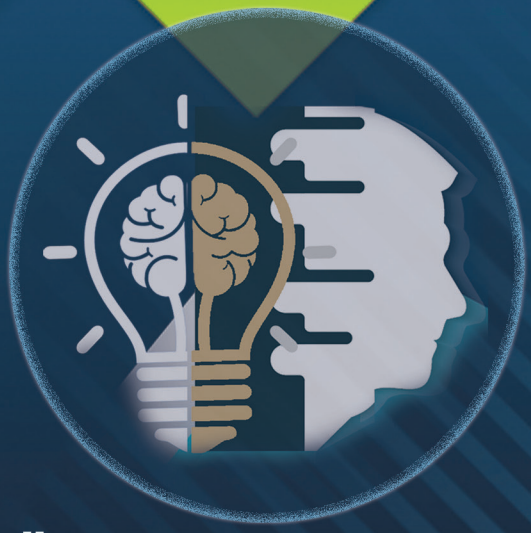
مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة التاسعة، العدد 30
المجلد الأول، يونيو 2026

Arcif Analytics

Print ISSN:1658-788X
Online E-ISSN:1658-8819

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل " آرسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين –من مختلف بلدان العالم– من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دوليًّا، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصـــدر المجلة ورقيًّا حســـب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشـــر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونيًّا لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط النشر في مجلة العلوم الإنسانية وإجراءاته

أولاً: شروط النشر

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. فـــي حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاًّ لبحثه .
3. فـــي حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة فـــي البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

رابعا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل كما هو في دليل المؤلفين لكتابة البحوث المقدمة للنشر في مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل وفق نظام APA7

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000) ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكّمين اثنين؛ على الأقل.
10. في حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:

أ. قبول البحث للنشر مباشرة.

ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.

ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.

د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.

11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. في حالة رفض أحد المحكمين للبحث، وقبول المحكم الآخر له وكانت درجته أقل من 70%؛ فإنّه يحق للمجلة الاعتذار عن قبول البحث ونشره دون الحاجة إلى تحويله إلى محكم مرجح، وتكون الرسوم غير مستردة.

13. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
14. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم. وكذلك لها الحق في رفض البحث دون إبداء الأسباب.
15. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
16. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
17. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
18. يحق للمجلة أن ترسل للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
19. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّياً.

المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد بن إبراهيم السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. نوف بنت سالم الشمري

أستاذ البلاغة والنقد، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. عبد العزيز بن سليمان الغسلان
أستاذ السياسة الشرعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

أ. د. عمر عبد الله العنانزة
أستاذ الإدارة الفندقية، جامعة اليرموك
المملكة الأردنية الهاشمية

أ. د. عبد الله محمد أبو تينة
أستاذ القيادة التربوية، جامعة قطر، دولة قطر

أ. د. سيندر دوفتشين
أستاذ تعليم اللغة، جامعة كيرتن، أستراليا

د. ثامر بن عيسى العميم
أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. عمر عبد الله الصمعاني
استاذ تنمية المواهب والابتكار المشارك، جامعة حائل
المملكة العربية السعودية

د. محمد بن حسين أوانق أحمد
محاضر أول (Senior Lecturer) في دراسات اللغة العربية
جامعة ملايا، ماليزيا

أ. ممدوح نويجع الرشيدي
سكرتير هيئة التحرير

مدير إدارة التحرير

د. علي بن عيسى الشمري

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان – قياس وتقويم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس – سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود – الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة – فلسفة التربية

اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية

Attitudes of Non-Arabic-Speaking Student-Teachers toward the Use of Artificial Intelligence Applications in Teaching Arabic Language Skills

د. عبد الرحمن بن عبد الله القرني

أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، قسم إعداد المعلمين، معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

https://orcid.org/0009-0002-3398-2015

Dr. Abdulrahman bin Abdullah Al-Qarni

Associate Professor of Applied Linguistics, Department of Teacher Preparation, Institute of Teaching Arabic to Non-Native Speakers, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

(تاريخ الاستلام: 2025/11/20، تاريخ القبول: 2025/12/22، تاريخ النشر: 2026/02/15)

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية. واعتمدت الدراسة المنهج المختلط، حيث شملت البيانات الكمية استبانات وزعت على 24 طالبًا، وهم جميع طلاب قسم إعداد المعلمين، الدراسين لمقرر التربية العملية، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بينما أجريت مقابلات نوعية شبه مقننة مع 11 طالبًا، واشتملت الاستبانة على أربعة أبعاد: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي. وأظهرت النتائج أن مستوى الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، كان عاليا بمتوسط قدره (3.84)، ومستوى الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، كان عاليا بمتوسط قدره (3.81)، ومستوى الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، كان عاليا بمتوسط قدره (3.77)، ومستوى الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، كان عاليا بمتوسط قدره (3.64)، ومستوى الاتجاهات الكلية الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية، كان عاليا بمتوسط قدره (3.76).

الكلمات المفتاحية: الطلاب المعلمون، الناطقون بغير العربية، الذكاء الاصطناعي.

Abstract

This study aims to identify the attitudes of non-Arabic-speaking student-teachers toward the use of artificial intelligence applications in teaching Arabic language skills. The study adopted a mixed-methods approach, in which quantitative data were collected through questionnaires administered to 24 students—representing all students in the Teacher Preparation Department enrolled in the practicum course at the Institute of Teaching Arabic to Non-Native Speakers. In addition, semi-structured qualitative interviews were conducted with 11 students.The questionnaire included four dimensions: the cognitive attitude toward the use of artificial intelligence, the affective attitude toward the use of artificial intelligence, the behavioral attitude toward the use of artificial intelligence, and the value-based and ethical attitude toward the use of artificial intelligence. The results showed that the cognitive attitude toward the use of artificial intelligence was high, with a mean score of 3.84; the affective attitude was high, with a mean score of 3.81; the behavioral attitude was high, with a mean score of 3.77; and the value-based and ethical attitude was high, with a mean score of 3.64. Overall, the attitudes of non-Arabic-speaking student-teachers were high, with an overall mean score of 3.76.

Keywords: Student-teachers; non-Arabic speakers; artificial intelligence.

للاستشهاد: القرني، عبد الرحمن بن عبد الله. (2026). اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل*، 01 (30)، ص35– ص59.

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

Funding: "There is no funding for this research".

المقدمة:

شهد العقد الأخير تطورًا غير مسبوق في تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات التعليم، مما أحدث تحولًا في طرائق تعلم اللغات وتعليمها. ومع زيادة الاعتماد على التقنيات الحديثة أصبحت وسائل التفاعل والتواصل عالية الكفاءة والسرعة.

ومع دخول تقنيات الذكاء الاصطناعي في بحوث اللغويات التطبيقية أنتجت عنه ثورة هائلة في هذا المجال، ومع اكتمال علوم اللغة من نحو وصرف وبلاغة وأساليب وعروض، فإن الاهتمام بمعالجة تلك اللغة آليًا لم ينل الاهتمام اللائق (بهاء الدين، 2022).

وقد أتاح الذكاء الاصطناعي فرصًا واسعة لتخصيص التعلم، وتحليل أداء المتعلمين، وتقديم تغذية راجعة فورية تتجاوز حدود الزمن والمكان (Holmes, et al., 2019) وفي ميدان تعليم اللغة الثانية، برزت تطبيقات الذكاء الاصطناعي كوسائط قادرة على محاكاة التفاعل الإنساني وتقديم دعم لغوي فردي قائم على تحليل البيانات اللغوية للمتعلمين (Zawacki-Richter, et al., 2019)

ويُعد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد المجالات التي بدأت تستفيد من هذه التحولات التقنية، إذ أصبح بالإمكان توظيف تقنيات مثل المساعدات الذكية، وأنظمة المحادثة التفاعلية في تعليم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، غير أن هذا التوظيف لا يعتمد فقط على توافر التقنية، بل يتوقف بدرجة كبيرة على اتجاهات المعلّمين والمتعلمين نحو الذكاء الاصطناعي ومدى تقبلهم له كعنصر فعّال في العملية التعليمية (Chen, et al., 2023)

فالاتجاهات الإيجابية نحو التقنية بوجه عام، والذكاء الاصطناعي بوجه خاص، تمثل أحد المحددات الرئيسة لقبول الابتكارات التعليمية واستخدامها. فالمكون المعرفي (المعرفة والفهم)، والمكون الوجداني (المشاعر والانفعالات)، والمكون السلوكي (الممارسة والاستخدام الفعلي)، إضافة إلى المكون القيمي والأخلاقي (المسؤولية والاستخدام الآمن)، تشكل الأبعاد الأساسية لأي اتجاه نحو توظيف التقنيات التعليمية (Ajzen, 2020)

وفي ضوء ذلك، فإن الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية يمثلون فئة محورية في تطوير مستقبل تعليم العربية عالميًا، إذ يجمعون بين خبرة المتعلّم ومعرفة المعلّم، ما يجعل اتجاهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ذات دلالة، فهي تكشف من جهة عن مدى استعدادهم لتبني التقنيات الحديثة في ممارساتهم المستقبلية، ومن جهة أخرى تُبرز رؤيتهم الثقافية والقيمية في التعامل مع أدوات قد تُعيد تشكيل العلاقة بين المعلّم والمتعلّم (Kukulska-Hulme, 2023)

وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن المعلمين الذين يتبنون اتجاهات إيجابية نحو الذكاء الاصطناعي غالبًا ما يظهرون مستوى أعلى من الكفايات الرقمية، والإبداع في تصميم أنشطة التعلم (Miao & Holmes, 2021) أما الاتجاهات المتحفظة، فترتبط غالبًا بمخاوف تتعلق بالاعتماد المفرط على الآلة، أو بإمكانات الذكاء الاصطناعي في التأثير على القيم التعليمية والهوية اللغوية (Nguyen, 2022)

من هذا المنطلق، يصبح من الضروري دراسة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، خصوصًا في معاهد عريقة مثل معهد تعليم اللغة العربية بجامعة أم القرى في مكة المكرمة، الذي يحتضن تنوعًا ثقافيًا واسعًا ويؤدي دورًا مركزيًا في إعداد معلمي اللغة العربية عالميًا. ففهم اتجاهات هذه الفئة يُسهم في تطوير برامج الإعداد والتدريب بما يتواءم مع متطلبات الثورة التقنية المعاصرة ويضمن توظيفًا رشيدًا وفعّالًا للذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

مشكلة الدراسة

يشهد التعليم اللغوي في عصر الذكاء الاصطناعي تحولات عميقة تمس جميع مكوناته؛ فالتقنيات الذكية باتت قادرة على تحليل اللغة، وتصميم أنشطة تفاعلية، وتقديم تغذية راجعة فورية للمتعلمين.

وقد أبرزت الدراسات الحديثة أن الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات لم يعد مجرد وسيلة مساعدة، بل أصبح إطارًا معرفيًا جديدًا يعيد تعريف أدوار المعلّم والمتعلّم على حد سواء (Zawacki-Richter, et al., 2019)

وفي سياق تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تتزايد الحاجة إلى توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي لما توفره من بيئات تعلم مخصصة تراعي الفروق الفردية، وتتيح فرصًا للتفاعل متعدد الوسائط بين المتعلّم والنظام التعليمي (Holmes, et al., 2019) غير أن نجاح هذه الأدوات لا يعتمد فقط على توافرها التقني، بل يتوقف بدرجة كبيرة على اتجاهات المستخدمين نحوها، بما في ذلك مدى استعدادهم المعرفي والوجداني والسلوكي والقيمي لتبنيها في ممارساتهم التعليمية (Ajzen, 2020; Chen, et al., 2023)

وقد أشارت بحوث معاصرة إلى أن المعلمين والطلاب في برامج إعداد المعلمين الذين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو الذكاء الاصطناعي يظهرون قدرة أعلى على دمج التقنية في التعليم، وعلى توظيفها بصورة إبداعية وفعالة (Nguyen, 2022; Miao & Holmes, 2021) في المقابل، فإن الاتجاهات المتحفظة تعكس تصورات خاطئة ومخاوف تتعلق بفقدان الدور الإنساني للمعلّم، أو بمسائل أخلاقية مثل الخصوصية والاعتماد المفرط على الآلة (Kukulska-Hulme, 2023; Zhang & Chen, 2024)

وفي معاهد تعليم اللغة العربية، مثل معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها بجامعة أم القرى، يمثل الطلاب المعلّمون فئة محورية في نقل اللغة العربية وثقافتها إلى غير الناطقين بها حول العالم، لذا فإن فهم اتجاهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العربية يعدّ ضرورة علمية وتطبيقية، إذ تسهم هذه الاتجاهات في التنبؤ بمدى نجاحهم في استخدام التقنيات الحديثة بعد تخرجهم، وتوجه تصميم برامج إعدادهم التربوي والتقني مستقبلاً.

وتتحدد مشكلة الدراسة في غياب المعرفة الكافية حول طبيعة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، ومدى تباين هذه الاتجاهات عبر أبعادها المختلفة (المعرفي، الوجداني، السلوكي، القيمي والأخلاقي)، كما تبرز الحاجة إلى تحديد مستوى هذه الاتجاهات وعلاقتها بممارسات التعلم والتعليم في بيئة إعداد معلمي اللغة العربية بجامعة أم القرى.

ويتمثل سؤال الدراسة الرئيس في:

ما مستوى اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية؟

ومنه تتفرع الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم مهارات اللغة العربية؟
2. ما مستوى الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في تعليم مهارات اللغة العربية؟
3. ما مستوى الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في تعليم مهارات اللغة العربية؟
4. ما مستوى الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في تعليم مهارات اللغة العربية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. تعرف مستوى الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في تعليم مهارات اللغة العربية.
2. تعرف مستوى الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم مهارات اللغة العربية.
3. تعرف مستوى الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم مهارات اللغة العربية.
4. تعرف مستوى الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تعليم مهارات اللغة العربية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- قد تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات المتعلقة بعلاقة الاتجاهات التعليمية بتوظيف الذكاء الاصطناعي، إذ تربط بين مكونات الاتجاه (المعرفي، الوجداني، السلوكي، القيمي والأخلاقي) وبين ممارسات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية، وهو مجال لم يحظَ بعدُ بقدر كافٍ من البحث التجريبي في السياقات العربية.
- يقدم إطارًا تحليليًا يمكن الإفادة منه في دراسات مستقبلية تتناول الوعي التكنولوجي والثقافة الرقمية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، في ضوء التحولات العالمية نحو التعليم المدعوم بالذكاء الاصطناعي

الأهمية التطبيقية

- قد تتيح الدراسة فهماً عميقًا لاتجاهات الطلاب المعلّمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة أم القرى، بما يساعد صانعي القرار وأعضاء هيئة التدريس على تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين، بحيث تراعي الأبعاد المعرفية والوجدانية والسلوكية والقيمية للاتجاهات.
- يمكن أن تُسهم نتائج الدراسة في تطوير استراتيجيات تعليم مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة اتجاهات الطلاب المعلّمين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، من خلال أربعة أبعاد رئيسة هي: الاتجاه المعرفي، والاتجاه الوجداني، والاتجاه السلوكي، والاتجاه القيمي، والأخلاقي.

الحدود المكانية: يتم تطبيق الدراسة في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الحدود البشرية: يقتصر مجتمع الدراسة على الطلاب المعلّمين في برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في المعهد، الذين يشاركون فعليًا في التدريب الميداني أو الممارسة التعليمية.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة، في الفصل الدراسي الأول، خلال العام الجامعي 2025 / 2026، وهي المدة التي تُجمع فيها البيانات وتطبَّق فيها الاستبانة، وتعكس نتائجها مستوى اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية في هذه الفترة الزمنية تحديدًا.

الحدود المنهجية: تعتمد الدراسة على المنهج التشخيصي، الذي يهدف إلى تشخيص واقع اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية، وتحديد مستوياتها وأبعادها، من خلال المنهج المختلط (الكمي – النوعي)، حيث: استُخدمت المنهجية الكمية من خلال

تطبيق استبانات على الطلاب. واستُخدمت المنهجية النوعية من خلال المقابلات مع الطلاب بهدف التعمق في تحليل الأدوار والممارسات.

المصطلحات

الاتجاهات (Attitudes)

يُقصد بالاتجاهات منظومة من المعتقدات والمشاعر والاستعدادات السلوكية التي تتشكل لدى الفرد تجاه موضوع معين، وتؤثر في استجاباته المعرفية والوجدانية والسلوكية نحوه (Ajzen, 2020) وفي هذا البحث تُعرّف الاتجاهات إجرائيًا بأنها: مجموعة من المواقف المعرفية والوجدانية والسلوكية والقيمية التي يبديها الطلاب المعلّمون الناطقون بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، كما تُقاس من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة المعدة لذلك. وتتضمن:

الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي: Cognitive Attitude Toward AI Use) هو ما يمتلكه الفرد من معرفة وفهم ومعتقدات حول ماهية الذكاء الاصطناعي وفوائده ومجالات استخدامه التعليمية (Nguyen, 2022)

ويُقاس في البحث من خلال مدى إدراك الطلاب المعلّمين لفوائد الذكاء الاصطناعي في تعلم العربية ووعيهم بآلياته وإمكاناته التعليمية.

الاتجاه الوجداني نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (Affective Attitude Toward AI Use): هو الاستجابات الانفعالية والعاطفية التي يبديها الأفراد نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، كالقبول، والحماس، أو القلق والخوف (Chen et al., 2023)

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: الميل الإيجابي أو السلبي لدى الطلاب المعلّمين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم العربية بناءً على مشاعرهم تجاه هذه التقنية.

الاتجاه السلوكي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (Behavioral Attitude Toward AI Use): هو الاستعداد الفعلي للفرد نحو التفاعل مع تقنيات الذكاء الاصطناعي واستخدامها في الأنشطة التعليمية (Ajzen, 2020)

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: مدى ميل الطلاب المعلّمين إلى تطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي فعليًا في المواقف التعليمية الخاصة بتعليم مهارات اللغة العربية.

الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (Ethical and Value-based Attitude Toward AI Use): يشير إلى القناعات الأخلاقية والمبادئ القيمية التي توجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، بما يضمن النزاهة الأكاديمية، واحترام الخصوصية، والمساءلة في الممارسات التربوية (Floridi et al., 2020) ويُعرّف إجرائيًا بأنه: مدى التزام الطلاب المعلّمين بالقيم الأخلاقية عند استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، مثل احترام حقوق المتعلمين وحماية بياناتهم وتوظيف التقنية لأهداف تربوية مشروعة.

