هناك حاجة إلى توعيـــة المعلمـــين حـــول أهميـــة الـــذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربيـــة بشكل فعّال.					
.44	توجد العديد من البرامج الخاصة لتعليم الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام الذكاء الاصطناعي.					
.45	هنالك صعوبة في تكامل الذكاء الاصطناعي مـــع المنـــاهج الدراسية الحالية					
.46	يوجد صعوبة في تخصيص هذه التقنيات بما يتناســـب مـــع جميع الطلبة في المرحلة الابتدائية.					
.47	معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًـــا لا تـــدعم اللغة العربية بشكل كافٍ.					

.48	أواجه قلقًا من حماية خصوصية بيانات الطلبة عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.					
.49	دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية يتطلب وقتًا طويلًا للتحضير من تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية					
.50	قلة دورات تدريب المعلمين لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي تشكل عائقًا كبيرًا.					
.51	أحتاج وقت إضافي لإعداد الأنشطة الدراسية باستخدام الذكاء الاصطناعي.					

ملحق (ج)

أسئلة المقابلة

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

قامت الباحثة بإعداد أسئلة بهدف التعرف على مدى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وذلك في إطار بحث أطروحة الدكتوراة، التي تسعى إلى رصد واقع الاستخدام التربوي لهذه للتقنيات الحديثة، وتحديد أبرز التحديات والفرص التي تواجه المعلمين في هذا المجال.

إن مشاركتكم في هذه المقابلة تمثل مساهمة علمية قيّمة، وستساعد في تقديم صورة دقيقة عن واقع المجال التربوي، كما ستسهم في تطوير أساليب التدريس بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي.

كما تؤكد الباحثة على أن جميع المعلومات الواردة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة، دون الكشف عن هوية المشاركين أو أية بيانات شخصية.

أتمنى من حضرتكم الإجابة على الأسئلة التالية بما ترونه مناسباً، بكل صدق وموضوعية، شاكرة لكم تعاونكم الكريم واهتمامكم بدعم البحث العلمي والتربوي.

بارك الله فيكم.

1. الذكاء الاصطناعي والتطوير المهني للمعلمين

1. كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟
2. ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟
3. ما التدريبات التي شاركت بها حول الذكاء الاصطناعي؟
4. ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟

2. إدارة الوقت وتوزيع المحتوى التدريسي باستخدام الذكاء الاصطناعي

5. كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟
6. كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

7. ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟
8. ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

3. تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي

9. كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟
10. ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟
11. ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلم/ة لغة عربية؟

4. التحديات في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

12. ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟
13. ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟
14. كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

5. تعزيز فهم النصوص الأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي

15. ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقًا؟
16. كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟
17. ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة؟
18. ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

ملحق (د)

المرحلة الاولى ببناء الاستبانة بالاستعانة بالدراسات السابقة

المحور الأول: توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

– السبيعي، ع. ب. م. ب. (1445)، بوشعيب السالك وعلي الهلالي. (2024).

1. أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تتناسب مع مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. (السبيعي، 1445)

2. أستخدم التطبيقات الذكية لتحديد موضوعات المحتوى التي سيتم تدريسه بما يتناسب مع احتياجات الطلبة. (السبيعي، 1445)

3. الذكاء الاصطناعي يساعد في تنظيم المحتوى التعليمي وتوزيع الوقت المناسب لكل جزء من الدرس. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

4. أوظف الذكاء الاصطناعي في تقديم أنشطة تعلم تفاعلية تعزز الفهم القرائي لدى الطلبة. (السبيعي،2023)

5. الذكاء الاصطناعي يسهم في تعزيز تجربة الطلبة في فهم النصوص الأدبية، حيث يمكنهم الوصول إلى تفسير أعمق للنصوص. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

6. أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لربط الخبرات السابقة للطلبة بالمواضيع الجديدة التي تتم دراستها. (السبيعي، 2023)

7. الذكاء الاصطناعي يساعد في إدارة البيئة الصفية بفعالية من خلال التفاعل الرقمي بين الطلبة. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

8. الذكاء الاصطناعي يعزز قدرتي على تخصيص الدروس حسب احتياجات كل طالب. (السبيعي، 2023)

9. الذكاء الاصطناعي يساهم في تحسين أساليب التقييم من خلال تقديم تقييمات دقيقة لأداء الطلبة. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

10أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي. (السبيعي، 2023)

11. الذكاء الاصطناعي يوفر فرصًا لتعلم تفاعلي من خلال الألعاب التعليمية التي تشجع الطلبة على المشاركة النشطة. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

12. تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في تحسين فهم الطلبة من خلال الواقع المعزز الذي يتيح لهم التفاعل مع المحتوى بشكل عملي. (السبيعي، 2023)

13. الذكاء الاصطناعي يساعد في توفير تقويم مستمر لأداء الطلبة من خلال أدوات تقييم ذكية تتيح التفاعل الفوري. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

14. باستخدام الذكاء الاصطناعي، أستطيع تقديم ملاحظات فورية للطلبة على أدائهم في الأنشطة التعليمية. (السبيعي، 2023)

15. الذكاء الاصطناعي يعزز من قدرتي على تقديم أنشطة تعليمية مخصصة لكل طالب بناءً على احتياجاته الفردية. (بوشعيب السالك وعلي الهلالي، 2024)

المحور الثاني: معوقات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية

- الظفيري، والشطي (2024). - الداعج، (2025)

1. هنالك صعوبة في توفير بنية تحتية متكاملة لدعم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المدارس. (الظفيري والشطي، 2024)

2. الموارد المالية المحدودة تؤثر بشكل كبير على توفير البرمجيات والأدوات اللازمة لتطبيق الذكاء الاصطناعي. (الظفيري والشطي، 2024)

3. أواجه تحديات تقنية في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بسبب نقص الخبرات الفنية. (الداعج، 2025)

4. قلة الدورات التدريبية التي تركز على تأهيل المعلمين لاستخدام هذه التطبيقات تشكل عائقًا كبيرًا. (الظفيري والشطي، 2024)

5. الوعي بأهمية هذه التطبيقات ما زال محدودًا في بعض المدارس، مما يعيق تبنيها بشكل فعّال. (الداعج، 2025)

6. بعض التطبيقات التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ. (الظفيري والشطي، 2024)

7. الطلبة يواجهون صعوبة في التكيف مع استخدام هذه التقنيات الحديثة في التعلم. (الداعج، 2025)

8. نقص الدعم الفني يؤثر سلبًا على فعالية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الفصول الدراسية. (الظفيري والشطي، 2024)

9. أشعر بالقلق بشأن حماية البيانات الشخصية للطلبة يساهم في قلة استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم. (الداعج، 2025)

10. اتردد باستخدام هذه التطبيقات في صفوفي بسبب التدريب غير الكافي. (الظفيري والشطي، 2024)

11.أنا أحتاج إلى وقت إضافي لإعداد الأنشطة الدراسية باستخدام الذكاء الاصطناعي. (الداعج، 2025)

12. ضعف التحفيز المالي والمادي قد يعيق تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في المدارس. (الظفيري والشطي، 2024)

13 أجد أن عدم توافر أدوات الذكاء الاصطناعي المناسبة باللغة العربية يجعل من الصعب استخدام هذه التقنيات في بعض المدارس. (الظفيري والشطي، 2024)

14.ارتفاع تكلفة البرمجيات الخاصة بالذكاء الاصطناعي يشكل عائقًا أمام تنفيذ هذه التطبيقات في المدارس. (الداعج، 2025)

المحور الثالث: دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية السبيعي (2023). القبيسي، (2024).

1. الذكاء الاصطناعي يسهم في تحسين تجربة التعلم من خلال تقديم محتوى مخصص للطلبة بناءً على احتياجاتهم. (السبيعي، 2023)

2. الذكاء الاصطناعي يعزز مهارات الطلبة في استخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية. (القبيسي، 2024)

3. باستخدام الذكاء الاصطناعي، أتمكن من تحليل بيانات الطلبة وتقديم تغذية راجعة دقيقة تساهم في تطوير أدائهم. (السبيعي، 2023)

4. الذكاء الاصطناعي يوفر منصات تعلم مرنة تساعد الطلبة على التعلم وفقًا لسرعتهم الخاصة. (القبيسي، 2024)

5. الذكاء الاصطناعي يسهم في تصميم خطط دراسية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة. (السبيعي، 2023)

6. أدوات التقييم الذكية التي يوفرها الذكاء الاصطناعي تساعد في قياس أداء الطلبة بدقة. (القبيسي، 2024)

7. الذكاء الاصطناعي يدعم عمليات التقييم المستمر من خلال أدوات تقويم ذكية تسهم في متابعة الأداء الفوري. (السبيعي، 2023)

8. الذكاء الاصطناعي يساعد في تقديم ملاحظات سريعة للطلبة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم. (القبيسي، 2024)

9. الذكاء الاصطناعي يعزز قدرة الطلبة على التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ممتعة وفعّالة. (السبيعي، 2023)

10. يتيح لي الذكاء الاصطناعي تحليل مستوى فهم الطلبة للمفاهيم اللغوية بشكل دقيق. (القبيسي، 2024)

11. من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي، أستطيع إنشاء بيئة تعليمية تفاعلية تشجع الطلبة على الانخراط والمشاركة. (السبيعي، 2023)

12. الذكاء الاصطناعي يوفر فرصًا لتخصيص الأنشطة التعليمية بناءً على قدرات كل طالب، مما يعزز من فاعلية التعلم. (القبيسي، 2024)

13. يساعد الذكاء الاصطناعي في تنظيم العملية التعليمية بشكل دقيق باستخدام أدوات رقمية حديثة. (السبيعي، 2023)

14. الذكاء الاصطناعي يوفر مصادر تعليمية متعددة تعزز من فهم الطلبة للمواضيع الدراسية. (القبيسي، 2024)

15.الذكاء الاصطناعي يعزز من القدرة على تحقيق نتائج تعلم عالية من خلال تخصيص التعليم وفقًا للقدرات الفردية للطلبة. (السبيعي، 2023)

المحور الرابع: التقنيات الذكية في تعليم اللغة العربية (صبري وآخرون، 2024)

1. أستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي يسهل فهم الطلبة في تدريس النصوص الأدبية من خلال التحليل الذكي للنصوص. (صبري وآخرون، 2024)

2. الذكاء الاصطناعي يعد أداة فعّالة في تعليم النصوص الأدبية، حيث الطلبة تتفاعل مع النصوص بشكل عملي. (صبري وآخرون، 2024)

3. الذكاء الاصطناعي يعزز قدرة الطلبة على تفسير النصوص الأدبية بشكل أعمق من خلال أدوات التحليل المتقدمة. (صبري وآخرون، 2024)

4. الذكاء الاصطناعي يساعد الطلبة في تحليل الشعر والنثر بشكل أكثر دقة، مما يعزز من فهمهم. (صبري وآخرون، 2024)

5. من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي، أستطيع أن أقدم تفسيرات للبلاغة الأدبية الموجودة في النصوص، مما يسهل على الطلبة فهمها. (صبري وآخرون، 2024)

6. تقنيات الذكاء الاصطناعي تساهم في تسريع عملية تعلم الطلبة وتوسيع مهاراتهم النقدية. (صبري وآخرون، 2024)

7. استخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتشجيع الطلبة على التفاعل الجماعي في تحليل النصوص الأدبية. (صبري وآخرون، 2024)

8. يساعد الذكاء الاصطناعي في تحسين الفهم العام للمفردات المعقدة التي يصعب على الطلبة فهمها. (صبري وآخرون، 2024)

9. الذكاء الاصطناعي يعزز من قدرة الطلبة على التذوق الأدبي من خلال الأنشطة التفاعلية. (صبري وآخرون، 2024)

10. يمكن دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لتطوير مهارات نقد النصوص الأدبية بشكل ذكي وفعّال. (صبري وآخرون، 2024)

11.الذكاء الاصطناعي يوفر تفسيرات متعددة للنصوص، مما يساعد الطلبة على تبني رؤى مختلفة. (صبري وآخرون، 2024)

12. باستخدام الذكاء الاصطناعي، يمكن مساعدة الطلبة في تحسين مهاراتهم في الكتابة الأدبية بتوفير موارد متنوعة. (صبري وآخرون، 2024)

13. الذكاء الاصطناعي يعزز من مستوى مشاركة الطلبة في فهم النصوص وتحليلها. (صبري وآخرون، 2024)

14. أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية. (صبري وآخرون، 2024)

15. يساعد الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات النقدية للطلبة من خلال تطبيقات تحليل النصوص الأدبية المتقدمة. (صبري وآخرون، 2024)

المحور الخامس: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلاب (السبيعي،2023)

1. تطبيقات الذكاء الاصطناعي تحسين عملية تقييم أداء الطلبة باستخدام أدوات تقويم ذكية. (السبيعي،2023)

2. هذه التطبيقات توفر تغذية راجعة فورية تساعد الطلبة على تحسين أدائهم في الوقت الفعلي. (السبيعي،2023)

3. من خلال الذكاء الاصطناعي، ممكن تقييم الفهم القرائي والنقد الأدبي للطلبة بشكل دقيق وموضوعي. (السبيعي،2023)

4. الذكاء الاصطناعي يساعد في تحليل أخطاء الطلبة وتوجيههم إلى الطرق الصحيحة لتجاوزها. (السبيعي،2023)

5. الذكاء الاصطناعي يوفر تقويمًا دقيقًا يعتمد على معايير واضحة، مما يساعد في تقييم الأداء بشكل أفضل. (السبيعي،2023)

6. ممكن تحديد أوجه القوة والضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي. (السبيعي،2023)

7. يوفر الذكاء الاصطناعي طرقًا جديدة لتقييم الأداء الكتابي للطلبة، مما يعزز من جودة التقييم. (السبيعي،2023)

8. يساعد الذكاء الاصطناعي في تقييم مستوي الطلبة في فهم قواعد اللغة العربية بشكل شامل ودقيق. (السبيعي،2023)

9. من خلال هذه التطبيقات ممكن تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة. (السبيعي،2023)

10. يساعد الذكاء الاصطناعي في تصميم اختبارات قائمة على تحليل الأداء التعليمي للطلبة. (السبيعي،2023)

11. ممكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتقييم مهارات القراءة الصوتية لدى الطلبة باستخدام تطبيقات صوتية مبتكرة. (السبيعي،2023)

12. يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات لتحليل نتائج الاختبارات الإلكترونية بشكل دقيق، مما يحسن من جودة التعليم. (السبيعي،2023)

13. من خلال هذه التطبيقات، ممكن تقديم تقارير تقييم شاملة حول الأداء الدراسي للطلبة. (السبيعي،2023)

14. ممكن تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب باستخدام الذكاء الاصطناعي، مما يسهم في تحسين أدائهم. (السبيعي،2023)

15. يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل التفاعل الرقمي بين الطلبة وتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بينهم. (السبيعي،2023)

المحور السادس: تحديات واحتياجات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

1. هنالك صعوبة في توفير البنية التحتية التكنولوجية اللازمة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المدارس.

2. هنالك حاجة إلى تدريب مستمر ومتخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تدريس اللغة العربية.

3. يوجد تحديً في قلة الوعي بين المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجها في مناهج تدريس اللغة العربية بشكل فعّال.

4.لا توجد العديد من البرامج الخاصة بتعليم الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام الذكاء الاصطناعي.

5. هنالك صعوبة في تكامل الذكاء الاصطناعي مع المناهج الدراسية الحالية.

6. يوجد مخاوف من استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.

7. يوجد تطبيقات التي تدعي دعم الذكاء الاصطناعي، لكنني لاحظت أنها قد لا تكون موثوقة أو فعّالة في تدريس اللغة العربية.

8. يوجد صعوبة في توفير التمويل اللازم لشراء برامج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن أن تساعد في تطوير تدريس اللغة العربية.

9. يوجد صعوبة في تخصيص هذه التقنيات بما يتناسب مع جميع الطلبة في المرحلة الابتدائية.

10. معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ.

11. أواجه قلقًا من حماية خصوصية بيانات الطلبة عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

12. يجب توفير تطبيقات تقيم للطلبة باستخدام الذكاء الاصطناعي بشكل دقيق ليتماشى مع التوجهات الحديثة في التعليم.