الطلاب المعلّمون الناطقون بغير العربية (Non-native Arabic Student-Teachers)

هم المتعلمون المسجلون في برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، والذين يتلقون تدريبًا لغويًا وتربويًا يؤهلهم لتعليم العربية كلغة ثانية أو أجنبية في مؤسسات تعليم اللغات حول العالم (Alkhatnai, 2022)

ويُقصد بهم إجرائيًا في هذه الدراسة: الطلاب المسجلون في قسم إعداد المعلمين، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بجامعة أم القرى، الذين يدرسون مقرر التربية العملية، والذين يتلقون تأهيلًا لغويًا وتربويًا بغرض إعدادهم لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم (AI Integration in Education)

يقصد به استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تصميم الأنشطة التعليمية، وإدارة المحتوى، وتقويم الأداء، وتوفير تعلم مخصص يتناسب مع احتياجات المتعلمين (Zawacki-Richter, et al., 2019) . ويُعرَّف إجرائيًا بأنه: المدى الذي يستخدم فيه الطلاب المعلّمون التقنيات الذكية في تخطيط وتنفيذ وتقويم تعلم اللغة العربية، بما يعكس مواقفهم الإيجابية أو السلبية نحو دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة. ومن هذه التطبيقات مثل ChatGPT، أو أدوات توليد المحتوى، وروبوتات المحادثة (Chatbots).

مهارات اللغة العربية (Arabic Language Skills)

تشمل مهارات التواصل الأربع للغة: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، وهي المكونات الجوهرية لأي برنامج لغوي يهدف إلى بناء الكفاية اللغوية الشفوية والكتابية (Brown, 2019). ويُقصد بها إجرائيًا: المهارات اللغوية التي يسعى الطلاب المعلّمون إلى تنميتها لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية، باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية.

الإطار النظري

المحور الأول: الاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي في التعليم

يؤكد Ajzen, 2020 في ضوء نظرية الفعل المخطط (Theory of Planned Behavior)، أن نية السلوك تتأثر بثلاثة متغيرات أساسية: الاتجاه نحو السلوك، والمعايير الاجتماعية، والإدراك الذاتي للقدرة على التحكم بالسلوك. وتُعد هذه النظرية من أكثر النماذج استخدامًا في تفسير قبول التقنيات الحديثة، والاعتماد عليها. إذ تشير إلى أن الفرد الذي يمتلك اتجاهًا إيجابيًا نحو التقنية، ويشعر

بدعم اجتماعي لاستخدامها، ويعتقد أن لديه القدرة على التحكم بها، سيكون أكثر ميلاً لتبنيها واستخدامها. وبناءً على ذلك، فإن دراسة اتجاهات الطلاب المعلّمين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي تُسهم في التنبؤ بمدى استعدادهم المستقبلي لتطبيقه في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتؤكد دراستي Nguyen, 2022 Kukulska-Hulme, 2023؛أن اتجاهات المعلمين والمتعلمين نحو الذكاء الاصطناعي تتأثر بعدد من العوامل، من أهمها الخبرة السابقة في استخدام التقنية، ومستوى الكفايات الرقمية، وطبيعة البيئة التعليمية، ومدى توافر البنية التحتية الداعمة. كما تشير الأبحاث إلى أن الاتجاهات الإيجابية تُعد شرطًا ضروريًا لنجاح عمليات الدمج التربوي للتقنيات الذكية في التعليم، إذ إن مقاومة المستخدمين أو مخاوفهم الأخلاقية قد تحد من فاعلية تطبيقاتها التعليمية.

ويُعد فهم الاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي أمرًا بالغ الأهمية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، لأن هؤلاء الطلاب المعلّمين يشكلون الجيل القادم من معلمي العربية في العالم، وتوجهاتهم تجاه التقنيات التعليمية ستؤثر على الطريقة التي يقدمون بها اللغة العربية للمتعلمين غير الناطقين بها. فالمعلم الذي يمتلك اتجاهًا إيجابيًا نحو الذكاء الاصطناعي سيكون أكثر قدرة على دمج أدواته بفاعلية في تدريس مهارات اللغة، بما يعزز التفاعل، ويزيد من دافعية المتعلمين، ويرفع من جودة التعلم.

كما يُلاحظ أن الدراسات الحديثة في ميدان الذكاء الاصطناعي في التعليم Zawacki-Richter, et al., 2019; Holmes, et) al., 2019) تشير إلى أن الاتجاهات لا تُبنى فقط على المعرفة التقنية، بل على الثقة في التقنية ذاتها، ومدى إدراك المعلم أو المتعلم لقيمتها التعليمية. وتُبرز هذه الدراسات أن التحول الرقمي الناجح في التعليم لا يقوم على إدخال الأدوات الذكية فقط، وإنما على تغيير المواقف والاتجاهات نحوها بحيث تصبح جزءًا من الممارسات التعليمية اليومية.

فالاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي في التعليم تمثل بذلك مدخلاً أساسياً لفهم استعداد المؤسسات التعليمية للتحول الذكي، وتساعد على رسم استراتيجيات فعّالة لتدريب المعلمين والطلاب على استخدام هذه التقنيات بوعي تربوي وأخلاقي. ولذلك فإن تحليل اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يُعد خطوة أولى نحو بناء منظومة تعليمية قائمة على القبول الواعي والممارسة المدروسة للتقنيات الذكية في تعليم اللغة العربية.

المحور الثاني: الذكاء الاصطناعي في التعليم اللغوي

شهدت العقود الأخيرة تطورًا متسارعًا في تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الميدان التربوي، الأمر الذي أحدث تحولًا جذريًا في مفهوم التعليم التقليدي، وفتح آفاقًا جديدة نحو التعلم الذاتي، والتعليم المخصص، والتقويم التكيفي. ويرى Luckin, 2023 أن الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يقتصر على استخدام البرامج أو التطبيقات الرقمية، بل يمتد ليشمل توظيف الخوارزميات والنماذج المعرفية في تحليل سلوك المتعلمين، والتنبؤ باحتياجاتهم، وتخصيص المحتوى بما يتناسب مع قدراتهم. ومن هذا المنطلق، أصبح الذكاء الاصطناعي أحد الركائز الأساسية في تطوير استراتيجيات تعلم اللغات، لما يمتلكه من قدرة على تحليل اللغة الطبيعية، وفهم الأخطاء اللغوية، وتقديم التغذية الراجعة الفورية والدقيقة.

وتشير دراسات في ميدان تعليم اللغة بمساعدة التقنية Li, 2021; Godwin-Jones, 2022 إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي قد غيّرت طبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلم، إذ أصبح النظام الذكي شريكًا فاعلًا في العملية التعليمية. فهو لا يقوم فقط بتصحيح الأخطاء اللغوية، بل يقدم اقتراحات لغوية وسياقية تساعد المتعلم على تحسين إنتاجه اللغوي. وتُستخدم تقنيات مثل التعلم العميق (Deep Learning) وتحليل اللغة الطبيعية (Natural Language Processing) لتطوير روبوتات محادثة قادرة على محاكاة التفاعل الإنساني بلغات متعددة، مما يجعل تجربة تعلم اللغة أكثر واقعية وتفاعلية.

ويرى Chen, 2023 أن فعالية الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات ترتبط بقدرته على تعزيز مهارات اللغة الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. ففي مهارات الاستماع والمحادثة، تتيح تطبيقات الذكاء الاصطناعي محاكاة مواقف تواصلية تفاعلية مع نطق صوتي دقيق وتحليل فوري للاستجابات، بينما تسهم في مهارات القراءة والكتابة من خلال تصحيح الأخطاء، وتحليل الأسلوب، واقتراح المفردات المناسبة للسياق. وهذا يفتح المجال أمام تعلم اللغة بشكل مستمر ومتعدد الوسائط، مما يتجاوز حدود الزمان والمكان داخل الصف التقليدي.

اتجاهات الطلاب المعلّمين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم

تمثل الاتجاهات نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم عاملًا حاسمًا في نجاح توظيفه داخل البيئات الأكاديمية. فالتقنية —على الرغم من تقدمها— لا يمكن أن تؤدي دورها التربوي ما لم تحظَ بقبول المستخدمين وإدراكهم لقيمتها التعليمية. ويؤكد (Teo 2021) أن المواقف الإيجابية نحو التقنية تُعدّ من أبرز محددات نية الاستخدام، وأن تبني أي تكنولوجيا تعليمية يعتمد بدرجة كبيرة على الاتجاهات التي يحملها المعلمون والطلاب تجاهها. وتأتي هذه الحقيقة في إطار ما تسميه نظرية قبول التقنية (Technology Acceptance Model) التي طوّرها Davis ، حيث أوضحت أن الاتجاهات تتشكل انطلاقًا من تصورات المستخدم حول سهولة الاستخدام والفائدة المتصورة للتقنية.

وفي سياق إعداد معلمي اللغة، تكتسب دراسة اتجاهات الطلاب المعلّمين نحو الذكاء الاصطناعي أهمية خاصة، إذ تمثل هذه الفئة القاعدة الأساسية لنشر ممارسات التعليم الذكي مستقبلًا. فقد أشارت دراستي Bai & Wang, 2023; Kessler, 2022

إلى أن الطلاب المعلّمين الذين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو الذكاء الاصطناعي يميلون إلى تبني أدواته في تصميم الدروس، وإدارة الأنشطة التفاعلية، وتحليل أداء المتعلمين. وتؤكد هذه الدراسات أن الاتجاهات لا تتأثر فقط بالمحتوى التدريبي، بل أيضًا بالخبرات الشخصية والثقافية، وبالبيئة الداعمة داخل المؤسسة التعليمية.