13. أغلب تطبيقات الذكاء الاصطناعي تكون موجهة للغات أخرى مثل الإنجليزية، مما يجعلها غير مناسبة للطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية.

14. يجب ان يكون تعاون مستمر مع مختصين في التكنولوجيا لتطوير حلول تعليمية مبتكرة لتوظيف الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال في تدريس اللغة العربية.

15. دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية يتطلب وقتًا طويلًا للتحضير والتخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية، وهذا قد يكون تحديًا كبيرًا.

ملحق (هـــ)

تحليل المقابلات الى ثيمات حسب السؤال واجابات المبحوثين

1 تعريف الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
ذكاء مساعد ومبتكر للمعلم.	تقنية جديدة، ذكاء فائق، مساعد للمعلم، ليس بديلاً.	ف: أنا بشوف الذكاء الاصطناعي تقنية جديدة مثل ذكاء الإنسان في التفكير حتى أسرع وأذكى منه، مع إنه مش بديل عن المعلم، بس بساعده.
أداة لتسهيل وتحسين التعلم.	تقنيات متطورة، تعلم ممتع، سهولة للمعلم.	م: بعرفه كمجموعة من التقنيات المتطورة التي يجعل التعلم أكثر متعة للطلاب وأكثر سهولة للمعلم.
شريك تربوي داعم للتخصيص.	شريك تعليمي، فهم احتياجات الطالب، تخصيص الأنشطة.	ع: بهذا الوقت هو شريك بالعملية التعليمية .بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب وبقترح أنشطة تناسب مستواه وميوله.
أداة متقدمة لتحسين جودة التعليم.	أدوات متقدمة، تحاكي العقل البشري، أداة داعمة، تعليم ممتاز.	ح: اااه الذكاء الاصطناعي هو أدوات متقدمة كثير بتشبه العقل البشري بالتفكير، وهو كمان أداة مهنية تدعمني وتساعدني على تقديم تعليم ممتاز، بتعطيني اقتراحات لتدريبات وبتنظم الأنشطة، وتحليل نقاط القوة لدى الطلاب.
ذكاء اصطناعي مساعد في العملية التعليمية.	ذكاء مصطنع، شبيه البشري، مساعد للمعلم، تحسين السيرورة.	أ: الذكاء الاصطناعي هو ذكاء مصطنع بشبه الذكاء البشري، بساعد بكل مجالات الحياة مش بس بالتعليم، أما بالتعليم فهو بفكر مع المعلم لتحسين السيرورة التعليمية.

2. الخبرة بأدوات الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
خبرة متوسطة ومتحفزة للتعلم.	خبرة متوسطة، ChatGPT، Canva AI، بداية تعلم.	ف: عندي خبرة متوسطة مع بعض أدوات الذكاء الاصطناعي . أستخدم ChatGPT في إعداد أنشطة متنوعة وأسئلة تفاعلية، و جربت منصة .Canva AI بعتبر حالي في بداية رحلة التعلم.
خبرة محدودة نابعة من الفضول.	خبرة سنتين، فضول شخصي، تحويل النص لكلام، إنشاء اختبارات.	م: بدأت خبرتي سنتين تقريباً، بدأت بفضول شخصي بتطبيقات تحويل النص إلى كلام لمساعدة الطلاب في تحسين النطق .بالفترة الاخيرة، بدأت أجرب أدوات إنشاء الاختبارات والتحليل للمادة التعليمية.
خبرة متطورة وسعي للجديد.	خبرة متوسطة، ثلاث سنوات، ChatGPT، Magic School، تعلم مستمر.	ع: خبرتي متوسطة. بدأت قبل ثلاث سنوات باستخدام التطبيقات البسيطة .ثم تطورت لاستخدام ChatGPT في إعداد أنشطة تفاعلية وقصص تعليمية .حالياً أستخدم منصات تعليمية ذكية مثل magic school، بحاول دايماً تعلم أدوات جديدة تخدم تدريس اللغة العربية.

خبرة بسيطة ومحدودة.	خبرة بسيطة، ChatGPT، إعداد تدريبات.	ح: خبرتي بحسها بسيطة، فأنا أستخدم بعض الأدوات مثل ChatGPTلإعداد تدريبات على مهارات بعلمها.
خبرة ضئيلة وإدراك لاتساع المجال.	بداية تعلم، أدوات قليلة، بحر من الأدوات.	أ: بشعر اني بعدني ببداية طريق تعلم الأدوات بعرف أدوات قليلة، بعرف انه الذكاء الاصطناعي هو بحر من الأدوات بس هيانا بنتعلم.

3. التدريب على توظيف الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمزcode**	**الإجابة**
تدريب أساسي ودعم مجتمعي.	دورة أساسيات، جروب معلمين، شرح أدوات.	ف: شاركت في دورة لغة عربية، قبل شهر، تعلمت فيها أساسيات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس. كمان أنا داخل في جروب للمعلمين فيها شرح عن الأدوات للذكاء الاصطناعي.
تعلم ذاتي غير رسمي.	استكمالات، متابعة تواصل اجتماعي، لا دورات متخصصة.	م: اسا كل الاستكمالات فيها جزء من أدوات الذكاء الاصطناعي، وبتابع صفحات بمواقع التواصل الاجتماعي فيها شرح عن التطبيقات، أما دورة ذكاء اصطناعي لا ما اشتركت.
تدريب وزاري وتواصل مهني.	استكمال وزاري، تواصل مع مجموعات رسمية.	ع: شاركت آخر السنة باستكمال عن"تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم" من قبل الوزارة .وبتواصل مع مجموعة من المعلمين عبر وسائل التواصل الاجتماعية اللي تابعة للوزارة.
تدريب مدرسي رسمي.	لقاءات مدرسية، مركز حوسبة، أدوات وزارة المعارف.	ح: حضرت لقاءات عنا بالمدرسة أقامها مركز الحوسبة، عرفنا على أدوات الذكاء الاصطناعي اللي تابعة لوزارة المعارف، وكيف نصنع دروس حسبها ونقيم الطلبة.
تدريب إلزامي للامتثال.	استكمال إلزامي، رقابة وزارة.	أ: شاركت في استكمال قبل فترة صغيرة السنة بعد ما اجبرنا المدير نشارك فيه بالمدرسة، لانه الوزارة صارت تراقب المدرسة واستخدامها للذكاء الاصطناعي.

4. الاحتياجات المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تدريب متعمق في المحتوى والتحليل.	تدريب أعمق، محتوى تفاعلي، نحو وصرف، تحليل وتقييم.	ف: بحتاج لتدريب أعمق بكيفية إنشاء محتوى تفاعلي للغة العربية، خاصة في مجال النحو والصرف .كمان بحتاج لتعلم استخدام أدوات تحليل المسوحات والتقييمات لفهم نقاط ضعف وقوة كل طالب.
تدريب على إنتاج المحتوى التفاعلي والوسائط.	تدريب بناء محتوى تفاعلي، قواعد نحوية، إنتاج وسائط متعددة.	م: احتياجاتي؟؟ كثير الصراحة بحتاج تدريب لبناء المحتوى التفاعلي باللغة العربية، خاصة في مجال تعليم القواعد النحوية بطريقة ممتعة وموثوقة .كما اني بحاجة لتعلم استخدام أدوات إنتاج الوسائط المتعددة لتحويل الدروس التقليدية إلى لتفعيلي.
تدريب متقدم في	تدريب تصميم محتوى	ع: أحتاج كثير لتدريب في تصميم المحتوى التفاعلي باللغة

التخصيص والتقييم.	تفاعلي، مراعاة الفروقات الثقافية، تقييم ذكي، تحليل بيانات.	العربية، خاصة المحتوى الذي يراعي الفروقات الثقافية أحنا عنا كثير فروقات بالثقافات، بين الطلبة تعد مدرستنا كبيرة وفيها من كل القرى اللي حولينا .كما بحتاج لفهم أعمق لآليات التقييم الذكي واستخدام أدوات تحليل البيانات التعليمية لاتخاذ قرارات تربوية للمدرسة.
تدريب عملي وتطبيقي.	تدريبات عملية، نماذج تقييم، توظيف في القراءة والمحادثة.	ح: بحتاج لتدريبات عملية لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وإعداد نماذج تقييم بتعتمد على الذكاء الاصطناعي .كمان بحس اني بحاجة للتعرف على كيفية توظيف الذكاء الاصطناعي بالقراءة والمحادثة عند الطلاب.
ورش عمل تطبيقية مكثفة.	ورش عمل تطبيقية، تطبيقات كثيرة، معرفة الأدوات.	أ: بحس حالي أحتاج لورش عمل مهنية تطبيقية لازم الورشة يكون فيها تطبيقات كثيرة حتى نتمكن من الاليات كلها، في كثير أدوات بس احنا ما بنعرفها كلها.

5. فوائد الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
زيادة الإنتاجية وتقليل الجهد.	توفير ساعات طويلة، إعداد أنشطة وتمارين، إنتاج أسئلة سريعة.	ف: الذكاء الاصطناعي بوفر ساعات طويلة كنت أقضيها في إعداد الأنشطة والتمارين .بقدر اسا إنتاج عشرات الأسئلة المتنوعة حول درس واحد في دقائق معدودة.
توقعات بتوفير كبير بعد التمكن.	تخفيف حمل مستقبلي، تفكير إبداعي، مساعدة الطلاب.	م: مممممم اسا بوخذ معاي كثير وقت بس لقدام بس أتمكن من استعمال تطبيقاته اكيد رح يخفف عني حمل كبير رح يصير يفكر محلي كيف ابدع بالتعليم وكيف اساعد الأولاد المستصعبين وكمان هو كثير مهم للطلبة الاذكياء. في كمان تطبيقات كثير اللي احنا بنعرفهاش.
تنظيم العمل وتوفير الوقت.	تنظيم العمل، إعداد خطط واختبارات، إنشاء تقارير، توفير وقت.	ع: الذكاء الاصطناعي عمل نقلة حقيقية في تنظيم العمل .أولاً، بساعدني في إعداد الخطط الأسبوعية والاختبارات خلال وقت قصير جداً، حيث يقترح أنشطة متنوعة تراعي المنهج الدراسي . وبساعدني في إنشاء تقارير مفصلة لأولياء الأمور دون الحاجة لكتابتها يدوياً. هذا التوفير في الوقت أستغله في العمل الفردي.
تقليل الجهد والوقت في الإعداد والتصحيح.	توفير ساعات طويلة، إعداد وتصحيح دروس وتمارين.	ح: الذكاء الاصطناعي بوفر ساعات طويلة كنت أقضيها يومياً لإعداد الدروس وتصحيحها، انت اعطي النص وهو بقترحلك المهارات اللي اله وبكتبلك تمارين، وكمان بصححلك .كثير بوفر وقت، كل هاي المهام كانت تتطلب جهداً ووقتاً قبل استخدام هذه التقنيات.
تسريع الإعداد والتنظيم.	إعداد وتنظيم الدروس أسرع، اقتراح أنشطة ومصادر، تخفيف التعب.	أ: خلال الدورة تعلمت كيف بساعدني على إعداد الدروس وتنظيمها بشكل أسرع، هو لحاله بقترح أنشطة وبوفر مصادر متنوعة تتناسب مع المرحلة الابتدائية، وبساعدك كيف تنتج أليات، كثير بخفف من التعب عند المعلم.

6. تخصيص التدريس		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
التمايز حسب مستوى الطلبة.	مستويات متدرجة، تمارين إثرائية، أنشطة مبسطة.	ف: أستخدم الذكاء الاصطناعي لإنشاء مستويات متدرجة من التمارين لنفس المهارة، بعطي للطلبة المتفوقين تدريبات إضافية، وللطلبة المتوسطين الي بحتاجو دعماً أنشطة مبسطة.
توفير تمارين تناسب المستويات المختلفة.	تمارين مناسبة، مستويات مختلفة، مواقع تفاعلية.	م: حكيتلك انه انا تعليم ذاتي اغلبه، فانا بجرب وبحاول انه يعطيني تمارين مناسبة لكل المستويات، او المواقع التفعيلية مرات بجربها حتى انوع بالحصص.
تخصيص شامل لأساليب التعلم.	تدريبات فردية، أساليب تعلم مختلفة، محتوى متنوع.	ع: بستخدمه لإنشاء تدريبات وخطط تعلم مختلفة وفردية حسب مستوى كل طالب وأسلوب تعلمه المفضل .للطلبة البصريين، أنشئ محتوى غنياً بالصور والرسوم البيانية .للطلبة السمعيين، أركز على الأنشطة الصوتية والاغاني والقصص المسموعة. للطلبة الحركيين، أصمم ألعاباً تفاعلية تتطلب الحركة والمشاركة الجسدية.
تلبية احتياجات وقدرات الطلبة.	تدريبات مناسبة، قدرات مختلفة، إثرائية، سهلة.	ح: كل صف عبارة عن تركيبة من الطلبة مختلفة عن الصف الاخر، هاي الأدوات بتعد تدريبات مناسبة لاحتياجات قدرات الطلبة المختلفة، كمان بتقدم تدريبات إثرائية للمتمكنين، وتدريبات سهلة للطلبة المستصعبين.
توليد أفكار وتمارين متنوعة ومتدرجة.	أفكار للتنويع، تدريبات متدرجة، مستويات مختلفة، طرق متعددة.	أ: الكاء الاصطناعي معروف بالتنويع وهو بعرض عليك أفكار كيف تنوع بالتدريبات، ببدأمن السهل للصعب وبغدر يعطيك تدريبات بمستويات مختلفة، بعطيك المهارة بأكثر من طريقة.

7. فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين توزيع المحتوى		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تنظيم وتحليل المحتوى بفعالية.	فعالية عالية، توزيع متدرج، تحليل منهج، وحدات مترابطة.	ف: كثير فعالية عالية، خاصة في توزيع المحتوى بشكل متدرج . الذكاء الاصطناعي بساعد في تحليل منهج اللغة وتقسيمه لوحدات صغيرة مترابطة.
تحسين التوزيع لزيادة الاستيعاب.	تحليل منهج، توزيع زمني مثالي، توزيع أنشطة، استيعاب الطلاب، تقليل الفجوات.	م: شوفي بخبرتي المتواضعة الذكاء الاصطناعي بحلل المنهج ويقترح توزيع زمني مثالي وبساعدني في توزيع الأنشطة في كل مجالات الفهم، وبنظم فعاليات فردية وجماعية بمستويات. هذا الاشي كثير بساعد في استيعاب الطلبة وتقليل الفجوات التعليمية.
فعالية في التوزيع المنطقي للمحتوى.	فعالية عالية، تحليل محتوى، توزيع منطقي، فهم أسرع.	ع: أكيد الفعالية عالية، بحلل المحتوى التعليمي وبقترح توزيعاً منطقياً يبني كل مهارة على اللي بتسبقها بلاحظ أن الطلبة صاروا يفهموا المفاهيم بسرعة أكبر لأن التسلسل أصبح أكثر منطقية ووضوحا.
تنظيم المحتوى وتعزيز الترابط.	تنظيم دروس، أولويات، جدولة، الحد من التكرار، ترابط معرفي.	ح: أدوات ذكية فعلا، بتنظم الدروس وفق الأولويات،مع جدولة للزمن. كمان بتحد من تكرار الدروس وتنظيمها بطريقة بتساعد الطلبة على الترابط المعرفي.

فعالية عالية في تنظيم المحتوى المتنوع.	فعالية عالية، ترتيب متدرج، تنوع، تحقيق أهداف، طرق متعددة.	أ: الأدوات فعاليتهاعالية، بترتب المحتوى من السهل الى الصعب بالتدريج، مع تنوع اللي بلائم كل مستويات الطلبة، بساعدك تحقق الأهداف المطلوبة، بتعلم المعارة بأكثر من طريقة، برتب معاك المحتوى وبعطيك الفعاليات كمان، هو أداة بتسهل عالمعلم اذا عرف يستعملها صح.

8. تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
توازن بين التقليدي والتفاعلي.	تحقيق توازن، أنشطة تقليدية مهمة، تعزيز بتفاعلية ذكية.	ف: الذكاء الاصطناعي بساعدني بحقيق التوازن .بدون ما أتخل عن الأنشطة التقليدية المهمة كالقراءة الجهرية، بتغدر تتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية تعطي النص المقروء للذكاء الاصطناعي بستخرج الكلمات اللي قرأت غلط ويصححها للطالب.
توازن مدروس ومستقبل التقنيات.	تحقيق توازن مدروس، الاستفادة من التطورات التقنية.	م: الذكاء الاصطناعي رح يساعدني في تحقيق توازن مدروس ومش عشوائياً. ورح استفيد من التطورات التقنية الحديثة.
توازن بين الأصالة والحداثة.	توازن مثالي، الحفاظ على الأنشطة التقليدية، تحديث طرق التدريس.	ع: الذكاء الاصطناعي ساعدني في إيجاد التوازن المثالي بين التقليدي والحداثة .أحافظ على الأنشطة التقليدية المهمة مثل الكتابة واساسياتها وبعطي للطالب طرق بالكتابة المثلى مع نصائح.
ضرورة توجيه المعلم.	توجيه للمزج، حاجة للتوجيه.	ح: انت وجه الذكاء الاصطناعي على المزج بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية، الذكاء الاصطناعي بحاجة دايما لتوجيه، اطلبي منه أنه يحضرلك أي درس تقليدي بصورة تفاعلية.
الجمع بين التقليدي والتفاعلي بذكاء.	فعاليات تقليدية وتفاعلية، ذكاء في التنويع.	أ: هو بعملك فعاليات تقليدية وتفاعلية، هو جدا ذكي بعرف الطرق التقليدية اللي بستعملها المعلم، وبعطي فعاليات تفاعلية تناسب الطالب.

9. قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
دقة عالية في الرصد والتخطيط.	قدرة هائلة، رصد تفاعل، تحليل أخطاء، خطة فردية، قرارات مبنية على أدلة.	ف: قدرة هائلة في هذا المجال .الذكاء الاصطناعي يرصد تفاعل الطالب مع المحتوى، من سرعة القراءة إلى نوعية الأخطاء المتكررة .بتمكن من تحليل نوعية الأخطاء اللي عند الطالب وبساعد المعلم باعطاءه خطة فردية .هاي البيانات الدقيقة بتساعدني في اتخاذ قرارات تعليمية مبنية على أدلة، ومش بس مجرد انطباعات شخصية.
تتبع شامل يتطلب إشراف المعلم.	تتبع تفاصيل، معرفة صعوبات، بناء تدريبات، تدخل المعلم ضروري.	م: اللي بعرف يستخدمه هو بتتبع كل تفاصيل تعلم الطالب، معرفة الصعوبات عنده وبناء تدريبات مناسبة لقدرات الطالب، بس اكيد لازم تدخل للمعلم لمعرفة ومراقبة الطالب.

دقة فائقة في تحديد المشكلات والتنبؤ بها.	سريعة ودقيقة جداً، تحديد قوة وضعف، تنبؤ بالصعوبات.	ع: القدرة سريعة ودقيقة بشكل يفوق التوقعات .الذكاء الاصطناعي يمكنه تحديد نقاط القوة والضعف بدقة متناهية، وبتنبأ بالصعوبات المستقبلية قبل ظهورها.
سرعة ودقة في معالجة البيانات وتتبع التقدم.	سريع جداً، معالجة فائقة، تتبع على محاور، نتائج فردية.	ح: هو سريع جدا، بعالج المعلومات بطريقة فائقة، حتى أنه بتتبع الطالب على عدة محاور، وبكتبلك نتائج عن كل طالب.
تقييم شامل ودقيق مع بناء خطط.	قدرة عالية، تقييم سريع، تقييم فردي وجماعي، تفاصيل دقيقة، خطة عمل.	أ: القدرة عالية، هو بقيم الطالب بسرعة هائلة بعطيك تقييم فردي للطالب وتقييم على مستوى الصف، بقدملك تفاصيل دقيقة حتى انت كمعلم ما كنت منتبه الها .حتى ببني خطة عمل على مستوى الصف وعلى مستوى الفرد.

10. استخدام الذكاء الاصطناعي لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
استخدام محدود مع طموح للتوسع.	مهمات الوزارة، استخدام محدود، نية التكثيف.	ف: الصراحة بس المهمات اللي بتبعثها الوزارة، مش كثير، بس ناوي اكثف بالسنوات القادمة.
استخدام قليل وحاجة للتدريب.	استخدام محدود، بحث عن استكمال.	م: الصراحة حاليا مش كثير، رح اوخذ استكمال اللي بشرح كيف الذكاء الاصطناعي بتابع تقدم الطلبة.
استخدام قليل.	استخدام محدود.	ع: بستخدمها بس مش كثير.
استخدام دوري لتقييم وتغذية راجعة.	مرتين بالفصل، اختبار محوسب، تقارير، تغذية راجعة دقيقة.	ح: أستعملها بالفصل مرتين، بجهز اختبار محوسب وبستخرج منها تقارير حول نقاط قوة والضعف للطلاب كمان في ميزة انه يساعدني على تقديم تغذية راجعة دقيقة وسريعة.
استخدام إلزامي وشامل للتقييم.	تقييم بديل، تصحيح، فيد باك، إلزام وزاري.	أ: احنا مطلوب منا تقييم بديل، انا بستعين بالذكاء الاصطناعي انه يبني تقييم بديل ويصحح ويعمل فيد باك للطلاب .وانت بتعرفي انه الوزارة الزمتنا على استعمال الذكاء الاصطناعي فصار جزء من الخطة التعليمية.

11. أهمية الذكاء الاصطناعي لك كمعلم/ة لغة عربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
أهمية قصوى لتتبع المهارات وتوجيه الجهد.	تغيير طريقة التدريس، مهارات متداخلة، تتبع دقيق للمهارات، تركيز الجهود.	ف: هذه الخاصية رح تغير نوعا ما طريقة تدريسي .اللغة العربية مليئة بالمهارات المتداخلة، والذكاء الاصطناعي بساعدني في تتبع تطور كل مهارة بدقة .مثلاً، يمكن معرفة أذا طالب ممتاز في القراءة لكنه يعاني من قواعد الإملاء، فبركز جهودي في المكان المناسب.
مهمة لمعالجة تحديات اللغة العربية.	لغة مركبة، عامية وفصحى، إثراء ثروة لغوية، تقليل مشكلة الفهم.	م: كثير اللغة العربية جدا مركبة واحنا بنعاني من اللغة العامية والفصحى، هاي الأدوات رح تساعدني انه اثري الثروة اللغوية الفصحى عند الطلاب، وهيك بنخفف من مشكلة فهم المقروء عند الطلاب.

أساسية لدعم مهارات اللغة الأم.	جدا مهمة، مهارات كثيرة، طلبات وزارة، لغة الأم.	ع: هاي الخاصية جدا مهمة، اللغة العربية فيها كثير مهارات وكثير طلبات من الوزارة كونها لغة الام وبرتكز علها التعليم.
تمكين التخصيص وتحسين أداء الطالب.	مهمة، التعامل مع قدرات، تعزيز قوة، تخطي ضعف، الطالب محور.	ح: إنا بشوفها مهمة بالنسبة لي، لأنها تُمكِّنني من التعامل مع قدرات كل طالب، بعزز نقاط قوته وبتساعدني على تخطي نقاط الضعف عنده، هيك الطالب بكون مركز العملية التعليمية.
أداة مساعدة فعالة في جميع مراحل التدريس.	كثير تساعد، شخص متعلم، كفاءات عالية، تخطيط، تنفيذ، تقييم.	أ: والله انا شايفها كثير بتساعدني، بحسها شخص متعلم مع كفاءات عالية بساعدني بتخطيط الدروس والتنفيذ والتقييم.

12. التحديات عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تحديات التدريب والدمج والتكاليف.	نقص تدريب، سرعة تطور، صعوبة دمج، تكاليف، وقت تدريب.	ف: الصراحة... كثير تحديات، نقص التدريب الكافي وسرعة تطور التقنيات بشكل رهيب. مرات ما بعرف كيف أدمج الأدوات بدرسي. كمان في بعض الأدوات مكلفة وبتتطلب اشتراكات ومش دايما المدير بوافق يشترك. ومرات بدك كثير وقت تدريب عالاداة.
نقد الزملاء والوقت المستغرق.	انتقاد زملاء، وقت للتدريب والتنفيذ.	م: بواجه انتقاد زملائي اللي باستخدام الذكاء الاصطناعي، مرات بحسسوني اني بعتمد عليه بشكل كلي كانه ما في اللي دور. واشي ثاني بما انه التقنيات جديدة فاكيد رح توخذ مني وقت للتدريب والتنفيذ.
قلة التدريب ومقاومة المجتمع.	قلة تدريب، تعلم ذاتي، مقاومة الأهالي، قلق الأهالي.	ع: في تحديات متنوعة، اهمها قلة التدريب النا كمعلمين في الأدوات الحديثة، كثير بعتمد على التعلم الذاتي .بعدين في أمر مهم وهو مقاومة بعض الأهالي وقلقهن من تأثير الذكاء الاصطناعي على تعلم أولادهم وخاصة باللغة العربية.
تحديات فنية ومادية وتقنية.	نقاط ضعف الأدوات، أدوات مدفوعة، مشاكل تقنية (إنترنت، أجهزة).	ح: كل أداة فيها نقطة ضعف، بحاول ابحث باداة ثانية عن بديل، كمان كثير أدوات مدفوعة يعني مش مجانية، ونخيل بكم أداة بدي أشارك رح يكلفني مبالغ، مرات مشاكل تقنية بالمدرسة ضعف الانترنت او عدم وجود سماعات كافية لكل الطلاب يعني أمور تقنية.
تحديات تقنية وبنية تحتية.	مشاكل تقنية (طلاب)، بنية تحتية (غرفة حوسبة، تقسيم صف).	أ: التحديات اللي بتواجهني تقنية مع الطلاب لانه بدخلوا باسم مستخدم من الوزارة مرات بضوعوا مرات ببطل يعطيهن يفوتوا وهون بتدخل مركز الحوسبة، بس باخر الطالب، وبالمدرسة انت بتحتاج غرفة حوسبة تكفي لكل الصف او تقسم الصف لقسمين، في أمور تقنية مش بأيدي.

13. مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
عدم ملاءمة تامة للغة العربية.	مصممة للإنجليزية، مشاكل في الصرف والنحو.	ف: اللي بسمعه أنه معظم الأدوات المتقدمة مصممة أساساً للغة الإنجليزية، وفي أدوات فيها مشاكل بالصرف والنحو.
تمني أدوات عربية متخصصة.	توصية وزارة، تجريب شخصي، أمل في أدوات عربية.	م: اكيد اذا الوزارة نصحتنا باداة معينة فرح تكون مناسبة للغة العربية ومع كل هاا انا بجرب الأداة قبل ما اشتغل عليها. بتمنى يصير عنا أدوات باللغة العربية.
تحسن مع وجود فجوات في التعقيدات اللغوية.	تحسن ملحوظ، فجوات، تحديات مع الإعراب والبلاغة والدلالات.	ع: هناك تحسن ملحوظ، انا حكيتلك اللي ثلاث سنين بواكب الذكاء الاصطناعي ولكن بعد فجوات .الأدوات الحالية تعمل بشكل ممتاز مع النصوص البسيطة والمحادثات الأساسية، ولكن تواجه تحديات مع تعقيدات اللغة العربية مثل الإعراب والبلاغة والدلالات المتعددة، انا على ثقة انه رح تنحل هاي المشكلة مع الوقت.
حاجة لتطوير عميق للتعامل مع تعقيدات اللغة.	بحاجة لتطوير، تفاصيل لغة عربية، بلاغة، نحو، صرف، تعامل بسطحية.	ح: الأدوات متقدمة بحاجة إلى تطوير لاستيعاب تفاصيل اللغة العربية، خاصة ما يتعلقبأساليب البلاغية بالشعر، والنحو، والصرف بشعر يتم تعامل الأدوات معها بسطحية، في مهارات بحاجة لمعلم بشري لتعليمها.
فعالية في الفهم وحاجة للرقابة في التعبير والصرف.	استخدام مع رقابة، فعال في الفهم، حاجة لرقابة في التعبير والصرف.	أ: شوفي انا بستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي مع رقابة، الذكاء الاصطناعي بشتغل على مصفوفة واضحة فانا بستخدمه بالفهم، بشعر انه بالتعبير والصرف بحاجة لرقابة من المعلم وإعادة فحص وراء تصحيحه.

14. استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
حماس وتقبل.	حب التفاعل، حماس.	ف: الطلاب بحبو التفاعل مع التقنيات الجديدة، بتحس الطالب لما يقعد امام الحاسوب بتحمس أكثر من القعدة امام اللوح.
تقبل وتفاعل إيجابي.	تقبل سريع، تفاعل طبيعي، يعتبرونه منقذاً.	م: الطلاب يتقبلون التقنية بسرعة ويتفاعلون معها بطبيعية .مرات بشعر انه الطلاب ينظرون للذكاء الاصطناعي كمنقذ.
دافعية وحماس عاليتين.	حماس رهيب، فضول، دافعية عالية.	ع: حمااااس رهيب، طلابنا بطبيعتهم فضوليون للتقنيات، وقد استقبلوا الأدوات الذكية بحماس كبير .أهم اشي ما يكتبوا على الدفاتر، اعطيهم تقنيات وحاسوب بتحس عندهم الدافعية مليون.
تكيف وتعود.	تعود على الحوسبة، تغييرات مستمرة.	ح: احنا طلابنا متعودين عالحوسبة، كثير اختبارات كنا نقوم بها عن بعد وخاصة بعد الكورونا وحاليا الحرب، كل الوقت في تغييرات.
سهولة مع الحاجة للإشراف.	استخدام سهل، حاجة للرقابة.	أ: انا دائما بدخل الحوسبة بتعلمي وخاصة بعد طلبات الوزارة بالمهمات المحوسبة. بحس الطلاب بلاقوا استحدام الذكاء الاصطناعي سهل، بس كمان مرة لازم رقابة للطلاب.

15. إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تحويل النصوص إلى تجارب تفاعلية.	تحويل لحوارات وقصص، عناصر تفاعلية، تعميق الفهم.	ف: أستخدم الذكاء الاصطناعي في تحويل النصوص الأدبية الكلاسيكية إلى حوارات تفاعلية وقصص مصورة تناسب عقلية الطلاب في المرحلة الابتدائية .مثلاً، عندما ندرس قصة أطلب من الذكاء الاصطناعي يضيف عناصر تفاعلية مثل الأسئلة والألعاب الي بتعمق الفهم.
تجسيد مرئي للنصوص.	شرح بالصور، رحلة افتراضية.	م: الذكاء الاصطناعي باستطاعته شرح قصيدة او نص ادبي عن طريق الصور .مثلاً، عند دراسة قصيدة عن الطبيعة، أنشئ رحلة افتراضية يتفاعل فيها الطلاب مع عناصر القصيدة.
إضفاء الحيوية والتشويق على النصوص.	تحويل لتجارب حية، ممتع وجذاب، جزء من القصة، واقع شيق.	ع: الذكاء الاصطناعي بحول النصوص الأدبية إلى تجارب حية وهذا الاشي ممتع وجذاب للطلاب .يجعل الطلاب يشعرون وكأنهم جزء من القصة .هذا النهج حول دراسة النصوص الأدبية إلى واقع شيق.
تعزيز الفهم والتفاعل بالوسائط.	قراءة تعبيرية، تنظيم تسلسل زمني، صور متحركة، تفاعل وفهم.	ح: أولا قراءة تعبيرية للنص، بعدين بنظم التسلسل الزمني للنص، ممكن يشار صور متحركة بتساعد كثير على تفاعل الطلبة للنص وفهمها.
مساهمة كبيرة في تحليل وتوجيه تدريس النصوص.	مساهمة كبيرة، تحليل مهارات، توجيه المعلم، طرق تدريس متنوعة.	أ: بساهم بشكل كبير جدا، حكيت قبل هو ممتاز لتعلم النصوص الأدبية باشكالها، بستطيع يحلل كل المهارات الموجودة بالنص ويوجه المعلم لطرق تدريسها بعدة طرق وبعدة فعاليات.

16. استخدام أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تعدد استراتيجيات الفهم.	شرح مفردات، خرائط ذهنية، سرد بصري (قصص مصورة)، أسئلة متدرجة.	ف: بما انه هاي الفترة تعلمت كثير تقنيات رح أطلب من الذكاء الاصطناعي شرح المفردات الصعبة بأمثلة من حياة الطلاب اليومية .ثاني اشي، أنشئ خرائط ذهنية تفاعلية تربط أحداث النص بالقيم والدروس المستفادة. بعدين، رح أستخدم تقنيات السرد البصري لتحويل النص إلى قصة مصورة تساعد الطلاب على التخيل والفهم .وممكن أنشئ أسئلة متدرجة الصعوبة تقيس مستويات الفهم المختلفة.
التحويل إلى أشكال مرئية ودرامية.	شرح قصائد بصور متحركة، تحويل حوار لمسرحية.	م: كيف حكيتلك بشرح قصيدة عن طريق صور متحركة، معروف قديش النص الشعري بواجهوا الطلاب صعوبة بفهمه، فالتقنيات هاي كثير بتساعد المعلم يوصل الصورة الشعرية للطالب .كمان مثال النص الحواري بحوله لمسرحية..
تيسير الفهم عبر وسائل تفاعلية.	تبسيط مفردات، مخططات بصرية، تحويل حوارات	ع: أنا بتبع منهجيتي المتدرجة بهمني تبسيط المفردات لشرح الكلمات الصعبة، أنشئ مخططات بصرية تربط أحداث النص. وممكن أحول الحوارات إلى مسرحيات تفاعلية يشارك فيها

	لمسرحيات، اختبارات تفاعلية.	الطلاب. واخيرا أنشئ اختبارات تفاعلية تقيس مستويات الفهم المختلفة من الحفظ إلى التحليل النقدي.
تنوع الطرق لتعزيز الفهم.	خرائط ذهنية، تدريبات مفردات، فهم فكرة ومغزى، طرق ممتعة.	ح: أستخدمها لإعداد خرائط ذهنية، تقديم تدريبات على تعلم المفردات الجديدة، وفهم الفكرة المركزية من النص والهدف أو المغزى بعدة طرق، جيل طلبة الابتدائي بحاجة لطرق ممتعة مختلفة.
استخدام منصات لتصميم تدريبات مخصصة.	Magic School، تصميم تدريبات، تسهيل نص، مناسبة للقدرات.	أ: في كثير مواقع بتساعد وخاصة ماجيك سكول هو موافق عليه من الوزارة، بغدر اطلب منه انه يصمم لي تدريبات لاي نص برفعه، ممكن كمان استخدام أدوات كثيرة بتساعد المعلم لتسهيل النص للطلاب المستصعبين، جعل النص مناسب للقدرات.

17. دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلبة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تعزيز التفكير التحليلي النقدي.	تنمية التفكير النقدي، أسئلة مفتوحة، سيناريوهات متعددة، رؤية زوايا مختلفة.	ف: دور الذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير النقدي واعد جداً. أستخدمه في طرح أسئلة مفتوحة النهاية حول النصوص، مثل "ماذا لو تصرف البطل بطريقة مختلفة؟" أو "ما رأيك في قرار الشخصية الرئيسية؟". كما أستخدمه في إنشاء سيناريوهات متعددة لنفس النص، مما يدرب الطلاب على رؤية الأمور من زوايا مختلفة .هذا النهج يحول الطلاب من مستقبلين سلبيين إلى محللين نشطين للنصوص.
إمكانية تطوير مهارات التفكير العليا.	عالم كبير، تطوير مهارات تفكير عليا.	م: الذكاء الاصطناعي عالم كبير، واحنا ما بنعرف كل الأدوات، متخيله لقدام في السنوات القادمة يساعد كثر في تطوير مهارات التفكسر العليا عند الطلاب.
تطوير التفكير النقدي وفهم وجهات النظر.	أسئلة تحليلية عميقة، تفكير خارج الصندوق، مناقشات افتراضية، فهم وجهات نظر.	ع: انا بستخدم الذكاء الاصطناعي في مساعدتي لطرح أسئلة تحليلية عميقة تدفع الطلاب للتفكير خارج الصندوق .مثلاً، "ماذا لو غيرنا باحداث القصة؟" أو "ما البدائل التي كان يمكن للبطل اختيارها؟ ."وبغدر أنشئ مناقشات افتراضية بين شخصيات مختلفة، مما يدرب الطلاب على فهم وجهات النظر المتعددة .هذا النهج بطور قدرة طلابي على التفكير النقدي وبتصير عندهم القدرة على طرح أسئلة عميقة.
تنمية التفكير التحليلي والنقاشي.	تدريبات على مهارات التفكير، مواقف افتراضية، تفسيرات متنوعة، تنمية تحليل ونقاش.	ح: أدوات الذكاء الاصطناعي تستطيع القيام بعدة تدريبات على جميع مهارات التفكير، حيث الذكاء الاصطناعي لديه القدرة على اقتراح مواقف افتراضية وخيالية تشجع الطلبة على تقديم تفسيرات متنوعة، وبهاي الطريقة بننمي مهاراتهم على التفكير والتحليل والنقاش.
تصميم دروس لتنمية مهارات التفكير العليا.	تصميم دروس، مهارات تفكير، تدريب مهارات تفكير عليا.	أ: الذكاء الاصطناعي بصمم درس بضمن كل مهارات التفكير، مع شرح للمعلم عن المهارة وكيفية تدريسها، هو جدا ذكي بعرف كيف يدرب الطلاب على مهارات التفكير العليا اكثر من المعلم نفسه.

18. الاقتراحات لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تطوير أدوات متخصصة بالجوانب اللغوية.	تحليل لغوي (بلاغة)، مكتبات صوتية (إلقاء)، أدوات تقييم (كتابة تعبيرية).	ف: بحتاج لأدوات تحليل لغوي متقدمة تفهم الأساليب البلاغية . كمان بقترح تطوير مكتبات صوتية لتحسين مهارات الإلقاء .وكمان اشي مهم إنشاء أدوات تقييم بتفهم كل خصوصية الكتابة التعبيرية وتقدر تفهم الإبداع واستخدام الاساليب في التعبير مش بس الدقة النحوية.
تجميع قاعدة بيانات معرفية للغة العربية.	ملف بيانات شامل، نصوص وزارية، شرح، تدريبات، استراتيجيات.	م: بقترح بناء ملف بيانات بشمل كل النصوص اللتي يجب تدريسها بالوزارة من الايتدائية حتى الثانوية، وكل نص في الشرح والتدريبات وكل ما يتعلق فيه مع عدة استراتيجيات بتلائم الطالب.
تطوير التدريب المتخصص للمعلمين.	منصات تدريب، مجموعات تدريب، محتوى تقني وثقافي.	ع: أقترح إنشاء منصات ومجموعات تدريب للمعلمين تجمع بين المحتوى التقني والثقافي للغة العربية، كثير معرفتنا محدودة بالتقنيات اللي بتساعد معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
أدوات متخصصة بالنحو والصرف والقراءة النقدية.	محررات ذكية (نحو وصرف)، أدوات قراءة نقدية.	ح: شوفي اللغة العربية لغة معقدة بالنحو والصرف بس، اما باقي المهارات مثل باقي اللغات، فممكن إيجاد محررات ذكية تتعامل بعمق مع النحو والصرف، وكذلك اذا ممكن تطوير أدوات تدرب الطلبة على القراءة النقدية.
تخصص وتقنيات متقدمة مع إشراف المعلم.	موقع متخصص للغة العربية، لا غنى عن المعلم، فحص ومراجعة.	أ: أنا على ثقة انه مع العلم رح يكون موقع ذكاء اصطناعي بختص باللغة العربية بكل مهاراتها بكل أقسامها العلم بتطور، بس اكيد لاغنى عن المعلم لازم على المعلم دائما الفحص وراء الذكاء الاصطناعي، لانه في أمور فقط البشر بدركوها.

ملحق(و)

تحليل الأسئلة الى ترميزات (codes) وثيمات (themes).

1 تعريف الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
شريك تربوي داعم للتخصيص.	شريك تعليمي، فهم احتياجات الطالب، تخصيص الأنشطة.	ع: بهذا الوقت هو شريك بالعملية التعليمية .بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب وبقترح أنشطة تناسب مستواه وميوله.
أداة متقدمة لتحسين جودة التعليم.	أدوات متقدمة، تحاكي العقل البشري، أداة داعمة، تعليم ممتاز.	ح: اااه الذكاء الاصطناعي هو أدوات متقدمة كثير بتشبه العقل البشري بالتفكير، وهو كمان أداة مهنية تدعمني وتساعدني على تقديم تعليم ممتاز، بتعطيني اقتراحات لتدريبات وبتنظم الأنشطة، وتحليل نقاط القوة لدى الطلاب.

2. الخبرة بأدوات الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
خبرة متوسطة ومتحفزة للتعلم.	خبرة متوسطة، ChatGPT، Canva AI، بداية تعلم.	ف: عندي خبرة متوسطة مع بعض أدوات الذكاء الاصطناعي .أستخدم ChatGPT في إعداد أنشطة متنوعة وأسئلة تفاعلية، و جربت منصة .Canva AI بعتبر حالي في بداية رحلة التعلم.
خبرة ضئيلة وإدراك لاتساع المجال.	بداية تعلم، أدوات قليلة، بحر من الأدوات.	أ: بشعر اني بعدني ببداية طريق تعلم الأدوات بعرف أدوات قليلة، بعرف انه الذكاء الاصطناعي هو بحر من الأدوات بس هيانا بنتعلم.

3. التدريب على توظيف الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمزcode**	**الإجابة**
تدريب وزاري وتواصل مهني.	استكمال وزاري، تواصل مع مجموعات رسمية.	ع: شاركت آخر السنة باستكمال عن"تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم" من قبل الوزارة .وبتواصل مع مجموعة من المعلمين عبر وسائل التواصل الاجتماعية اللي تابعة للوزارة.
تدريب مدرسي رسمي.	لقاءات مدرسية، مركز حوسبة، أدوات وزارة المعارف.	ح: حضرت لقاءات عنا بالمدرسة أقامها مركز الحوسبة، عرفنا على أدوات الذكاء الاصطناعي اللي تابعة لوزارة المعارف، وكيف نصنع دروس حسبها ونقيم الطلاب.

4. الاحتياجات المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تدريب متقدم في التخصيص والتقييم.	تدريب تصميم محتوى تفاعلي، مراعاة الفروقات الثقافية، تقييم ذكي، تحليل بيانات.	ع: أحتاج كثير لتدريب في تصميم المحتوى التفاعلي باللغة العربية، خاصة المحتوى الذي يراعي الفروقات الثقافية أحنا عنا كثير فروقات بالثقافات، بين الطلاب تعد مدرستنا كبيرة وفيها من كل القرى اللي حولينا .كما بحتاج لفهم أعمق لآليات التقييم الذكي واستخدام أدوات تحليل البيانات التعليمية لاتخاذ قرارات تربوية للمدرسة.

5. فوائد الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
زيادة الإنتاجية وتقليل الجهد.	توفير ساعات طويلة، إعداد أنشطة وتمارين، إنتاج أسئلة سريعة.	ف: الذكاء الاصطناعي بوفر ساعات طويلة كنت أقضيها في إعداد الأنشطة والتمارين .بقدر اسا إنتاج عشرات الأسئلة المتنوعة حول درس واحد في دقائق معدودة.

6. تخصيص التدريس		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تخصيص شامل لأساليب التعلم.	تدريبات فردية، أساليب تعلم مختلفة، محتوى متنوع.	ع: بستخدمه لإنشاء تدريبات وخطط تعلم مختلفة وفردية حسب مستوى كل طالب وأسلوب تعلمه المفضل .للطلاب البصريين، أنشئ محتوى غنياً بالصور والرسوم البيانية . للطلاب السمعيين، أركز على الأنشطة الصوتية والاغاني والقصص المسموعة. للطلاب الحركيين، أصمم ألعاباً تفاعلية تتطلب الحركة والمشاركة الجسدية.
توليد أفكار وتمارين متنوعة ومتدرجة.	أفكار للتنويع، تدريبات متدرجة، مستويات مختلفة، طرق متعددة.	أ: الكاء الاصطناعي معروف بالتنويع وهو بعرض عليك أفكار كيف تنوع بالتدريبات، ببدأمن السهل للصعب وبغدر يعطيك تدريبات بمستويات مختلفة، بعطيك المهارة بأكثر من طريقة.

7. فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين توزيع المحتوى		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
فعالية في التوزيع المنطقي للمحتوى.	فعالية عالية، تحليل محتوى، توزيع منطقي، فهم أسرع.	ع: أكيد الفعالية عالية، بحلل المحتوى التعليمي وبقترح توزيعاً منطقياً يبني كل مهارة على اللي بتسبقها بلاحظ أن الطلاب صاروا يفهموا المفاهيم بسرعة أكبر لأن التسلسل أصبح أكثر منطقية ووضوحا.

8. تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
توازن بين التقليدي والتفاعلي.	تحقيق توازن، أنشطة تقليدية مهمة، تعزيز بتفاعلية ذكية.	ف: الذكاء الاصطناعي بساعدني بحقيق التوازن .يدون ما أتخل عن الأنشطة التقليدية المهمة كالقراءة الجهرية، بتغدر تتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية تعطي النص المقروء للذكاء الاصطناعي بستخرج الكلمات اللي قرأت غلط ويصححها للطالب.
ضرورة توجيه المعلم.	توجيه للمزج، حاجة للتوجيه.	ح: انت وجه الذكاء الاصطناعي على المزج بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية، الذكاء الاصطناعي بحاجة دايما لتوجيه، اطلبي منه أنه يحضرلك أي درس تقليدي بصورة تفاعلية.

9. قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
دقة فائقة في تحديد المشكلات والتنبؤ بها.	سريعة ودقيقة جداً، تحديد قوة وضعف، تنبؤ بالصعوبات.	ع: القدرة سريعة ودقيقة بشكل يفوق التوقعات .الذكاء الاصطناعي يمكنه تحديد نقاط القوة والضعف بدقة متناهية، وبتنبأ بالصعوبات المستقبلية قبل ظهورها.
تقييم شامل ودقيق مع بناء خطط.	قدرة عالية، تقييم سريع، تقييم فردي وجماعي، تفاصيل دقيقة، خطة عمل.	أ: القدرة عالية، هو بقيم الطالب بسرعة هائلة بعطيك تقييم فردي للطالب وتقييم على مستوى الصف، بقدملك تفاصيل دقيقة حتى انت كمعلم ما كنت منتبه الها .حتى ببني خطة عمل على مستوى الصف وعلى مستوى الفرد.

10. استخدام الذكاء الاصطناعي لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
استخدام دوري لتقييم وتغذية راجعة.	مرتين بالفصل، اختبار محوسب، تقارير، تغذية راجعة دقيقة.	ح: أستعملها بالفصل مرتين، بجهز اختبار محوسب وبستخرج منها تقارير حول نقاط قوة والضعف للطلاب كمان في ميزة انه يساعدني على تقديم تغذية راجعة دقيقة وسريعة.
استخدام إلزامي وشامل للتقييم.	تقييم بديل، تصحيح، فيد باك، إلزام وزاري.	أ: احنا مطلوب منا تقييم بديل، انا بستعين بالذكاء الاصطناعي انه يبني تقييم بديل ويصحح ويعمل فيد باك للطلاب .وانت بتعرفي انه الوزارة الزمتنا على استعمال الذكاء الاصطناعي فصار جزء من الخطة التعليمية.

11. أهمية الذكاء الاصطناعي لك كمعلم/ة لغة عربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
أهمية قصوى لتتبع المهارات وتوجيه الجهد.	تغيير طريقة التدريس، مهارات متداخلة، تتبع دقيق للمهارات، تركيز الجهود.	ف: هذه الخاصية رح تغير نوعا ما طريقة تدريسي .اللغة العربية مليئة بالمهارات المتداخلة، والذكاء الاصطناعي يساعدني في تتبع تطور كل مهارة بدقة .مثلاً، يمكن معرفة أذا طالب ممتاز في القراءة لكنه يعاني من قواعد الإملاء، فبركز جهودي في المكان المناسب.
أداة مساعدة فعالة في جميع مراحل التدريس.	كثير تساعد، شخص متعلم، كفاءات عالية، تخطيط، تنفيذ، تقييم.	أ: والله انا شايفها كثير بتساعدني، بحسها شخص متعلم مع كفاءات عالية بساعدني بتخطيط الدروس والتنفيذ والتقييم.