وأظهرت بحوث حديثة Lin & Chen, 2023 أن الاتجاه المعرفي نحو الذكاء الاصطناعي يرتبط بمدى وعي الطلاب المعلّمين بمفاهيمه الأساسية وإمكاناته التطبيقية. فالطلاب الذين يدركون الوظائف التعليمية للذكاء الاصطناعي، مثل التحليل التكيفي للبيانات أو الدعم الذكي في التقييم، يكونون أكثر استعدادًا لاستخدامه في بيئات التعليم. أما الاتجاه الوجداني، فيُعبر عن المشاعر والانفعالات المصاحبة لاستخدام التقنية، وقد بينت دراسات Huang, 2022; Park, 2022 أن القلق أو الخوف من فقدان السيطرة على النظام الذكي يُعدّ من العوامل التي تحد من التقبل، في حين يسهم الشعور بالكفاءة الذاتية والثقة في النظام في تعزيز الاتجاهات الإيجابية.

أما الاتجاه السلوكي فيمثل النية العملية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في الممارسات التدريسية. وتؤكد بحوث في هذا المجال Nguyen, 2022; Riedl & Bosse, 2023 أن الاتجاه السلوكي يتأثر بتوافر الدعم المؤسسي، والتدريب الكافي، وفرص التجريب العملي. فكلما ازدادت فرص الطلاب المعلّمين في اختبار الأدوات الذكية وملاحظتهم لأثرها في تحسين التعلم، ارتفعت احتمالات تبنيهم لها في المستقبل. وتدعم هذه النتائج ما أشار إليه Bandura في نظرية الكفاءة الذاتية من أن الفعل يتأثر بمستوى الثقة بالقدرة على الأداء.

كما يبرز الاتجاه القيمي والأخلاقي كأحد الأبعاد المستجدة في دراسة الاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي، خاصة في ظل النقاشات المتزايدة حول خصوصية البيانات وعدالة الخوارزميات. ويرى Holmes &Tuomi, 2022 أن الموقف الأخلاقي من الذكاء الاصطناعي لا يقل أهمية عن الموقف التقني، لأن تبني التقنية دون وعي بالقيم التي تحكمها قد يؤدي إلى ممارسات تعليمية غير منصفة أو موجهة. ومن هنا تبرز أهمية إعداد الطلاب المعلّمين تربويًا وأخلاقيًا لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بوعي ومسؤولية، بحيث تتحول التقنية إلى وسيلة لتحقيق العدالة التعليمية وليس أداة لتكريس الفجوة الرقمية.

وفي إطار تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فإن اتجاهات الطلاب المعلّمين نحو الذكاء الاصطناعي تتأثر بعوامل متعددة منها الخلفية الثقافية، ومستوى الإلمام باللغة العربية، وطبيعة البيئة التعليمية. فالتقنيات الذكية، حين تُدمج في تعليم اللغة، لا تعمل في فراغ ثقافي، بل تتفاعل مع تصورات المتعلم حول اللغة ذاتها. وتشير دراستي Kukulska-Hulme, 2023; Godwin-Jones, 2022 إلى أن المتعلمين من خلفيات لغوية مختلفة قد يظهرون اتجاهات متفاوتة نحو استخدام الذكاء الاصطناعي، تبعًا لمدى انفتاحهم على التقنيات الرقمية، وموقفهم من اللغة المستهدفة. ومن ثم فإن تحليل هذه الاتجاهات لدى الطلاب المعلّمين بالمعهد يُعدّ خطوة مهمة نحو فهم استعدادهم المستقبلي لتطبيق الذكاء الاصطناعي في تعليم العربية للناطقين بغيرها في بيئاتهم الأصلية.

تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها

شهدت السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا باستخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، بما في ذلك اللغة العربية للناطقين بغيرها، نظرًا لتعقيدها اللغوي والنحوي وثراء بنيتها الصرفية. ويشير Godwin-Jones, 2022 إلى أن الذكاء الاصطناعي يتيح للمتعلمين تجربة تفاعلية متقدمة تمكنهم من ممارسة اللغة في بيئات تعليمية مخصصة، تتكيف مع مستوى المتعلم وسرعة تقدمه. وتتميز هذه البيئات بقدرتها على تقديم تغذية راجعة فورية، وتصحيح الأخطاء، وتحليل الأداء بشكل مستمر، مما يعزز من كفاءة تعلم اللغة ومهاراتها المختلفة.

فيما يتعلق بتعليم مهارات الاستماع، يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات تحليل النطق والتعرف على الكلام، والتي تمكن الطلاب المعلّمين من محاكاة مواقف تواصلية واقعية، والاستماع إلى نطق سليم وتحليل أخطائهم الصوتية، وقد أظهرت دراسة Li, 2021 أن أنظمة التعلم الذكي قادرة على تقديم تدريبات تكرارية مخصصة وفق احتياجات المتعلم، ما يسهم في تحسين مهارة الاستماع لدى الطلاب من خلفيات لغوية مختلفة. أما في مهارة التحدث، فتتيح تطبيقات الذكاء الاصطناعي استخدام روبوتات المحادثة (Chatbots) والمساعدين الصوتيين لممارسة الحوار اللغوي، وتوفير ردود دقيقة وسريعة، وتحليل الأخطاء اللغوية والسياقية، وقد وضح Park, 2022 أن الطلاب المعلّمين الذين يستخدمون هذه الأدوات يظهرون تطورًا ملحوظًا في الطلاقة اللغوية، والقدرة على صياغة الجمل والتعبير عن الأفكار بطريقة سليمة، وفي مهارات القراءة والكتابة، يُمكّن الذكاء الاصطناعي الطلاب من تحليل النصوص العربية، والتعرف على الأخطاء النحوية والإملائية، واقتراح بدائل لغوية مناسبة، وتتيح أنظمة التقييم الذكية تقديم تقارير تفصيلية عن مستوى الأداء، بما يساعد الطلاب المعلّمين على تحديد نقاط القوة والضعف، وتطوير استراتيجيات تعلم شخصية، وتشير دراسات Chen, 2023; Lin & Chen, 2023 إلى أن هذا النوع من الدعم التعليمي يعزز من جودة تعلم اللغة العربية، ويزيد من دافعية الطلاب على الاستمرار في التعلم الذاتي.

كما يوضح الذكاء الاصطناعي دور المعلم في عملية التعلم، فالمعلم لا يُستغنى عنه، بل يصبح مرشدًا وموجّهًا، يوجه الطلاب في استخدام الأدوات الذكية بشكل فعّال، ويعزز من التفاعل الصفّي، وتشير Holmes &Tuomi, 2022 إلى أن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يعني الاستغناء عن العنصر البشري، بل يُكمله، ويتيح للمعلم التركيز على الجانب الإبداعي والتربوي في التدريس، مع توفير بيانات دقيقة لدعم اتخاذ القرار التعليمي.

الدراسات السابقة

أولًا: الدراسات العربية

دراسة الحناوي (2024): تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية الدمج التقني للذكاء الاصطناعي، وإمكانياته في التعامل مع اضطرابات اللغة والتواصل وكيفية التشخيص، وقدرته على تصور تقييم شامل للحالة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتضمنت الدراسة مسحا لبعض الدراسات السابقة التي تمت على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال اضطرابات اللغة، وأسفرت النتائج عن كون الذكاء الاصطناعي أداة فعالة يمكن أن تساهم في تطوير علم اضطرابات اللغة والتواصل من خلال توظيف إمكانيات الذكاء الاصطناعي.

دراسة الملحم والحجيلي (2024): هدف الدراسة إلى استكشاف تصورات الخبراء لبرنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وتضمنت عينة الدراسة خبراء اللغة العربية والذكاء الاصطناعي واللغويات الحاسوبية عددها (23) خبيرا، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بمتوسط حسابي (3،47)، وموافقة عينة الدراسة بدرجة كبيرة جدا على قائمة معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية،

دراسة لبيب (2023): استهدفت الورقة البحثية رصد دور الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع الأدبي اللغوي العربي وتحليله، وذلك من خلال خمسة محاور؛ مفهوم الذكاء الاصطناعي وتأثيره، ومفهوم الإبداع الأدبي اللغوي ومقوماته، والاتجاهات المؤيدة والرافضة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات الإبداع الأدبي اللغوي، ودور الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع الأدبي اللغوي عالميًا، وجهود الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع الأدبي اللغوي العربي وتطبيقاته.

دراسة الربيع (2024): هدفت هذه الدراسة تعرف مستوى وعي معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالذكاء الاصطناعي، واتجاهاتهم نحوه في المرحلة المتوسطة، وتكونت عينتها من (283) معلما ومعلمة للغة العربية؛ واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت أدواتها في استبانة مكونة من (40) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن محور الاهتمام بالذكاء الاصطناعي حصل على درجة (موافقة مرتفعة)، وحصل محور توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس على درجة (موافقة متوسطة) في حين حصل محور عقبات استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس، وكذلك محور الاتجاه نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس على درجة (موافقة مرتفعة)

دراسة يوسف (2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي نحو التعليم الإلكتروني والمشكلات التي تواجههم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثة بتصميم استبيان للتعرف على اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي نحو التعليم الإلكتروني والمشكلات التي تواجههم فيه، وأظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي اتجاهاتهم إيجابية نحو التعليم الإلكتروني.

دراسة عباس (2023): تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين لاستخدام تقنيات حديثه في تعليم لـ «اللغة العربية»، شملت العينة معلمين من المدارس التابعة لـ وزارة التربية في محافظة ديالى (56) معلم ومعلمة، واستخدمت الباحثة «المنهج الوصفي»، واعتمدت على الاستبانة كأداة للحصول على مختلف البيانات الضرورية لتحقيق الغاية من البحث وتكونت من (24) فقرة، أظهرت النتائج كون اتجاهات المعلمين لاستخدام التقنيات الحديثة» فيما يتعلق بتعليم منهج «اللغة العربية» كان متوسطاً.

دراسة شعيب والحربي (2021): هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات معلمي معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة نحو التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتم استخدام استبانة مقياس الاتجاه لجمع البيانات حول اتجاهات معلمي معهد تعليم اللغة العربية نحو التعلم الإلكتروني لتنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأشارت النتائج أن اتجاه العينة نحو طبيعة التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى- إيجابية، وأن اتجاه العينة نحو دور التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يبدو إيجابيا.

التعليق على الدراسات العربية:

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، يمكن استخلاص مجموعة من الفجوات البحثية التي تبرز الحاجة إلى هذه الدراسة الحالية، وذلك على النحو الآتي:

1. ندرة الدراسات التي تناولت فئة الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية، إذ ركزت معظم البحوث السابقة على المعلمين الفعليين أو طلاب كليات التربية من الناطقين بالعربية، بينما تجاهلت الفئة الخاصة التي تدرس لتصبح معلمة للغة العربية كلغة ثانية، وهي فئة تختلف في خصائصها الثقافية والتعليمية واحتياجاتها المهنية.
2. قصور في تناول الذكاء الاصطناعي من منظور شامل يجمع الأبعاد الأربعة للاتجاه (المعرفي، الوجداني، السلوكي، القيمي/الأخلاقي)، إذ ركزت بعض الدراسات على البعد المعرفي أو السلوكي فقط، دون النظر إلى منظومة الاتجاه

بوصفها بنية متكاملة تؤثر في فاعلية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

3. قلة الأبحاث التي دمجت بين الذكاء الاصطناعي وتعليم مهارات اللغة تحديدًا (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، إذ اهتمت بعض الدراسات بتحسين التعلم بوجه عام عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي، ولم تتعمق في تحليل أثر هذه التطبيقات على تعلم المهارات اللغوية الأساسية.

4. افتقار الدراسات السابقة إلى منظور ثقافي تربوي مقارن يراعي الخلفيات الثقافية المتنوعة للناطقين بغير العربية، وهو ما قد يؤثر في اتجاهاتهم نحو التقنية التعليمية والذكاء الاصطناعي، سواء من حيث القبول أو من حيث التوظيف الفعلي داخل بيئات التعلم.

5. ندرة الدراسات في البيئة العربية، وخاصة في الجامعات السعودية، حول الاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي في تعليم العربية لغير الناطقين بها، رغم ما توليه المملكة من اهتمام بتوظيف التقنيات الذكية في التعليم الجامعي ضمن رؤية السعودية 2030.

6. قلة الاعتماد على منهجيات نوعية تحليلية (مثل المقابلات والدراسات الميدانية المعمقة) في تفسير الاتجاهات ودوافعها ومعوقاتها، حيث غلب على الدراسات السابقة الطابع الكمي الوصفي.

7. عدم وضوح العلاقة بين اتجاهات الطلاب المعلّمين ومستوى كفاياتهم الرقمية أو مهاراتهم في دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، وهو ما يمثل فجوة معرفية مهمة تسعى الدراسة الحالية إلى استكشافها.

وبناءً على ما سبق، فإن الدراسة الحالية تمثل استجابة مباشرة لهذه الفجوات البحثية من خلال تناولها اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، ضمن إطار متكامل للأبعاد المعرفية والوجدانية والسلوكية والقيمية، وباستخدام منهج تحليلي علمي يستند إلى أحدث الاتجاهات العالمية في الذكاء الاصطناعي التربوي.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

تُعد هذه الدراسة وصفية وتحليلية، وتستخدم الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، حيث:

الجانب الكمي: إعداد استبانة موجهة إلى طلاب قسم إعداد المعلمين، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الجانب النوعي: إجراء مقابلات شبه مقننة مع مجموعة من الطلاب للتعمق في تحليل اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، وتم استخدام التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، واستخدم الباحث أسلوب التحليل الموضوعي، لاستخلاص المعاني المتكررة والاتجاهات الرئيسة من إجابات الطلاب، وقد تم ترميز البيانات وتحليلها إلى أربعة محاور رئيسة متوافقة مع أبعاد الاستبانة: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب قسم إعداد المعلمين، الدراسين لمقرر التربية العملية، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، جامعة أم القرى، بالمملكة العربية السعودية، وعددهم (24) طالبا.

المشاركون في الدراسة:

يوضح جدول (1): المشاركون في الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وجدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية (المطبق عليها استبانة الدراسة)، وفق العمر، ومدة الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والخبرة في استخدام التقنيات الرقمية في التعليم، وعدد المقررات التي تم تدريسها بأسلوب التعلم المدمج، ومدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم (مثل ChatGPT، أو أدوات توليد المحتوى)

جدول1

المشاركون في الدراسة الاستطلاعية والأساسية

فئة المشاركين	نوع البيانات	العينة في الدراسة الاستطلاعية	العينة في الدراسة الأساسية	أسلوب الاختيار
الطلاب	كمي (استبانة)	20طالبًا	جميع طلاب قسم إعداد المعلمين، الذين يدرسون التربية العملية، وعددهم 24 طالبا	عينة قصدية
	نوعي (مقابلة)	10 طلاب	11 طالبا من طلاب قسم إعداد المعلمين، الذين يدرسون التربية العملية	عينة قصدية

جدول 2

توزيع عينة الدراسة الأساسية (المطبق عليها استبانة الدراسة)، وفق العمر، ومدة الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والخبرة في استخدام التقنيات الرقمية في التعليم، وعدد المقررات التي تم تدريسها بأسلوب التعلم المدمج، ومدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم

م	المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
1	العمر	أقل من 25 سنة	10	41.7
		25–30 سنة	10	41.7
		أكثر من 30 سنة	4	16.6
2	مدة الدراسة بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	سنة واحدة	صفر	صفر
		سنتان	12	50
		ثلاث سنوات	4	16.7
		أكثر من ثلاث سنوات	8	33.3
3	الخبرة في استخدام التقنيات الرقمية في التعليم	منخفضة	3	12.5
		متوسطة	13	54.2
		مرتفعة	8	33.3
4	عدد المقررات التي تم تدريسها بأسلوب التعلم المدمج	لم أُدرّس بعد	3	12.5
		مقرّر واحد	2	8.3
		مقرّران فأكثر	19	79.2
5	مدى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم (مثل ChatGPT ، أو أدوات توليد المحتوى)	لم أستخدمها	1	4.2
		أستخدمها نادرا	9	37.5
		أستخدمها أحيانًا	9	37.5
		أستخدمها دائمًا	5	20.8
	المجموع		**24**	**%100**

أدوات الدراسة

1. الاستبانة: تتضمن أربعة أبعاد. وهي الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي.
2. المقابلة: لمعرفة الرؤى العميقة والتجارب الميدانية حول اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية.

طريقة الدمج بين المنهجين: يمكن الجمع بين المنهجين من خلال تصميم التتابع التفسيري (Explanatory Sequential Design) وهو الأكثر ملاءمة، ويُنفذ على مرحلتين:

المرحلة الأولى – المنهج الكمي (الاستبانات):

- أداة جمع البيانات: الاستبانات الموجهة إلى الطلاب (24)
- تحليل البيانات: استخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي «المتوسطات، الانحرافات، اختبار «ت»
- الهدف: تحديد مستوى اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية.

المرحلة الثانية – المنهج النوعي (المقابلات):

- أدوات: مقابلات شبه مقننة مع (11 طالبًا).
- الهدف: تفسير النتائج الإحصائية الكمية بعمق من خلال فهم أسبابها، ومضامينها، وسياقها الثقافي، والمؤسسي.
- تحليل البيانات: التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لاستخراج المحاور والدلالات.

ويوضح جدول (3) آلية الدمج بين المرحلتين.

جدول 3

آلية الدمج بين المرحلتين

المرحلة	نوع البيانات	الهدف	كيفية الدمج
الكمية	استبانات وتحليل إحصائي	تحديد اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية	تُستخدم نتائجها لتوجيه أسئلة المقابلات النوعية
النوعية	مقابلات وتحليل مضمون	تفسير النتائج وتوضيح المعاني	تُستخدم لتفسير النتائج الكمية وتعميق فهمها

استبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية (إعداد الباحث):

الاستبانة تم تطويرها لقياس اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، وتتضمن الاستبانة:

القسم الأول: المتغيرات الديموغرافية.

القسم الثاني: يتكون من أربعة أبعاد:

1. الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية.
2. الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية.
3. الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية.
4. الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية.