12. التحديات عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
نقد الزملاء والوقت المستغرق.	انتقاد زملاء، وقت للتدريب والتنفيذ.	م: بواجه انتقاد زملائي اللي باستخدام الذكاء الاصطناعي، مرات بحسسوني اني بعتمد عليه بشكل كلي كانه ما في اللي دور. واشي ثاني بما انه التقنيات جديدة فاكيد رح توخذ مني وقت للتدريب والتنفيذ.
قلة التدريب ومقاومة المجتمع.	قلة تدريب، تعلم ذاتي، مقاومة الأهالي، قلق الأهالي.	ع: في تحديات متنوعة، اهمها قلة التدريب النا كمعلمين في الأدوات الحديثة، كثير بعتمد على التعلم الذاتي .بعدين في أمر مهم وهو مقاومة بعض الأهالي وقلقهن من تأثير الذكاء الاصطناعي على تعلم أولادهم وخاصة باللغة العربية.
تحديات تقنية وبنية تحتية.	مشاكل تقنية (طلاب)، بنية تحتية (غرفة حوسبة، تقسيم صف).	أ: التحديات اللي بتواجهني تقنية مع الطلاب لانه بدخلوا باسم مستخدم من الوزارة مرات بضوعوا مرات ببطل يعطيهن يفوتوا وهون بتدخل مركز الحوسبة، بس باخر الطالب، وبالمدرسة انت بتحتاج غرفة حوسبة تكفي لكل الصف او تقسم الصف لقسمين، في أمور تقنية مش بأيدي.

13. مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
فعالية في الفهم وحاجة للرقابة في التعبير والصرف.	استخدام مع رقابة، فعال في الفهم، حاجة لرقابة في التعبير والصرف.	أ: شوفي انا بستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي مع رقابة، الذكاء الاصطناعي بشتغل على مصفوفة واضحة فانا بستخدمه بالفهم، بشعر انه بالتعبير والصرف بحاجة لرقابة من المعلم وإعادة فحص وراء تصحيحه.

14. استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
دافعية وحماس عاليتين.	حماس رهيب، فضول، دافعية عالية.	ع: حمااااس رهيب، طلابنا بطبيعتهم فضوليون للتقنيات، وقد استقبلوا الأدوات الذكية بحماس كبير .أهم اشي ما يكتبوا على الدفاتر، اعطيهم تقنيات وحاسوب بتحس عندهم الدافعية مليون.
سهولة مع الحاجة للإشراف.	استخدام سهل، حاجة للرقابة.	أ: انا دائما بدخل الحوسبة بتعلمي وخاصة بعد طلبات الوزارة بالمهمات المحوسبة. بحس الطلاب بلاقوا استحدام الذكاء الاصطناعي سهل، بس كمان مرة لازم رقابة للطلاب.

15. إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
إضفاء الحيوية والتشويق على النصوص.	تحويل لتجارب حية، ممتع وجذاب، جزء من القصة، واقع شيق.	ع: الذكاء الاصطناعي بحول النصوص الأدبية إلى تجارب حية وهذا الاشي ممتع وجذاب للطلاب .يجعل الطلاب يشعرون وكأنهم جزء من القصة .هذا النهج حول دراسة النصوص الأدبية إلى واقع شيق.

16. استخدام أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تعدد استراتيجيات الفهم.	شرح مفردات، خرائط ذهنية، سرد بصري (قصص مصورة)، أسئلة متدرجة.	ف: بما انه هاي الفترة تعلمت كثير تقنيات رح أطلب من الذكاء الاصطناعي شرح المفردات الصعبة بأمثلة من حياة الطلاب اليومية .ثاني اشي، أنشئ خرائط ذهنية تفاعلية تربط أحداث النص بالقيم والدروس المستفادة. بعدين، رح أستخدم تقنيات السرد البصري لتحويل النص إلى قصة مصورة تساعد الطلاب على التخيل والفهم .وممكن أنشئ أسئلة متدرجة الصعوبة تقيس مستويات الفهم المختلفة.
استخدام منصات لتصميم تدريبات مخصصة.	Magic School، تصميم تدريبات، تسهيل نص، مناسبة للقدرات.	أ: في كثير مواقع بتساعد وخاصة ماجيك سكول هو موافق عليه من الوزارة، بغدر اطلب منه انه يصمم لي تدريبات لاي نص برفعه، ممكن كمان استخدام أدوات كثيرة بتساعد المعلم لتسهيل النص للطلاب المستصعبين، جعل النص مناسب للقدرات.

17. دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلبة		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تطوير التفكير النقدي وفهم وجهات النظر.	أسئلة تحليلية عميقة، تفكير خارج الصندوق، مناقشات افتراضية، فهم وجهات نظر.	ع: انا بستخدم الذكاء الاصطناعي في مساعدتي لطرح أسئلة تحليلية عميقة تدفع الطلاب للتفكير خارج الصندوق .مثلاً، "ماذا لو غيرنا باحداث القصة؟" أو "ما البدائل التي كان يمكن للبطل اختيارها؟ ."وبغدر أإنشئ مناقشات افتراضية بين شخصيات مختلفة، مما يدرب الطلاب على فهم وجهات النظر المتعددة .هذا النهج بطور قدرة طلابي على التفكير النقدي وبتصير عندهم القدرة على طرح أسئلة عميقة.
تصميم دروس لتنمية مهارات التفكير العليا.	تصميم دروس، مهارات تفكير، تدريب مهارات تفكير عليا.	أ: الذكاء الاصطناعي بصمم درس بضمن كل مهارات التفكير، مع شرح للمعلم عن المهارة وكيفية تدريسها، هو جدا ذكي بعرف كيف يدرب الطلاب على مهارات التفكير العليا اكثر من المعلم نفسه.

18. الاقتراحات لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟		
الثيمات themes	**الرمز code**	**الإجابة**
تطوير أدوات متخصصة بالجوانب اللغوية.	تحليل لغوي (بلاغة)، مكتبات صوتية (إلقاء)، أدوات تقييم (كتابة تعبيرية).	ف: بحتاج لأدوات تحليل لغوي متقدمة تفهم الأساليب البلاغية .كمان بقترح تطوير مكتبات صوتية لتحسين مهارات الإلقاء .وكمان اشي مهم إنشاء أدوات تقييم بتفهم كل خصوصية الكتابة التعبيرية وتقدر تفهم الإبداع واستخدام الاساليب في التعبير مش بس الدقة النحوية.
تجميع قاعدة بيانات معرفية للغة العربية.	ملف بيانات شامل، نصوص وزارية، شرح، تدريبات، استراتيجيات.	م: بقترح بناء ملف بيانات بشمل كل النصوص اللتي يجب تدريسها بالوزارة من الابتدائية حتى الثانوية، وكل نص في الشرح والتدريبات وكل ما يتعلق فيه مع عدة استراتيجيات بتلائم الطالب.
تطوير التدريب المتخصص للمعلمين.	منصات تدريب، مجموعات تدريب، محتوى تقني وثقافي.	ع: أقترح إنشاء منصات ومجموعات تدريب للمعلمين تجمع بين المحتوى التقني والثقافي للغة العربية، كثير معرفتنا محدودة بالتقنيات اللي بتساعد معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

ملحق (ز)

المقابلات

المقابلة الأولى

الباحثة: مرحبا ف. كيف حالك؟

المبحوث ف: الحمدلله هلا

الباحثة: بعرفك بنفسي انا الباحثة ليلى مريد، بدرس بجامعة النجاح –نابلس، بقوم باجراء رسالة الدكتوراة لانهاء اللقب الثالث، عنوانها "مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، وحاليا اقابل معلمي لغة عربية بالمرحلة الابتدائية للحصول على نتائج دقيقة للبحث، المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية وسيتم إخفاء هويتك، وستستعمل الإجابات فقط لغرض البحث، الأسئلة عامة، ومهم أن تشعر بالاريحية في المقابلة، لا يوجد الزام، في أي لحظة تشعر بأنك لا تود الاستمرار بالمقابلة يمكنك الطلب بالتوقف، نبدأ؟

المبحوث ف: تفضلي

الباحثة: تمام...كيف تعرفين الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ف: انا بشوف الذكاء الاصطناعي تقنية جديدة مثل ذكاء الإنسان في التفكير حتى اسرع واذكى منه، مع إنه مش بديل عن المعلم، بس بساعده.

الباحثة: ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ف: عندي خبرة متوسطة مع بعض أدوات الذكاء الاصطناعي. أستخدم ChatGPT في إعداد أنشطة متنوعة وأسئلة تفاعلية، و جربت منصة .Canva AIبعتبر حالي في بداية رحلة التعلم.

الباحثة: ما التدريبات التي شاركت فيها حول الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ف: شاركت في دورة لغة عربية، قبل شهر، تعلمت فيها أساسيات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس. كمان أنا داخل في جروب للمعلمين فيها شرح عن الأدوات للذكاء الاصطناعي.

الباحثة: ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟ المبحوث ف: بحتاج لتدريب أعمق بكيفية إنشاء محتوى تفاعلي للغة العربية، خاصة في مجال النحو والصرف. كمان بحتاج لتعلم استخدام أدوات تحليل المسوحات والتقييمات لفهم نقاط ضعف وقوة كل طالب.

الباحثة: كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟

المبحوث ف: الذكاء الاصطناعي بوفر ساعات طويلة كنت أقضيها في إعداد الأنشطة والتمارين. بقدر اسا إنتاج عشرات الأسئلة المتنوعة حول درس واحد في دقائق معدودة.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

المبحوث ف: أستخدم الذكاء الاصطناعي لإنشاء مستويات متدرجة من التمارين لنفس المهارة، بعطي للطلاب المتفوقين تدريبات إضافية، وللطلاب المتوسطين الي بحتاجو دعماً أنشطة مبسطة.

الباحثة: ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟

المبحوث ف: كثير فعالية عالية، خاصة في توزيع المحتوى بشكل متدرج. الذكاء الاصطناعي بساعد في تحليل منهج اللغة وتقسيمه لوحدات صغيرة مترابطة.

الباحثة: ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

المبحوث ف: الذكاء الاصطناعي بساعدني بحقيق التوازن. يدون ما أتخل عن الأنشطة التقليدية المهمة كالقراءة الجهرية، بتغدر تتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية تعطي النص المقروء للذكاء الاصطناعي بستخرج الكلمات اللي قرأت غلط ويصححها للطالب.

الباحثة: كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟

المبحوث ف: قدرة هائلة في هذا المجال. الذكاء الاصطناعي يرصد تفاعل الطالب مع المحتوى، من سرعة القراءة إلى نوعية الأخطاء المتكررة. بتمكن من تحليل نوعية الأخطاء اللي عند الطالب وبساعد المعلم باعطاءه خطة فردية. هاي البيانات الدقيقة بتساعدني في اتخاذ قرارات تعليمية مبنية على أدلة، ومش بس مجرد انطباعات شخصية.

الباحثة: ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟

المبحوث ف: الصراحة بس المهمات اللي بتبعثها الوزارة، مش كثير، بس ناوي اكثف بالسنوات القادمة.

الباحثة: ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلمة لغة عربية؟

المبحوث ف: هذه الخاصية رح تغير نوعا ما طريقة تدريسي. اللغة العربية مليئة بالمهارات المتداخلة، والذكاء الاصطناعي يساعدني في تتبع تطور كل مهارة بدقة. مثلاً، يمكن معرفة أذا طالب ممتاز في القراءة لكنه يعاني من قواعد الإملاء، فبركز جهودي في المكان المناسب.

الباحثة: ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟

المبحوث ف: الصراحة... كثير تحديات، نقص التدريب الكافي وسرعة تطور التقنيات بشكل رهيب. مرات ما بعرف كيف أدمج الأدوات بدرسي. كمان في بعض الأدوات مكلفة وبتتطلب اشتراكات ومش دايما المدير بوافق يشترك. ومرات بدك كثير وقت تدريب عالاداة.

الباحثة: ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟

المبحوث ف: اللي بسمعه أنه معظم الأدوات المتقدمة مصممة أساساً للغة الإنجليزية، وفي أدوات فيها مشاكل بالصرف والنحو.

الباحثة: كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ف: الطلاب بحبو التفاعل مع التقنيات الجديدة، بتحس الطالب لما يقعد امام الحاسوب بتحمس أكثر من القعدة امام اللوح.

الباحثة: ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً؟

المبحوث ف: أستخدم الذكاء الاصطناعي في تحويل النصوص الأدبية الكلاسيكية إلى حوارات تفاعلية وقصص مصورة تناسب عقلية الطلاب في المرحلة الابتدائية. مثلاً، عندما ندرس قصة أطلب من الذكاء الاصطناعي يضيف عناصر تفاعلية مثل الأسئلة والألعاب الي بتعمق الفهم.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟

المبحوث ف: بما انه هاي الفترة تعلمت كثير تقنيات رح أطلب من الذكاء الاصطناعي شرح المفردات الصعبة بأمثلة من حياة الطلاب اليومية. ثاني اشي، أنشئ خرائط ذهنية تفاعلية تربط أحداث النص بالقيم والدروس المستفادة. بعدين، رح أستخدم تقنيات السرد البصري لتحويل النص إلى قصة مصورة تساعد الطلاب على التخيل والفهم. وممكن أنشئ أسئلة متدرجة الصعوبة تقيس مستويات الفهم المختلفة.

الباحثة: ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة؟

المبحوث ف: دور الذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير النقدي واعد جداً. أستخدمه في طرح أسئلة مفتوحة النهاية حول النصوص، مثل "ماذا لو تصرف البطل بطريقة مختلفة؟" أو "ما رأيك في قرار الشخصية الرئيسية؟". كما أستخدمه في إنشاء سيناريوهات متعددة لنفس النص، مما يدرب الطلاب على رؤية الأمور من زوايا مختلفة. هذا النهج يحول الطلاب من مستقبلين سلبيين إلى محللين نشطين للنصوص.

الباحثة: ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

المبحوث ف: بحتاج لأدوات تحليل لغوي متقدمة تفهم الأساليب البلاغية. كمان بقترح تطوير مكتبات صوتية لتحسين مهارات الإلقاء. وكمان اشي مهم إنشاء أدوات تقييم بتفهم كل خصوصية الكتابة التعبيرية وتقدر تفهم الإبداع واستخدام الاساليب في التعبير مش بس الدقة النحوية.

المقابلة الثانية

الباحثة: يعطيك العافية. كيف حالك؟

المبحوث م: يزيدك الحمدلله..

الباحثة: بعرفك بنفسي انا الباحثة ليلى مريد، بدرس بجامعة النجاح –نابلس، بقوم باجراء رسالة الدكتوراة لانهاء اللقب الثالث، عنوانها "مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، وحاليا اقابل معلمي لغة عربية بالمرحلة الابتدائية للحصول على نتائج دقيقة للبحث، المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية وسيتم إخفاء هويتك، وستستعمل الإجابات فقط لغرض البحث، الأسئلة عامة، ومهم أن تشعر بالاريحية في المقابلة، لا يوجد الزام، في أي لحظة تشعر بأنك لا تود الاستمرار بالمقابلة يمكنك الطلب بالتوقف، نبدأ؟

المبحوث م: اوك نبدأ..

الباحثة: كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث م: بعرفه كمجموعة من التقنيات المتطورة التي يجعل التعلم أكثر متعة للطلاب وأكثر سهولة للمعلم.

الباحثة: ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث م: بدأت خبرتي سنتين تقريباً، بدأت بفضول شخصي بتطبيقات تحويل النص إلى كلام لمساعدة الطلاب في تحسين النطق. بالفترة الاخيرة، بدأت أجرب أدوات إنشاء الاختبارات والتحليل للمادة التعليمية.