وتكونت استبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، من (24) بندًا، وقد تم تحديد هذه البنود في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة، وتضمنت كل عبارة من عبارات الاستبانة خمسة بدائل للإجابة عليها هي: (أوافق بشدة ، أوافق ، محايد، لا أوافق ، لا أوافق بشدة) على أن يكون توزيع الدرجات كالتالي: (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

الصدق الظاهري:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (9) من المحكمين في مجال تعليم اللغة العربية، لغة ثانية، لإبداء آرائهم حول ملائمة العبارات، وإذا ما كانت العبارات تقيس ما وضعت لقياسه أم لا، ومدى دقة العبارات من حيث الصياغة، وبناء على ذلك تم تعديل صياغة ثلاث عبارات، وجميع العبارات بلغت نسبة اتفاق أكثر من (89 %)، وبذلك أصبحت الاستبانة، مكونة من (24) عبارة.

وتم تطبيق الاستبانة، والمكونة من (24) عبارة، لكل صورة، على عينة لحساب الخصائص السيكومترية، بلغ عددهم (20) طالبا، من قسم إعداد المعلمين.

الاتساق الداخلي للاستبانة: تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين كل بند من بنود الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وانحصرت معاملات الارتباط في استبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية – بين (0.77) و (0.85)، وجميعها دال عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن بنود الاستبانة تتمتع باتساق داخلي عالي.

ثم تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبانة، والدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول 4

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاستبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية

البعد	معامل ارتباط بيرسون
الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	0.91**
الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	0.84**
الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	0.81**
الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	0.79**

يتضح من الجدول السابق بان أبعاد الاستبانة تتمتع بمعاملات ارتباط جيدة، وداله إحصائياً عند مستوي (0.01)، مع الدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على أن بنود الاستبانة تتمتع باتساق داخلي عالي.

ثبات الاستبانة:

طريقة إعادة الاختبار:

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريقة إعادة الاختبار، ثم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين التطبيقين (بعد شهرين)، وكانت في استبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية – تساوي (0.88).

طريقة ألفا للمقياس: كانت قيمة ألفا كرونباخ للاستبانة (0.92).

من خلال ما سبق يتضح أن استبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، تمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وصالحة للتطبيق.

2. المقابلة:

ويتضمن نموذج المقابلة للطلاب: البيانات العامة، وتمهيد المقابلة، والمحور الأول: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية، والمحور الثاني: الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية، والمحور الثالث: الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية، والمحور الرابع: الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية، والمقترحات والتوصيات وخاتمة المقابلة

الصدق الظاهري للمقابلة:

تم عرض نموذج المقابلة في صورها الأولية على (9) من المحكمين في تعليم اللغة العربية، لغة ثانية، لإبداء آرائهم حول محتوياتها، وإذا ما كانت المقابلة تقيس ما وضعت لقياسه أم لا، ومدى دقة عبارات المقابلة من حيث الصياغة، وبناء على ذلك تم تعديل صياغة نموذج المقابلة، لتناسب رأي جميع المحكمين، وذلك بمراجعتهم أكثر من مرة.

وتم تطبيق المقابلة، على (10) طلاب، للتأكد من وضوح كلماتها، ومناسبتها للطلاب.

الصدق النوعي لنماذج المقابلة:

استخدم الباحث أسلوب التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لاستخلاص المعاني المتكررة والاتجاهات الرئيسة من إجابات الطلاب، وقد تم ترميز البيانات وتحليلها إلى أربعة محاور رئيسة متوافقة مع أبعاد الاستبانة الأربعة، وتم التأكد من الصدق النوعي للمقابلات عبر المراجعة العضوية (Member Check) ومقارنة الترميزات المستخلصة مع ملاحظات الباحثين المشاركين.

الاتساق الداخلي (Dependability)

لتحقيق الاتساق الداخلي في المقابلة النوعية، حرص الباحث على ضمان ثبات خطوات البحث وتماسك إجراءاته من خلال إعداد دليل مقابلة موحد وُجِّه للطلاب وفق المحاور الأربعة الرئيسة، وتم عرض التسجيلات على زميل متخصص للتحقق من وضوح الأسئلة وتناسق الإجابات مع محاور الدليل، كذلك أُجري تحليل الترميزات على مرحلتين (مفتوح ومحوري) لضمان اتساق المعاني واستقرار الفئات المستخلصة، ويؤكد (Lincoln & Guba, 1985) أن الاتساق الداخلي في البحوث النوعية يتحقق من خلال تتبع الخطوات المنهجية نفسها عبر مراحل الدراسة، والتوثيق الكامل للإجراءات بما يسمح بإعادة التحقق منها في سياق مماثل.

الثبات (Credibility)

سعى الباحث إلى تحقيق الثبات في نتائج المقابلات النوعية عبر اتباع إجراءات متعددة تهدف إلى تعزيز مصداقية البيانات وموضوعيتها، حيث استخدم التحقق من أعضاء الدراسة (Member Checking) من خلال عرض ملخص الإجابات على المشاركين للتأكد من مطابقتها لآرائهم الفعلية، كما استعان بمراجعة أقران (Peer Debriefing) للتأكد من سلامة التحليل وحيادية التفسير، إضافة إلى ذلك، تم دعم النتائج باقتباسات نصية مباشرة من إفادات المشاركين، لضمان أن النتائج نابعة من البيانات نفسها وليست من تحيزات الباحث، ويرى Miles, et al., 2014 أن الثبات في البحث النوعي يتحقق من خلال بناء ثقة القارئ في صدق النتائج واتساقها مع المعطيات الأصلية للمقابلة، كما تم تسجيل المقابلات وتفريغها نصيًا بدقة، مما يدعم ثبات الاستبانة.

نتائج الدراسة:

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بتحليل نتائج الإستبانة، وتوضح الجداول التالي تحليل نتائج هذا الأبعاد الأربعة لاستبانة اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية، وذلك بحساب المتوسطات الحسابية والمتوسطات الفرضية وقيم (ت) ومستويات العبارات والأبعاد، وترتيبها. ويتضح ذلك من الجداول التالية:

جدول 5

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، لاستبانة " اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية " –البعد الأول: الاتجاه المعرفي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي – (ن=24)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى العبارة	الترتيب
1	لدي معرفة كافية بمفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التعليمية.	4.1250	.79741	3.4	4.454	.000	مرتفع	
2	أرى أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تطوير طرائق تدريس اللغة العربية.	4.1667	.63702	3.4	5.896	.000	مرتفع	
3	أُدرك الفروق بين أدوات الذكاء الاصطناعي العامة وتلك المخصصة لتعليم اللغة.	3.7083	.80645	3.4	1.873	.074	متوسط	
4	أعتقد أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحليل أخطاء الطلاب اللغوية بسرعة ودقة.	4.1250	.74089	3.4	4.794	.000	مرتفع	
5	لدي وعي بالمجالات التي يمكن للذكاء الاصطناعي أن يخدم فيها تعليم العربية للناطقين بغيرها.	3.8750	.89988	3.4	2.586	.017	مرتفع	
6	أتابع المستجدات الحديثة في مجال الذكاء الاصطناعي التعليمي.	3.9167	.92861	3.4	2.726	.012	مرتفع	
	الاتجاه المعرفي	**23.08**	**4.16**	**20.4**	**5.54**	**0.00**	**مرتفع**	
	متوسط المتوسطات				**3.85**			

يُعد الاتجاه المعرفي من أهم الأبعاد المكونة لمفهوم الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، لأنه يُعبّر عن الجانب العقلي أو الإدراكي المرتبط بالمعارف، والمفاهيم، والإدراك الواعي للتكنولوجيا لدى الطلاب المعلّمين، ويهدف هذا البعد إلى الكشف عن مدى امتلاكهم للمعرفة النظرية والتطبيقية حول الذكاء الاصطناعي، وإدراكهم لإمكاناته في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي أن المتوسط العام للبعد بلغ (3.85)، وهو أعلى من المتوسط الفرضي (3.40)، ما يشير إلى مستوى معرفي مرتفع لدى أفراد العينة نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، كما بلغت قيمة (ت) الكلية (5.54) عند مستوى دلالة (0.00)، مما يدل على أن الفرق بين المتوسط الفعلي والفرضي دال إحصائيًا عند مستوى (0.01).

هذا يعني أن الطلاب المعلّمين يتمتعون بدرجة عالية من الوعي المعرفي بالمفاهيم والقدرات التعليمية للذكاء الاصطناعي، وهو ما يعكس تأثرهم بالتحولات التقنية الراهنة في تعليم اللغات، خصوصًا مع انتشار التطبيقات الذكية الداعمة لتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

كما أن الانحرافات المعيارية المحدودة (بين 0.63 و0.93) تعكس تجانس آراء أفراد العينة، ما يدل على أن المعرفة العامة بالذكاء الاصطناعي أصبحت شبه مشتركة في مجتمع الدراسة، ربما نتيجة لانتشار أدوات الذكاء الاصطناعي في المنصات التعليمية أو برامج تعلم اللغة.

وتُظهر النتائج أن طلاب معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة أم القرى يتمتعون بوعي معرفي واضح بأهمية الذكاء الاصطناعي في دعم تعليم اللغة العربية، خاصة في مجالات تحليل الأخطاء، تطوير طرائق التدريس، وتحسين التعلم الفردي.