الباحثة: ما التدريبات التي شاركت فيها حول الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث م: اسا كل الاستكمالات فيها جزء من أدوات الذكاء الاصطناعي، وبتابع صفحات بمواقع التواصل الاجتماعي فيها شرح عن التطبيقات، أما دورة ذكاء اصطناعي لا ما اشتركت.

الباحثة: ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟

المبحوث م: احتياجاتي؟؟ كثير الصراحة بحتاج تدريب لبناء المحتوى التفاعلي باللغة العربية، خاصة في مجال تعليم القواعد النحوية بطريقة ممتعة وموثوقة. كما اني بحاجة لتعلم استخدام أدوات إنتاج الوسائط المتعددة لتحويل الدروس التقليدية إلى لتفعيلي.

الباحثة: كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟

المبحوث م: مممممم اسا بوخذ معاي كثير وقت بس لقدام بس أتمكن من استعمال تطبيقاته اكيد رح يخفف عني حمل كبير رح يصير يفكر محلي كيف ابدع بالتعليم وكيف اساعد الأولاد المستصعبين وكمان هو كثير مهم للطلاب الاذكياء. في كمان تطبيقات كثير اللي احنا بنعرفهاش.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

المبحوث م: حكيتلك انه انا تعليم ذاتي اغلبه، فانا بجرب وبحاول انه يعطيني تمارين مناسبة لكل المستويات، او المواقع التفعيلية مرات بجربها حتى انوع بالحصص.

الباحثة: ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟

المبحوث م: شوفي بخبرتي المتواضعة الذكاء الاصطناعي بحلل المنهج ويقترح توزيع زمني مثالي وبساعدني في توزيع الأنشطة في كل مجالات الفهم، وبنظم فعاليات فردية وجماعية بمستويات. هذا الاشي كثير بساعد في استيعاب الطلاب وتقليل الفجوات التعليمية.

الباحثة: ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

المبحوث م: الذكاء الاصطناعي رح يساعدني في تحقيق توازن مدروس ومش عشوائياً. ورح استفيد من التطورات التقنية الحديثة.

الباحثة: كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟

المبحوث م: اللي بعرف يستخدمه هو بتتبع كل تفاصيل تعلم الطالب، معرفة الصعوبات عنده وبناء تدريبات مناسبة لقدرات الطالب، بس اكيد لازم تدخل للمعلم لمعرفة ومراقبة الطالب.

الباحثة: ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟

المبحوث م: الصراحة حاليا مش كثير، رح اوخذ استكمال اللي بشرح كيف الذكاء الاصطناعي بتابع تقدم الطلبة

الباحثة: ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلم لغة عربية؟

المبحوث م: كثير اللغة العربية جدا مركبة واحنا بنعاني من اللغة العامية والفصحى، هاي الأدوات رح تساعدني انه اثري الثروة اللغوية الفصحى عند الطلاب، وهيك بنخفف من مشكلة فهم المقروء عند الطلاب.

الباحثة: ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟

المبحوث م: بواجه انتقاد زملائي اللي باستخدام الذكاء الاصطناعي، مرات بحسسوني اني بعتمد عليه بشكل كلي كانه ما في اللي دور. واشي ثاني بما انه التقنيات جديدة فاكيد رح توخذ مني وقت للتدريب والتنفيذ.

الباحثة: ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟

المبحوث م: اكيد اذا الوزارة نصحتنا باداة معينة فرح تكون مناسبة للغة العربية ومع كل هاا انا بجرب الأداة قبل ما اشتغل عليها. بتمنى يصير عنا أدوات باللغة العربية.

الباحثة: كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث م: الطلاب يتقبلون التقنية بسرعة ويتفاعلون معها بطبيعية. مرات بشعر انه الطلاب ينظرون للذكاء الاصطناعي كمنقذ.

الباحثة: ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً؟

المبحوث م: الذكاء الاصطناعي باستطاعته شرح قصيدة او نص ادبي عن طريق الصور. مثلاً، عند دراسة قصيدة عن الطبيعة، أنشئ رحلة افتراضية يتفاعل فيها الطلاب مع عناصر القصيدة.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟

المبحوث م: كيف حكيتلك بشرح قصيدة عن طريق صور متحركة، معروف قديش النص الشعري بواجهوا الطلاب صعوبة بفهمه، فالتقنيات هاي كثير بتساعد المعلم يوصل الصورة الشعرية للطالب. كمان مثال النص الحواري بحوله لمسرحية..

الباحثة: ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة؟

المبحوث م: الذكاء الاصطناعي عالم كبير، واحنا ما بنعرف كل الأدوات، متخيله لقدام في السنوات القادمة يساعد كثر في تطوير مهارات التفكسر العليا عند الطلاب.

الباحثة: ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

المبحوث م: بقترح بناء ملف بيانات بشمل كل النصوص اللتي يجب تدريسها بالوزارة من الايتدائية حتى الثانوية، وكل نص في الشرح والتدريبات وكل ما يتعلق فيه مع عدة استراتيجيات بتلائم الطالب.

المقابلة الثالثة

الباحثة: السلام عليكم..

المبحوث ع: وعليكم السلام ورحمة الله

الباحثة: بعرفك بنفسي انا الباحثة ليلى مريد، بدرس بجامعة النجاح –نابلس، بقوم باجراء رسالة الدكتوراة لانهاء اللقب الثالث، عنوانها "مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، وحاليا اقابل معلمي لغة عربية بالمرحلة الابتدائية للحصول على نتائج دقيقة للبحث، المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية وسيتم إخفاء هويتك، وستستعمل الإجابات فقط لغرض البحث، الأسئلة عامة، ومهم أن تشعر بالاريحية في المقابلة، لا يوجد الزام، في أي لحظة تشعر بأنك لا تود الاستمرار بالمقابلة يمكنك الطلب بالتوقف، نبدأ؟

المبحوث ع: ولا يهمك

الباحثة: كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ع: بهذا الوقت هو شريك بالعملية التعليمية. بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب وبقترح أنشطة تناسب مستواه وميوله.

الباحثة: ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ع: شوفي خبرتي متوسطة. بدأت قبل ثلاث سنوات باستخدام التطبيقات البسيطة. ثم تطورت لاستخدام ChatGPT في إعداد أنشطة تفاعلية وقصص تعليمية. حالياً أستخدم منصات تعليمية ذكية مثلmagic school، بحاول دايماً تعلم أدوات جديدة تخدم تدريس اللغة العربية.

الباحثة: ما التدريبات التي شاركت فيها حول الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ع: شاركت آخر السنة باستكمال عن"تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم" من قبل الوزارة. وبتواصل مع مجموعة من المعلمين عبر وسائل التواصل الاجتماعية اللي تابعة للوزارة.

الباحثة: ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟

المبحوث ع: أحتاج كثير لتدريب في تصميم المحتوى التفاعلي باللغة العربية، خاصة المحتوى الذي يراعي الفروقات الثقافية أحنا عنا كثير فروقات بالثقافات، بين الطلاب تعد مدرستنا كبيرة وفيها من كل القرى اللي حولينا. كما بحتاج لفهم أعمق لآليات التقييم الذكي واستخدام أدوات تحليل البيانات التعليمية لاتخاذ قرارات تربوية للمدرسة.

الباحثة: كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟

المبحوث ع: الذكاء الاصطناعي عمل نقلة حقيقية في تنظيم العمل. أولاً، بساعدني في إعداد الخطط الأسبوعية والاختبارات خلال وقت قصير جداً، حيث يقترح أنشطة متنوعة تراعي المنهج الدراسي. وبساعدني في إنشاء تقارير مفصلة لأولياء الأمور دون الحاجة لكتابتها يدوياً. هذا التوفير في الوقت أستغله في العمل الفردي.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

المبحوث ع: بستخدمه لإنشاء تدريبات وخطط تعلم مختلفة وفردية حسب مستوى كل طالب وأسلوب تعلمه المفضل. للطلاب البصريين، أنشئ محتوى غنياً بالصور والرسوم البيانية. للطلاب السمعيين، أركز على الأنشطة الصوتية والاغاني والقصص المسموعة. للطلاب الحركيين، أصمم ألعاباً تفاعلية تتطلب الحركة والمشاركة الجسدية.

الباحثة: ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟

المبحوث ع: أكيد الفعالية عالية، بحلل المحتوى التعليمي وبقترح توزيعاً منطقياً يبني كل مهارة على اللي بتسبقها بلاحظ أن الطلاب صاروا يفهموا المفاهيم بسرعة أكبر لأن التسلسل أصبح أكثر منطقية ووضوحا.

الباحثة: ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

المبحوث ع: الذكاء الاصطناعي ساعدني في إيجاد التوازن المثالي بين التقليدي والحداثة. أحافظ على الأنشطة التقليدية المهمة مثل الكتابة واساسياتها وبعطي للطالب طرق بالكتابة المثلى مع نصائح.

الباحثة: كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟

المبحوث ع: القدرة سريعة ودقيقة بشكل يفوق التوقعات. الذكاء الاصطناعي يمكنه تحديد نقاط القوة والضعف بدقة متناهية، وبتنبأ بالصعوبات المستقبلية قبل ظهورها.

الباحثة: ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟

المبحوث ع: بستخدمها بس مش كثير.

الباحثة: ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلمة لغة عربية؟

المبحوث ع: هاي الخاصية جدا مهمة، اللغة العربية فيها كثير مهارات وكثير طلبات من الوزارة كونها لغة الام وبرتكز علها التعليم.

الباحثة: ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟

المبحوث ع: في تحديات متنوعة، اهمها قلة التدريب النا كمعلمين في الأدوات الحديثة، كثير بعتمد على الـتعلم الذاتي. بعدين في أمر مهم وهو مقاومة بعض الأهالي وقلقهن من تأثير الذكاء الاصطناعي على تعلم أولادهـم وخاصة باللغة العربية.

الباحثة: ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟

المبحوث ع: هناك تحسن ملحوظ، انا حكيتلك اللي ثلاث سنين بواكب الذكاء الاصطناعي ولكن بعـد فجـوات. الأدوات الحالية تعمل بشكل ممتاز مع النصوص البسيطة والمحادثات الأساسية، ولكـن تواجـه تحـديات مـع تعقيدات اللغة العربية مثل الإعراب والبلاغة والدلالات المتعددة، انا على ثقة انه رح تنحل هاي المشـكلة مـع الوقت.

الباحثة: كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ع: حمااااس رهيب، طلابنا بطبيعتهم فضوليون للتقنيات، وقد استقبلوا الأدوات الذكية بحماس كبيـر. أهم اشي ما يكتبوا على الدفاتر، اعطيهم تقنيات وحاسوب بتحس عندهم الدافعية مليون.

الباحثة: ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً؟

المبحوث ع: الذكاء الاصطناعي بحول النصوص الأدبية إلى تجارب حية وهذا الاشي ممتع وجذاب للطـلاب. يجعل الطلاب يشعرون وكأنهم جزء من القصة. هذا النهج حول دراسة النصوص الأدبية إلى واقع شيق.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟

المبحوث ع: أنا بتبع منهجيتي المتدرجة بهمني تبسيط المفردات لشرح الكلمات الصعبة، أنشئ مخططات بصرية تربط أحداث النص. وممكن أحول الحوارات إلى مسرحيات تفاعلية يشارك فيهـا الطـلاب. واخيـرا أنشـئ اختبارات تفاعلية تقيس مستويات الفهم المختلفة من الحفظ إلى التحليل النقدي.

الباحثة: ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة؟

المبحوث ع: انا بستخدم الذكاء الاصطناعي في مساعدتي لطرح أسئلة تحليلية عميقة تدفع الطلاب للتفكير خارج الصندوق. مثلاً، "ماذا لو غيرنا باحداث القصة؟" أو "ما البدائل التي كان يمكن للبطل اختيارها؟". وبغدر أنشـئ مناقشات افتراضية بين شخصيات مختلفة، مما يدرب الطلاب على فهم وجهات النظر المتعددة. هذا النهج بطور قدرة طلابي على التفكير النقدي وبتصير عندهم القدرة على طرح أسئلة عميقة.

الباحثة: ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

المبحوث ع: أقترح إنشاء منصات ومجموعات تدريب للمعلمين تجمع بين المحتوى التقني والثقافي للغة العربية، كثير معرفتنا محدودة بالتقنيات اللي بتساعد معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

المقابلة الرابعة

الباحثة: يعطيك العافية. كيف حالك؟

المبحوث ح: يزيدك العافية..

الباحثة: بعرفك بنفسي انا الباحثة ليلى مريد، بدرس بجامعة النجاح –نابلس، بقوم باجراء رسالة الدكتوراة لانهاء اللقب الثالث، عنوانها "مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، وحاليا اقابل معلمي لغة عربية بالمرحلة الابتدائية للحصول على نتائج دقيقة للبحث، المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية وسيتم إخفاء هويتك، وستستعمل الإجابات فقط لغرض البحث، الأسئلة عامة، ومهم أن تشعر بالأريحية في المقابلة، لا يوجد الزام، في أي لحظة تشعر بأنك لا تود الاستمرار بالمقابلة يمكنك الطلب بالتوقف، نبدأ؟

المبحوث ح: معاك ان شاء الله

الباحثة: كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ح: اااه الذكاء الاصطناعي هو أدوات متقدمة كثير بتشبه العقل البشري بالتفكير، وهو كمان أداة مهنية تدعمني وتساعدني على تقديم تعليم ممتاز، بتعطيني اقتراحات لتدريبات وبتنظم الأنشطة، وتحليل نقاط القوة لدى الطلاب.

الباحثة: ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ح: خبرتي بحسها بسيطة، فأنا أستخدم بعض الأدوات مثل ChatGPT لإعداد تدريبات على مهارات بعلمها.

الباحثة: ما التدريبات التي شاركت فيها حول الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ح: حضرت لقاءات عنا بالمدرسة أقامها مركز الحوسبة، عرفنا على أدوات الذكاء الاصطناعي اللي تابعة لوزارة المعارف، وكيف نصنع دروس حسبها ونقيم الطلاب.

الباحثة: ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟

المبحوث ح: بحتاج لتدريبات عملية لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وإعداد نماذج تقييم بتعتمد على الذكاء الاصطناعي. كمان بحس اني بحاجة للتعرف على كيفية توظيف الذكاء الاصطناعي بالقراءة والمحادثة عند الطلاب، كثير في تدريب ذاتي مني انا شخصيا.

الباحثة: كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟

المبحوث ح: الذكاء الاصطناعي بوفر ساعات طويلة كنت أقضيها يومياً لإعداد الدروس وتصحيحها، انت اعطي النص وهو بقترحلك المهارات اللي اله وبكتبلك تمارين، وكمان بصححلك. كثير بوفر وقت، كل هاي المهام كانت تتطلب جهداً ووقتاً قبل استخدام هذه التقنيات.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

المبحوث ح: كل صف عبارة عن تركيبة من الطلاب مختلفة عن الصف الاخر، هاي الأدوات بتعد تدريبات مناسبة لاحتياجات قدرات الطلاب المختلفة، كمان بتقدم تدريبات إثرائية للمتمكنين، وتدريبات سهلة للطلاب المستصعبين.

الباحثة: ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟

المبحوث ح: أدوات ذكية فعلا، بتنظم الدروس وفق الأولويات،مع جدولة للزمن. كمان بتحد من تكرار الدروس وتنظيمها بطريقة بتساعد الطلاب على الترابط المعرفي.

الباحثة: ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

المبحوث ح: انت وجه الذكاء الاصطناعي على المزج بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية، الذكاء الاصطناعي بحاجة دايما لتوجيه، اطلبي منه أنه يحضرلك أي درس تقليدي بصورة تفاعلية.

الباحثة: كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟

المبحوث ح: هو سريع جدا، بعالج المعلومات بطريقة فائقة، حتى أنه بتتبع الطالب على عدة محاور، وبكتبلك نتائج عن كل طالب.

الباحثة: ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟

المبحوث ح: أستعملها بالفصل مرتين، بجهز اختبار محوسب وبستخرج منها تقارير حول نقاط قوة والضعف للطلاب كمان في ميزة انه يساعدني على تقديم تغذية راجعة دقيقة وسريعة.