ويُرجع ذلك إلى الانفتاح الرقمي الذي تشهده الجامعات السعودية، وإلى توجهات وزارة التعليم نحو دمج الذكاء الاصطناعي في البرامج الأكاديمية، كما يمكن تفسير النتائج في ضوء الدراسات الحديثة التي أكدت ارتفاع الوعي المعرفي بالتقنيات الذكية في بيئات التعليم العالي، مثل دراسات Khan & Kiran, 2023; Al-Hammadi, 2024; Kim, 2022

جدول 6

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، لاستبانة " اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية " –البعد الثاني: الاتجاه الوجداني نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي – (ن=24)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى العبارة	الترتيب
1	أشعر بالحماس لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.	3.7917	.93153	3.4	2.060	.051	متوسط	
2	أستمتع عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي أثناء إعداد الدروس.	3.9583	.85867	3.4	3.185	.004	مرتفع	
3	الذكاء الاصطناعي يجعل عملية التعليم أكثر تشويقًا للمتعلمين.	3.9583	.90790	3.4	3.013	.006	مرتفع	
4	أرى أن الذكاء الاصطناعي يُسهم في دعم دور المعلم البشري وليس استبداله.	3.7500	1.03209	3.4	1.661	.110	متوسط	
5	أعتقد أن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يزيد من الثقة بقدرتي على التدريس الفعّال.	4.0000	.65938	3.4	4.458	.000	مرتفع	
6	أرى أن الطلاب الناطقين بغير العربية يحبّون التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي.	4.0417	.99909	3.4	3.146	.005	مرتفع	
	الاتجاه الوجداني	**21.47**	**3.19**	**20.4**	**2.89**	**0.005**	**مرتفع**	
	متوسط المتوسطات				**3.57**			

يشير تحليل المتوسطات الحسابية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، للبعد الثاني من الاستبانة «الاتجاه الوجداني نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية لدى الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية» (ن=24)، إلى مجموعة من النتائج المهمة التي توضح طبيعة المشاعر والانفعالات التي يحملها هؤلاء الطلاب تجاه توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.

ويمكن ملاحظة أن المتوسط الكلي للبعد (21.47) وقيمة المتوسط العام للعبارات (3.57) أعلى من المتوسط الفرضي (3.4)، مما يدل على أن الاتجاه الوجداني العام لدى الطلاب المعلّمين تجاه الذكاء الاصطناعي مرتفع، وأن لديهم مشاعر إيجابية واضحة نحو توظيف هذه التقنيات في ممارساتهم التعليمية، وهو ما تؤكده أيضًا قيمة (ت) البالغة (2.89) عند مستوى دلالة (0.005) الدالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن هذا الارتفاع ذو دلالة إحصائية حقيقية وليس ناتجًا عن الصدفة.

ومن خلال الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.65) و(1.03)، يمكن القول إن استجابات الطلاب متقاربة نسبيًا دون تشتت كبير، مما يعكس اتساقًا في الاتجاه الوجداني نحو الذكاء الاصطناعي داخل عينة الدراسة. وهذا يعزز موثوقية النتائج الخاصة بهذا البعد.

وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن البعد الوجداني للاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي يمثل عنصرًا داعمًا لتقبّل الطلاب المعلّمين للتقنيات الحديثة، وهو ما يُعدّ شرطًا نفسيًا وسلوكيًا أساسيًا قبل الانتقال إلى مرحلة التطبيق العملي، فالاتجاهات الوجدانية الإيجابية غالبًا ما تكون مقدمة طبيعية لتبنّي سلوك تعليمي قائم على التقنية (Wang & Gong, 2022)

جدول 7

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، لاستبانة " اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية " –البعد الثالث: الاتجاه السلوكي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي – (ن=24)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى العبارة	الترتيب
1	أستخدم برامج الذكاء الاصطناعي لتصميم أنشطة لغوية لطلابي.	3.8750	.94696	3.4	2.457	.022	مرتفع	

2	أستعين بالذكاء الاصطناعي في تصحيح الأخطاء الكتابية للمتعلمين.	4.0000	.58977	3.4	4.984	.000	مرتفع
3	أوظّف الذكاء الاصطناعي في تدريب الطلاب على النطق السليم.	3.8750	.94696	3.4	2.457	.022	مرتفع
4	أستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي في تقييم أداء الطلاب اللغوي.	3.7500	1.03209	3.4	1.661	.110	متوسط
5	أُدرّب طلابي على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة ذاتيًا.	3.8750	.99181	3.4	2.346	.028	مرتفع
6	أحرص على إدماج أنشطة قائمة على الذكاء الاصطناعي في خططي التدريسية.	3.9167	.97431	3.4	2.598	.016	مرتفع
	الاتجاه السلوكي	**22.18**	**5.39**	**20.4**	**2.85**	**0.006**	**مرتفع**
	متوسط المتوسطات				**3.69**		

يشير تحليل المتوسطات الحسابية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، للبعد الثالث من الاستبانة «الاتجاه السلوكي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية لدى الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية» (ن=24)، إلى أن أفراد العينة يُظهرون اتجاهًا سلوكيًا مرتفعًا نحو تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، بما يعكس استعدادهم العملي والفعلي لاستخدام هذه التقنيات داخل البيئة الصفية وخارجها.

ويتضح من الجدول أن المتوسط الكلي للبعد بلغ (22.18) وهو أعلى من المتوسط الفرضي (20.4)، وأن قيمة (ت) بلغت (2.85) عند مستوى دلالة (0.006)، مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المتوسطات المرتفعة. ويعني ذلك أن سلوك الطلاب المعلّمين تجاه الذكاء الاصطناعي ليس مجرد معرفة أو شعور إيجابي، بل يُترجم إلى ممارسات تطبيقية فعلية داخل العملية التعليمية. كما يشير متوسط المتوسطات (3.69) إلى أن هذا الاتجاه السلوكي يقع في مستوى مرتفع مقارنة بالمقياس الخماسي المستخدم. وتتفق الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسات حديثة مثل دراسة Yu & Chen, 2023 التي أكدت أن الذكاء الاصطناعي في تصحيح الأخطاء الكتابية يسهم في رفع جودة الكتابة ودقة الأداء اللغوي لدى المتعلمين الأجانب.

ومن خلال تحليل الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.59) و(1.03)، يمكن القول إن استجابات أفراد العينة كانت متقاربة نسبيًا دون تشتت كبير، مما يدل على اتفاق جماعي حول تبنّي سلوك إيجابي تجاه الذكاء الاصطناعي، خاصة في التطبيقات التعليمية المباشرة التي ترتبط بتعليم المهارات اللغوية الأساسية مثل النطق والكتابة.

ويُلاحظ من نتائج هذا البعد أن السلوك الفعلي في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتكامل مع الاتجاهين المعرفي والوجداني، أي أن معرفة الطلاب المعلّمين بتقنيات الذكاء الاصطناعي وشعورهم الإيجابي تجاهها انعكس بشكل واضح على سلوكهم العملي، وهو ما يدعم نموذج «العلاقة التفاعلية بين المعرفة والموقف والسلوك» الذي أشار إليه Fishbein & Ajzen, 2010 في نظريته حول السلوك المخطط.

جدول 8

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات العبارات، وترتيبها، لاستبانة " اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية " –البعد الرابع: الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي – (ن=24)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى العبارة	الترتيب
1	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم يجب أن يخضع لضوابط أخلاقية.	3.9583	.75060	3.4	3.644	.001	مرتفع	

2	أعتقد أن الذكاء الاصطناعي لا ينبغي أن يُستخدم في الغش أو النسخ الآلي.	3.6667	1.00722	3.4	1.297	.207	متوسط
3	أؤمن بضرورة توعية الطلاب بالاستخدام المسؤول لأدوات الذكاء الاصطناعي.	4.0000	.65938	3.4	4.458	.000	مرتفع
4	أرفض الاعتماد الكلي على الذكاء الاصطناعي دون التفكير الإنساني.	3.7500	.79400	3.4	2.160	.041	مرتفع
5	أرى أن المعلم يجب أن يوجّه استخدام الذكاء الاصطناعي بما يخدم القيم التعليمية.	4.0000	.72232	3.4	4.069	.000	مرتفع
6	أعتقد أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يعزز القيم الإيجابية في تعلم اللغة.	3.8333	1.00722	3.4	2.108	.046	مرتفع
	الاتجاه القيمي والأخلاقي	**23.31**	**3.13**	**20.4**	**8.01**	**0.00**	**مرتفع**
	متوسط المتوسطات				**3.89**		

تشير نتائج تحليل المتوسطات الحسابية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات الدلالة، الخاصة بالبعد الرابع من استبانة «اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية»، والمتعلق بـ الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، إلى أن أفراد العينة أظهروا مستوى مرتفعًا من الوعي الأخلاقي والمسؤولية القيمية عند التعامل مع أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي، بما يعكس نضجًا معرفيًا ومهنيًا تجاه الاستخدام الرشيد لهذه التقنيات في سياق التعليم اللغوي.