الباحثة: ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلم لغة عربية؟

المبحوث ح: إنا بشوفها مهمة بالنسبة لي، لأنها تُمكِّنني من التعامل مع قدرات كل طالب، بعــزز نقــاط قوتــه وبتساعدني على تخطي نقاط الضعف عنده، هيك الطالب بكون مركز العملية التعليمية.

الباحثة: ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟

المبحوث ح: كل أداة فيها نقطة ضعف، بحاول ابحث باداة ثانية عن بديل، كمان كثير أدوات مدفوعة يعني مش مجانية، ونخيل بكم أداة بدي أشارك رح يكلفني مبالغ، مرات مشاكل تقنية بالمدرسة ضعف الانترنــت او عــدم وجود سماعات كافية لكل الطلاب يعني أمور تقنية.

الباحثة: ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟

المبحوث ح: الأدوات متقدمة بحاجة إلى تطوير لاستيعاب تفاصيل اللغة العربية، خاصة ما يتعلقباساليب البلاغية بالشعر، والنحو، والصرف بشعر يتم تعامل الأدوات معها بسطحية، في مهارات بحاجة لمعلم بشري لتعليمها.

الباحثة: كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث ح: احنا طلابنا متعودين عالحوسبة، كثير اختبارات كنا نقوم بها عن بعد وخاصة بعد الكورونا وحاليا الحرب، كل الوقت في تغييرات.

الباحثة: ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً؟

المبحوث ح: أولا قراءة تعبيرية للنص، بعدين بنظم التسلسل الزمني للنص، ممكن يشار صور متحركة بتساعد كثير على تفاعل الطلبة للنص وفهمها.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟

المبحوث ح: أستخدمها لإعداد خرائط ذهنية، تقديم تدريبات على تعلم المفردات الجديدة، وفهم الفكرة المركزيــة من النص والهدف أو المغزى بعدة طرق، جيل طلبة الابتدائي بحاجة لطرق ممتعة مختلفة.

الباحثة: ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة؟

المبحوث ح: أدوات الذكاء الاصطناعي تستطيع القيام بعدة تدريبات على جميع مهارات التفكير، حيــث الــذكاء الاصطناعي لديه القدرة على اقتراح مواقف افتراضية وخيالية تشجع الطلبة على تقديم تفسيرات متنوعة، وبهاي الطريقة بننمي مهاراتهم على التفكير والتحليل والنقاش.

الباحثة: ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

المبحوث ح: شوفي اللغة العربية لغة معقدة بالنحو والصرف بس، اما باقي المهارات مثل باقي اللغات، فممكن إيجاد محررات ذكية تتعامل بعمق مع النحو والصرف، وكذلك اذا ممكن تطوير أدوات تدرب الطلبة على القراءة النقدية.

المقابلة الخامسة

الباحثة: يعطيك العافية. كيف حالك؟

المبحوث أ: يزيدك عافية.

الباحثة: بعرفك بنفسي انا الباحثة ليلى مريد، بدرس بجامعة النجاح –نابلس، بقوم باجراء رسالة الدكتوراة لانهاء اللقب الثالث، عنوانها "مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية"، وحاليا اقابل معلمي لغة عربية بالمرحلة الابتدائية للحصول على نتائج دقيقة للبحث، المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية وسيتم إخفاء هويتك، وستستعمل الإجابات فقط لغرض البحث، الأسئلة عامة، ومهم أن تشعر بالاريحية في المقابلة، لا يوجد الزام، في أي لحظة تشعر بأنك لا تود الاستمرار بالمقابلة يمكنك الطلب بالتوقف، نبدأ؟

المبحوث أ: بنبدأ يالله

الباحثة: كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث أ: الذكاء الاصطناعي هو ذكاء مصطنع بشبه الذكاء البشري، بساعد بكل مجالات الحياة مش بس بالتعليم، أما بالتعليم فهو بفكر مع المعلم لتحسين السيرورة التعليمية.

الباحثة: ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث أ: بشعر اني بعدني ببداية طريق تعلم الأدوات بعرف أدوات قليلة، بعرف انه الذكاء الاصطناعي هو بحر من الأدوات بس هيانا بنتعلم.

الباحثة: ما التدريبات التي شاركت فيها حول الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث أ: شاركت في استكمال قبل فترة صغيرة السنة بعد ما اجبرنا المدير نشارك فيه بالمدرسة، لانه الوزارة صارت تراقب المدرسة واستخدامها للذكاء الاصطناعي.

الباحثة: ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟

المبحوث أ: بحس حالي أحتاج لورش عمل مهنية تطبيقية لازم الورشة يكون فيها تطبيقات كثيرة حتى نتمكن من الاليات كلها، في كثير أدوات بس احنا ما بنعرفها كلها.

الباحثة: كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟

المبحوث أ: خلال الدورة تعلمت كيف بساعدني على إعداد الدروس وتنظيمها بشكل أسرع، هو لحالـــه بقتـــرح أنشطة وبوفر مصادر متنوعة تتناسب مع المرحلة الابتدائية، وبساعدك كيف تنتج أليات، كثير بخفف من التعب عند المعلم.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟

المبحوث أ: الذكاء الاصطناعي معروف بالتنويع وهو بعرض عليك أفكار كيف تنوع بالتدريبات، ببدأمن السهل للصعب وبغدر يعطيك تدريبات بمستويات مختلفة، بعطيك المهارة بأكثر من طريقة.

الباحثة: ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟

المبحوث أ: الأدوات فعاليتهاعالية، بترتب المحتوى من السهل الى الصعب بالتدريج، مع تنوع اللي بلائـــم كـــل مستويات الطلاب، بساعدك تحقق الأهداف المطلوبة، بتعلم المعارة بأكثر من طريقة، برتـــب معـــاك المحتـــوى وبعطيك الفعاليات كمان، هو أداة بتسهل عالمعلم اذا عرف يستعملها صح.

الباحثة: ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟

المبحوث أ: هو بعملك فعاليات تقليدية وتفاعلية، هو جدا ذكي بعرف الطرق التقليدية اللـــي بســـتعملها المعلـــم، وبعطي فعاليات تفاعلية تناسب الطالب.

الباحثة: كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟

المبحوث أ: القدرة عالية، هو بقيم الطالب بسرعة هائلة بعطيك تقييم فردي للطالب وتقييم على مستوى الصف، بقدملك تفاصيل دقيقة حتى انت كمعلم ما كنت منتبه الها. حتى ببني خطة عمل على مســـتوى الصـــف وعلـــى مستوى الفرد.

الباحثة: ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟

المبحوث أ: احنا مطلوب منا تقييم بديل، انا بستعين بالذكاء الاصطناعي انه يبني تقييم بديل ويصحح ويعمل فيد باك للطلاب. وانت بتعرفي انه الوزارة الزمتنا على استعمال الذكاء الاصطناعي فصـــار جـــزء مـــن الخطـــة التعليمية.

الباحثة: ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلمة لغة عربية؟

المبحوث أ: والله انا شايفها كثير بتساعدني، بحسها شخص متعلم مع كفاءات عالية بساعدني بتخطيط الـــدروس والتنفيذ والتقييم.

الباحثة: ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟

المبحوث أ: التحديات اللي بتواجهني تقنية مع الطلاب لانه بدخلوا باسم مستخدم من الوزارة مـــرات بضـــوعوا مرات ببطل يعطيهن يفوتوا وهون بتدخل مركز الحوسبة، بس باخر الطالب، وبالمدرسة انـــت بتحتـــاج غرفـــة حوسبة تكفي لكل الصف او تقسم الصف لقسمين، في أمور تقنية مش بأيدي.

الباحثة: ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟

المبحوث أ: شوفي انا بستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي مع رقابة، الذكاء الاصطناعي بشتغل على مصـــفوفة واضحة فانا بستخدمه بالفهم، بشعر انه بالتعبير والصرف بحاجة لرقابـــة مـــن المعلـــم وإعـــادة فحـــص وراء تصحيحه.

الباحثة: كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟

المبحوث أ: انا دائما بدخل الحوسبة بتعلمي وخاصة بعد طلبات الوزارة بالمهمات المحوسبة. بحـــس الطـــلاب بلاقوا استحدام الذكاء الاصطناعي سهل، بس كمان مرة لازم رقابة للطلاب.

الباحثة: ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقاً؟

المبحوث أ: بساهم بشكل كبير جدا، حكيت قبل هو ممتاز لتعلم النصوص الأدبية باشكالها، بستطيع يحلـــل كـــل المهارات الموجودة بالنص ويوجه المعلم لطرق تدريسها بعدة طرق وبعدة فعاليات.

الباحثة: كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟

المبحوث أ: في كثير مواقع بتساعد وخاصة ماجيك سكول هو موافق عليه من الوزارة، بغدر اطلب منـــه انـــه يصمم لي تدريبات لاي نص برفعه، ممكن كمان استخدام أدوات كثيرة بتساعد المعلم لتسهيل الـــنص للطـــلاب المستصعبين، جعل النص مناسب للقدرات.

الباحثة: ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة؟

المبحوث أ: الذكاء الاصطناعي بصمم درس بضمن كل مهارات التفكير، مع شرح للمعلم عن المهـــارة وكيفيـــة تدريسها، هو جدا ذكي بعرف كيف يدرب الطلاب على مهارات التفكير العليا اكثر من المعلم نفسه.

الباحثة: ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

المبحوث أ: أنا على ثقة انه مع العلم رح يكون موقع ذكاء اصطناعي بختص باللغة العربية بكل مهاراتها بكل أقسامها العلم بتطور، بس اكيد لاغنى عن المعلم لازم على المعلم دائما الفحص وراء الذكاء الاصطناعي، لانه في أمور فقط البشر بدركوها.

المحور	الأسئلة
1.الذكاء الاصطناعي والتطوير المهني للمعلمين	1.كيف تعرف الذكاء الاصطناعي؟ 2. ما خبرتك ومعرفتك بأدوات الذكاء الاصطناعي؟ 3. ما التدريبات التي شاركت بها حول الذكاء الاصطناعي؟ 4. ما هي احتياجاتك المهنية في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية؟
2.إدارة الوقت وتوزيع المحتوى التدريسي باستخدام الذكاء الاصطناعي	5.كيف يوفر الذكاء الاصطناعي وقتك وجهدك؟ 6. كيف تستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتنويع أو تخصيص التدريس؟ 7. ما رأيك في مدى فعالية هذه الأدوات في تحسين توزيع المحتوى؟ 8. ما رأيك في تأثير الذكاء الاصطناعي على التوازن بين الأنشطة التقليدية والتفاعلية؟
3.تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي	9.كيف ترى قدرة الذكاء الاصطناعي على تتبع تقدم الطلبة بدقة؟ 10. ما مدى استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي لمتابعة تحصيل الطلبة؟ 11. ما مدى أهمية هذه الخاصية لك كمعلم/ة لغة عربية؟
4.التحديات في توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية	12.ما التحديات التي تواجهك عند توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس؟ 13. ما رأيك في مدى ملاءمة أدوات الذكاء الاصطناعي للغة العربية؟ 14. كيف كانت استجابة الطلبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؟
5.تعزيز فهم النصوص الأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي	15.ما مدى إسهام الذكاء الاصطناعي في جعل النصوص الأدبية أسهل وأكثر تشويقًا؟ 16. كيف تستخدم أدوات ذكاء اصطناعي لتسهيل فهم النصوص الأدبية؟ 17. ما رأيك في دور الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة؟ 18. ما اقتراحاتك لتطوير هذه الأدوات بما يتوافق مع خصوصية النصوص العربية؟

ملحق (ح)

الجداول

جدول (3)

نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات استبانة توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية.

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة (Sig)
	المجال الأول: واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.		
.1	أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تناسب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	0.809	**0.001
.2	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحديد موضوعات المحتوى التي أدرسها بما يتناسب مع احتياجات الطلبة	0.865	**0.001
.3	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تنظيم المحتوى التعليمي	0.884	**0.001
.4	استخدم الذكاء الاصطناعي في توزيع الوقت المناسب على أجزاء المحتوى التعليمي.	0.834	**0.001
.5	أوظف الذكاء الاصطناعي في تعزيز فهم الطلبة للنصوص الأدبية	0.874	**0.001
.6	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لربط المعرفة السابقة للطلبة بالمواضيع الجديدة التي تتم دراستها.	0.871	**0.001
.7	أستخدم الذكاء الاصطناعي في إدارة البيئة الصفية بفعالية من خلال التفاعل الرقمي بين الطلبة.	0.857	**0.001
.8	أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي	0.861	**0.001
.9	أستثمر الذكاء الاصطناعي في توفير الألعاب التعليمية التي تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل.	0.881	**0.001
.10	أستطيع من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي، أن أقدم تفسيرات للأساليب البلاغية الأدبية الموجودة في النصوص.	0.878	**0.001
.11	أستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتسريع عملية تعلم الطلبة	0.899	**0.001

.12	استخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتشجيع الطلبة على الـتعلم التفاعلي الجماعي في تحليل النصوص الأدبية.	0.901	**0.001
.13	أوظف الذكاء الاصطناعي في تحسين الفهم للمفردات المعقدة التي يصعب على الطلبة فهمها.	0.890	**0.001
.14	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تحسين قـدرة الطلبـة علـى التذوق الأدبي.	0.912	**0.001
.15	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات نقد النصوص الأدبية بشكل ذكي وفعّال.	0.880	**0.001
.16	يساعدني الذكاء الاصطناعي في إيجـاد تفسـيرات مختلفـة للنصوص	0.834	**0.001
.17	أساعد الطلبة في تحسين مهاراتهم فـي الكتابـة الإبداعيـة والأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	0.812	**0.001
.18	أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعليـة في تدريس النصوص الأدبية.	0.891	**0.001
	المجال الثاني: دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.		
.19	يعزز الذكاء الاصطناعي مهـارات الطلبـة فـي اسـتخدام التكنولوجيا بشكل فعال أثناء تعلم اللغة العربية.	0.806	**0.001
.20	يقوم الذكاء الاصطناعي بتحليل بيانات الطلبة.	0.855	**0.001
.21	يقدم الذكاء الاصطناعي للطلبة تغذية راجعـة دقيقـة حيـث تساهم في تطوير أدائهم.	0.875	**0.001
.22	يوفر الذكاء الاصطناعي منصات تعلم مرنة تسـاعد الطلبـة على التعلم وفقًا لقدراتهم التعليمية	0.869	**0.001
.23	يساهم الذكاء الاصـطناعي فـي تصـميم خطـط دراسـية مخصصة لاحتياجات الطلبة المختلفة.	0.922	**0.001
.24	يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات التقييم الذكية تساعد في قياس أداء الطلبة بدقة	0.904	**0.001
.25	يساعد الذكاء الاصطناعي بتقديم ملاحظات سريعة للطلبـة، مما يدفعهم لتحسين أدائهم.	0.937	**0.001

.26	يعزز الذكاء الاصطناعي قدرة الطلبة على التفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة ممتعة وفعّالة	0.900	0.001**
.27	يتيح الذكاء الاصطناعي تحليل مستوى فهم الطلبة للمفاهيم اللغوية بشكل دقيق	0.906	0.001**
.28	يساعد الذكاء الاصطناعي في تنظيم العملية التعليمية بشكل دقيق باستخدام أدوات رقمية	0.904	0.001**
.29	يوفر الذكاء الاصطناعي مصادر تعليمية متعددة تساهم في فهم الطلبة للمواضيع الدراسية.	0.887	0.001**
	المجال الثالث: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.		
.30	توفر تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغذية راجعة فورية تساعد الطلبة على تحسين أدائهم في الوقت الفعلي.	0.869	0.001**
.31	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل أخطاء الطلبة.	0.911	0.001**
.32	يساعد الذكاء الاصطناعي في توجيه الطلبة الى الإجابات الصحيحة.	0.871	0.001**
.33	يُمكن تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية من خلال الذكاء الاصطناعي.	0.887	0.001**
.34	يوفر الذكاء الاصطناعي طرقًا جديدة لتقييم الأداء الكتابي للطلبة، مما يعزز من جودة التقييم.	0.917	0.001**
.35	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقييم مستوي الطلبة في فهم قواعد اللغة العربية بشكل شامل.	0.895	0.001**
.36	يُمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي من تقييم التفاعل التربوي بين الطلبة والمعلمين بدقة	0.767	0.001**
.37	يساعد الذكاء الاصطناعي في تصميم اختبارات قائمة على تحليل الأداء التعليمي للطلبة.	0.887	0.001**
.38	يستخدم الذكاء الاصطناعي لتقييم مهارات القراءة الصوتية لدى الطلبة باستخدام تطبيقات صوتية مبتكرة.	0.906	0.001**
.39	يساعد الذكاء الاصطناعي في تقديم تقارير تقييم شاملة حول الأداء الدراسي للطلبة	0.920	0.001**

.40	يساعد الذكاء الاصطناعي في تخصيص تقويمات بناءً على قدرات كل طالب، مما يسهم في تحسين أدائهم.	0.902	0.001**
.41	يساعد الذكاء الاصطناعي في تحليل التفاعل الرقمي بين الطلبة وتعزيز مهارات التعاون والعمل الجماعي بينهم.	0.837	0.001**
	المجال الرابع: تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.		
.42	هنالك حاجة إلى تدريب مستمر متخصص في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تدريس اللغة العربية	0.758	0.001**
.43	هناك حاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية الذكاء الاصطناعي وأدواته وكيفية دمجه في تدريس اللغة العربية بشكل فعّال.	0.749	0.001**
.44	توجد العديد من البرامج الخاصة لتعليم الأطفال في المرحلة الابتدائية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	0.424	0.001**
.45	هنالك صعوبة في تكامل الذكاء الاصطناعي مع المناهج الدراسية الحالية	0.739	0.001**
.46	يوجد صعوبة في تخصيص هذه التقنيات بما يتناسب مع جميع الطلبة في المرحلة الابتدائية.	0.775	0.001**
.47	معظم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتاحة حاليًا لا تدعم اللغة العربية بشكل كافٍ.	0.816	0.001**
.48	أواجه قلقًا من حماية خصوصية بيانات الطلبة عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.	0.816	0.001**
.49	دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية يتطلب وقتًا طويلًا للتحضير من تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية	0.728	0.001**
.50	قلة دورات تدريب المعلمين لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي تشكل عائقًا كبيرًا.	0.710	0.001**
.51	أحتاج وقت إضافي لإعداد الأنشطة الدراسية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	0.778	0.001**

* دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) ** دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	أستطيع تتبع تقدم الطلبة بدقة في الوقت الفعلي بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي.	3.55	1.116	متوسطة
18	أستخدم الذكاء الاصطناعي لدمج الألعاب التعليمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية.	3.36	1.244	متوسطة
10	أستطيع من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي، أن أقدم تفسيرات للأساليب البلاغية الأدبية الموجودة في النصوص.	3.33	1.163	متوسطة
9	أستثمر الذكاء الاصطناعي في توفير الألعاب التعليمية التي تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل.	3.31	1.132	متوسطة
12	استخدم أدوات الذكاء الاصطناعي لتشجيع الطلبة على التعلم التفاعلي الجماعي في تحليل النصوص الأدبية.	3.29	1.159	متوسطة
5	أوظف الذكاء الاصطناعي في تعزيز فهم الطلبة للنصوص الأدبية.	3.28	1.191	متوسطة
11	أستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتسريع عملية تعلم الطلبة.	3.25	1.171	متوسطة
2	أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحديد موضوعات المحتوى التي أدرسها بما يتناسب مع احتياجات الطلبة.	3.23	1.221	متوسطة
15	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات نقد النصوص الأدبية بشكل ذكي وفعّال.	3.23	1.195	متوسطة
3	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تنظيم المحتوى التعليمي.	3.22	1.198	متوسطة
6	أدمج تقنيات الذكاء الاصطناعي لربط المعرفة السابقة للطلبة بالمواضيع الجديدة التي تتم دراستها.	3.20	1.156	متوسطة

4	استخدم الذكاء الاصطناعي في توزيع الوقت المناسب على أجزاء المحتوى التعليمي.	3.19	1.158	متوسطة
13	أوظف الذكاء الاصطناعي في تحسين الفهم للمفردات المعقدة التي يصعب على الطلبة فهمها.	3.18	1.145	متوسطة
16	يساعدني الذكاء الاصطناعي في إيجاد تفسيرات مختلفة للنصوص.	3.16	1.166	متوسطة
14	أستخدم الذكاء الاصطناعي في تحسين قدرة الطلبة على التذوق الأدبي.	3.14	1.112	متوسطة
7	أستخدم الذكاء الاصطناعي في إدارة البيئة الصفية بفعالية من خلال التفاعل الرقمي بين الطلبة.	3.10	1.166	متوسطة
17	أساعد الطلبة في تحسين مهاراتهم في الكتابة الإبداعية والأدبية باستخدام الذكاء الاصطناعي.	3.10	1.223	متوسطة
1	أمتلك معرفة واسعة حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تناسب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	3.08	1.118	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.23	1.01	متوسطة

جدول (10)

الثيمات الرئيسية والفرعية من الجدول

ثيمات مركزية (main themes)	الثيمات الفرعية (sub-themes)	اقتباسات (جمل داعمة من المقابلات)
تصوّر المعلمين حول الذكاء الاصطناعي	الذكاء الاصطناعي كشريك تربوي	"هو شريك بالعملية التعليمية، بساعد المعلم بفهم احتياجات كل طالب وبقترح أنشطة تناسب مستواه وميوله".
	أداة متقدمة لتحسين جودة التعليم	"أداة مهنية تدعمني وتساعدني على تقديم تعليم ممتاز، بتشبه العقل البشري، وبتنظم الأنشطة".
	فعاليته في التوزيع المنطقي للمحتوى	"بحلل المحتوى التعليمي وبقترح توزيعاً منطقياً... الطلاب صاروا يفهموا المفاهيم بسرعة أكبر".

	دوره في تخصيص التعليم	"بستخدمه لإنشاء تدريبات فردية حسب مستوى الطالب، بصري، سمعي، حركي... الذكاء الاصطناعي يساعد في ذلك".
	أنشطة تقييم وتتبع تقدم الطلبة	"بقيم الطالب بسرعة هائلة، تقييم فردي وجماعي، تفاصيل دقيقة، خطط عمل مبنية على النتائج".
الممارسات الفعلية في توظيف الذكاء الاصطناعي	تصميم دروس وتوليد تدريبات متنوعة	"بصمم درس يتضمن مهارات التفكير العليا... وبشرح للمعلم كيف يدرّسها".
	استخدام أدوات لتسهيل فهم النصوص الأدبية	"الذكاء الاصطناعي بساعدني بشرح المفردات، وعمل خرائط ذهنية وسرد بصري، وأسئلة متدرجة".
	تحقيق التوازن بين التقليدي والتفاعلي	"بساعدني على الموازنة... الأنشطة التقليدية بتتعزز بأنشطة تفاعلية ذكية".
	نقد الزملاء والضغط المجتمعي	"بواجه انتقاد زملائي وبياخد وقت في التدريب والتنفيذ... والأهالي عندهم قلق".
التحديات المهنية والتقنية	قلة التدريب وضعف البنية التحتية	"كثير من التدريب ذاتي، والصفوف بحاجة لغرف حوسبة وتقنيات مناسبة".
	محدودية ملاءمة الذكاء الاصطناعي للغة العربية	"في التعبير والصرف بحاجة لرقابة المعلم، مش دايمًا بيعطي نتيجة دقيقة".
	تطوير أدوات مخصصة للغة العربية	"نحتاج أدوات تفهم البلاغة والأساليب الأدبية ومكتبات صوتية لتحسين الإلقاء".
فرص التطوير والتحسين المقترحة	بناء قواعد بيانات معرفية	"ملف بيانات يشمل نصوص الوزارة من الابتدائية حتى الثانوية مع الشرح والتدريبات".
	برامج تدريب مهنية متخصصة	"منصات ومجموعات تدريب للمعلمين تجمع بين التقنيات والمحتوى الثقافي".

جدول (14)

نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير العمر

العمر	المتوسط	40 سنة فأقل	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	50 سنة فأكثر
40 سنة فأقل.	3.63		.480	.76*0
من 40 سنة- أقل من 50 سنة.	3.15			.28*0
50 سنة فأكثر.	2.86			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (15)

نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال دور الـــذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية تعزى لمتغير العمر

العمر	المتوسط	40 سنة فأقل	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	50 سنة فأكثر
40 سنة فأقل.	3.96		.200	.65*0
أكثر من 40 سنة- أقل من 50 سنة.	3.75			.44*0
50 سنة فأكثر.	3.30			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (16)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة تعزى لمتغير العمر

العمر	المتوسط	40 سنة فأقل	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	50 سنة فأكثر
40 سنة فأقل.	3.95		.190	.72*0
من 40 سنة- أقل من 50 سنة.	3.76			.52*0
50 سنة فأكثر.	3.23			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (17)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير العمر

العمر	المتوسط	40 سنة فأقل	من 40 سنة- أقل من 50 سنة	50 سنة فأكثر
40 سنة فأقل.	3.74		.150-	.32*0
من 40 سنة- أقل من 50 سنة.	3.89			.47*0
50 سنة فأكثر.	3.42			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (18)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	لقب اول	99	3.18	1.24	-.641	0.522
	دراسات عليا	185	3.26	0.88		
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	لقب اول	99	3.86	0.81	2.107	*0.036
	دراسات عليا	185	3.63	0.93		
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	لقب اول	99	3.90	0.87	2.78	*0.006
	دراسات عليا	185	3.60	0.91		
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	لقب اول	99	3.99	0.72	3.848	*0.001
	دراسات عليا	185	3.61	0.83		
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	لقب اول	99	4.15	0.86	4.197	*0.001
	دراسات عليا	185	3.71	0.84		

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الــذكاء الإصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	20 سنة فأقل	110	3.454	0.70
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	3. 20	1.17
	30 سنة فأكثر	34	2.69	0.99
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	20 سنة فأقل	110	3.77	0.76
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	3.78	0.95
	30 سنة فأكثر	34	3.29	0.98
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	20 سنة فأقل	110	3.74	0.80
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	3.81	0.96
	30 سنة فأكثر	34	3.16	.813
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	20 سنة فأقل	110	3.60	0.73
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	3.97	0.80
	30 سنة فأكثر	34	3.35	0.84
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	20 سنة فأقل	110	3.59	0.708
	من 20 سنة– أقل من 30 سنة	140	4.16	0.886
	30 سنة فأكثر	34	3.50	0.896

جدول (20)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	بين المجموعات	15.178	2	7.589	7.713	*0.001
	داخل المجموعات	276.496	281	.9840		
	المجموع	291.674	283			
دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية.	بين المجموعات	7.167	2	3.583	4.569	*0.011
	داخل المجموعات	220.370	281	.7840		
	المجموع	227.537	283			
تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.	بين المجموعات	11.656	2	5.828	7.423	*0.001
	داخل المجموعات	220.601	281	.7850		
	المجموع	232.257	283			
تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.	بين المجموعات	14.906	2	7.453	12.237	*0.0001
	داخل المجموعات	171.139	281	.6090		
	المجموع	186.045	283			
الدرجة الكلية لمجالات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية.	بين المجموعات	25.332	2	12.666	18.702	*0.0001
	داخل المجموعات	190.312	281	.6770		
	المجموع	215.644	283			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (21)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط	20 سنة فأقل	من 20 سنة- أقل من 30 سنة	30 سنة فأكثر
20 سنة فأقل.	3.45		.250	*0.76
من 20 سنة- أقل من 30 سنة.	3.20			*0.51
30 سنة فأكثر.	2.69			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

جدول (22)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال دور الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم في اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط	20 سنة فأقل	من 20 سنة- أقل من 30 سنة	30 سنة فأكثر
20 سنة فأقل.	3.77		-.020	*0.48
من 20 سنة- أقل من 30 سنة.	3.78			*0.49
30 سنة فأكثر.	3.29			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

جدول (23)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقييم الأداء الدراسي للطلبة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط	20 سنة فأقل	من 20 سنة- أقل من 30 سنة	30 سنة فأكثر
20 سنة فأقل.	3.74		.580	*0.07
من 20 سنة- أقل من 30 سنة.	3.81			*0.65
30 سنة فأكثر.	3.16			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

جدول (24)

نتائج اختبار(شيفيه) للمقارنات البعدية بين متوسطات إستجابات عينة الدراسة على مجال تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	المتوسط	20 سنة فأقل	من 20 سنة- أقل من 30 سنة	30 سنة فأكثر
20 سنة فأقل.	3.60		-.380	*0.24
من 20 سنة- أقل من 30 سنة.	3.97			0*.62
30 سنة فأكثر.	3.35			

ملحق (ط)

خطاب قبول البحث المستل من الأطروحة

عنوان البحث: مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

HNSJ Humanitarian & Natural Sciences Journal ISSN: (e) 2709-0833 www.hnsjournal.net مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية مجلة علمية محكمة

رقم الوثيقة: HNSJDec2025.24 التاريخ: 2025/12/01م

شهادة نشر

بهذا تشهد إدارة مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية (ISSN 2709-0833) بأن البحث بعنوان:

مستوى توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

DOI – https://doi.org/10.53796/hnsj612/24

تأليف:

ليلى صبري نايف مريد

قد تمت الموافقة عليه من قبل لجنة التحكيم بالمجلة، وتم نشره بالعدد الثاني عشر / المجلد السادس بتاريخ 2025/12/01م على موقع المجلة الإلكتروني المذكور أعلاه، وعلى الرابط https://www.hnjournal.net/6-12-24/.

د. إبراهيم عبد الرحمن [illegible]

رئيس التحرير

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

THE EXTENT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTEGRATION IN ARABIC LANGUAGE EDUCATION AT PRIMARY SCHOOLS WITHIN THE GREEN LINE

By
Laila Sabrei Naief Mareed

Supervisors
Prof. Afnan Darwazeh
Dr. Alia Assali

This Desertation is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Ph.D Teaching & Learning, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2025

THE EXTENT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTEGRATION IN ARABIC LANGUAGE EDUCATION AT PRIMARY SCHOOLS WITHIN THE GREEN LINE

By
Laila Sabrei Naief Mareed
Supervisors
Prof. Afnan Darwazeh
Dr. Alia Assali

Abstract

This dissertation sought to examine the current utilization of artificial intelligence in the instruction of the Arabic language at the elementary level from the perspectives of teachers. Additionally, it aimed to investigate variations in the employment of artificial intelligence based on gender, age, educational qualification, and years of experience. Employing a mixed-methods design, the research integrated both quantitative and qualitative approaches. Quantitative data were collected through a questionnaire consisting of four main domains and 51 items, which was administered to a sample of 284 male and female Arabic language teachers in elementary schools. Qualitative data were gathered via semi-structured interviews conducted with five teachers representing different schools and regions.

The study's findings indicated a high level of artificial intelligence (AI) utilization in teaching the Arabic language across all examined domains, except for the domain concerning the actual implementation of AI, which exhibited a moderate level. Statistically significant differences were observed based on gender, favoring male teachers across all domains and the overall score. Additionally, significant differences emerged with respect to age, favoring teachers aged 40 years and younger, and years of experience, favoring those with 30 years or less. The results suggest that years of experience is a significant factor influencing the extent of AI employment in Arabic language instruction at the elementary level across all study domains, which included AI implementation reality, the role of AI in enhancing learning outcomes, applications in performance assessment, and challenges associated with AI integration. Qualitative interviews corroborated the quantitative data, revealing that teachers possess a strong conceptual understanding of AI's importance and rely on this technology for various educational purposes, such as designing lessons that incorporate higher-order thinking skills, analyzing literary texts, and balancing traditional and technology-enhanced

activities. However, teachers also reported substantial professional and technical challenges, including the lack of organized training, inadequate infrastructure, and resistance from some colleagues and members of the school community toward these innovations. Based on these findings, the study recommends the development and implementation of regular training programs that address both technical and pedagogical aspects of AI integration in Arabic language education, with particular emphasis on training teachers to utilize performance analysis tools, intelligent assistants, and interactive systems that support Arabic language learning.

Keywords: artificial intelligence integration; Arabic language education; primary school teachers; mixed-methods research; educational technology adoption; teacher perspectives.