بلغ المتوسط الكلي للبعد (23.31) وهو أعلى من المتوسط الفرضي (20.4)، كما بلغت قيمة (ت) (8.01) عند مستوى دلالة (0.00)، مما يشير إلى فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاتجاه الإيجابي المرتفع. أما متوسط المتوسطات (3.89) فيُعد مؤشرًا على أن الطلاب المعلّمين يتمتعون بمستوى مرتفع من القيم الأخلاقية في استخدام الذكاء الاصطناعي، وأنهم يدركون أهمية توجيه توظيفه بما يخدم الأهداف التعليمية والإنسانية معًا.

ومن حيث الانحرافات المعيارية (بين 0.65 و1.00)، فهي متوسطة نسبيًا، مما يشير إلى تباين بسيط في درجة الوعي الأخلاقي، وهو أمر طبيعي في ضوء اختلاف الخلفيات الثقافية للطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية، ما يعكس تنوعًا ثقافيًا في فهم القيم التعليمية والأخلاقية.

وتدل النتائج الكلية على أن الطلاب المعلّمين يمتلكون اتجاها قيميًا وأخلاقيًا مرتفعًا نحو الذكاء الاصطناعي، ويؤمنون بضرورة موازنته مع العقل الإنساني والتفكير الأخلاقي، ويرون أن المعلم هو الحارس القيمي للتكنولوجيا في التعليم، وهي نتيجة تبشر بإمكانية دمج الذكاء الاصطناعي في بيئات تعليمية تحافظ على الطابع الإنساني والأخلاقي للتربية.

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغيرها العربية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها « (ن=24)

جدول 9

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الفرضية، وقيم (ت)، ومستويات اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها " (ن=24)

المتغير	المتوسط الحسابي	متوسط المتوسطات	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى المتغير	ترتيب البعد
الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	23.08	3.85	4.16	20.4	5.54	0.00	مرتفع	2
الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	21.47	3.57	3.19	20.4	2.89	0.005	مرتفع	4
الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	22.18	3.69	5.39	20.4	2.85	0.006	مرتفع	3
الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	23.31	3.89	3.13	20.4	8.01	0.00	مرتفع	1
اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية	90.05	3.75	12.24	81.6	5.94	0.00	**مرتفع**	

في ضوء بيانات الجدول، يتضح أن اتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط كلي بلغ (3.75) وانحراف معياري (12.24)، وهي دلالة على وعي إيجابي واهتمام متزايد بتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في الممارسات التعليمية. كما بلغت قيمة (ت) = (5.94) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.00)، مما يعكس اتساقًا عامًا في استجابات أفراد العينة نحو الاتجاه الإيجابي.

وعند تحليل الأبعاد الفرعية، تبيّن أن الاتجاه القيمي والأخلاقي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.89)، مما يدل على وعي عالٍ لدى الطلاب المعلّمين بضرورة الاستخدام الأخلاقي والمسؤول لتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، خاصة في ضوء التحديات المرتبطة بالأمان المعرفي والنزاهة الأكاديمية. يليه في المرتبة الثانية الاتجاه المعرفي بمتوسط (3.85)، وهو مؤشر على امتلاك العينة معرفة جيدة بطبيعة الذكاء الاصطناعي وآلياته التعليمية. ثم جاء الاتجاه السلوكي في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.69)، بما يعكس ممارسة فعلية متوسطة إلى مرتفعة في توظيف هذه التقنيات داخل بيئة التعلم. وأخيرًا، جاء الاتجاه الوجداني في المرتبة الرابعة بمتوسط (3.57)، مما يشير إلى أن الدافعية العاطفية والانفعالية نحو الذكاء الاصطناعي ما تزال بحاجة إلى تعزيز من خلال الخبرات الإيجابية والتجارب التطبيقية في الموقف التعليمي.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما أشار إليه كل من Chen 2023; Kim & Kim, 2024 من أن المواقف الإيجابية نحو الذكاء الاصطناعي في التعليم ترتبط غالبًا بمستوى الوعي الأخلاقي والمعرفي، بينما تتأثر الأبعاد الوجدانية والسلوكية بتجارب الاستخدام الفعلية والتفاعل المباشر مع أدوات الذكاء الاصطناعي في بيئة التعلم.

كما تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة Zawacki-Richter et al. 2022 التي أوضحت أن الاتجاهات الإيجابية نحو الذكاء الاصطناعي تتنامى كلما شعر المعلمون والطلاب بأن هذه التقنيات تُسهم في تعزيز جودة التعليم وتخصيص التعلم الفردي، دون المساس بالقيم التعليمية الأساسية، ويتضح أن الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية يمتلكون توجهًا إيجابيًا مرتفعًا نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، خاصة في الجوانب القيمية والمعرفية، وهو ما يعكس استعدادًا تربويًا لتكامل الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، شريطة أن يُوجَّه ذلك الاستخدام ضمن إطار قيمي وأخلاقي واضح.

أولًا: تحليل الاتجاه العام نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي لاتجاهات الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بلغ (3.75)، وهو مستوى مرتفع، مما يعكس وجود وعي إيجابي واستعداد حقيقي لدى أفراد العينة لتوظيف هذه التقنيات في تعليم اللغة العربية. كما بلغت قيمة (ت) (5.94) عند مستوى دلالة (0.00)، وهي قيمة دالة إحصائيًا، مما يدل على أن الفروق بين المتوسطات المحسوبة والفرضية ذات مغزى إحصائي، أي أن الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي ليس وليد الصدفة، بل يعبر عن موقف إيجابي متماسك ومتسق.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسةو 2022 Zawacki-Richter et al.التي بينت أن الاتجاهات الإيجابية نحو الذكاء الاصطناعي تنتشر بين طلاب الجامعات في التخصصات التربوية عندما يُقدَّم الذكاء الاصطناعي كوسيلة داعمة للتعلم وليس بديلاً عن المعلم، حيث أكد المشاركون في تلك الدراسة أن أدوات الذكاء الاصطناعي تساعد في تخصيص عملية التعلم وتحسين الأداء الأكاديمي دون الإضرار بالقيم التعليمية، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Chen, 2023 التي أوضحت أن الاتجاهات الإيجابية تجاه الذكاء الاصطناعي تتعزز كلما زادت المعرفة الأكاديمية والأخلاقية بتقنياته، خصوصًا في مواقف تعليم اللغات.

ثانيًا: الاتجاه القيمي والأخلاقي (المرتبة الأولى)

جاء الاتجاه القيمي والأخلاقي في المرتبة الأولى بمتوسط (3.89)، وهو أعلى الأبعاد الأربعة، مما يعكس إدراكًا أخلاقيًا عاليًا لدى الطلاب المعلّمين بضرورة تقنين استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم ضمن أطر قيمية وإنسانية واضحة. فقد عبّر المشاركون عن قناعتهم بأن الذكاء الاصطناعي لا يجب أن يُستخدم في الغش أو النسخ الآلي، وأن المعلم هو الموجّه الأخلاقي الرئيس لهذه التقنيات داخل الصف.

وتتفق هذه النتيجة تمامًا مع نتائج Chen, 2023 التي أكدت أن «الوعي الأخلاقي» يشكّل المحدد الأكثر تأثيرًا في مدى تقبّل الذكاء الاصطناعي في التعليم، إذ يرى المتعلمون أن الذكاء الاصطناعي يجب أن يخضع للرقابة القيمية للحفاظ على أصالة العملية التعليمية. كما دعمت دراسة Kim & Kim, 2024 هذه النتيجة، إذ وجدت أن الموقف الإيجابي نحو الذكاء الاصطناعي يرتبط بقوة بمستوى «الثقة الأخلاقية» في استخدامه، أي بمدى قدرة المعلمين على ضمان استخدامه بما يخدم المتعلم لا أن يهمشه.

ثالثًا: الاتجاه المعرفي (المرتبة الثانية)

حل الاتجاه المعرفي في المرتبة الثانية بمتوسط (3.85)، وهو مستوى مرتفع كذلك، مما يشير إلى أن الطلاب المعلّمين يمتلكون معرفة كافية بمفاهيم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التعليمية، ويرتبط هذا الوعي المعرفي غالبًا بالاطلاع الأكاديمي والاحتكاك ببيئات تعلم رقمية.

تؤيد هذه النتيجة ما أظهرته دراسة Zawacki-Richter et al, 2022. من أن المعرفة النظرية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي تُعد شرطًا أساسيًا لتبني اتجاه إيجابي نحوه في التعليم الجامعي، كما وجدت دراسة Smutny & Schreiberova, 2023 أن تنمية المعرفة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغات تسهم في تطوير كفايات المعلمين المستقبلية وتعزز من ثقتهم في قدرتهم على

استخدام هذه الأدوات بفعالية.

غير أن هذه النتيجة تختلف نسبيًا عما توصل إليه Ng (2023) الذي أشار إلى أن المعرفة الأكاديمية بالذكاء الاصطناعي وحدها لا تكفي لتغيير الاتجاهات، بل لا بد من ربطها بالتطبيق العملي والتجريب الميداني في بيئات تعليمية حقيقية. وهذا ما قد يفسر وجود فجوة طفيفة بين الاتجاه المعرفي (المرتفع جدًا) والاتجاه السلوكي (المرتفع، ولكن بدرجة أقل)

رابعًا: الاتجاه السلوكي (المرتبة الثالثة)

جاء الاتجاه السلوكي في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.69)، وهو أيضًا مستوى مرتفع، لكن دون مستوى الاتجاهات القيمية والمعرفية، ويفسّر ذلك بأن الطلاب المعلّمين رغم امتلاكهم معرفة ووعيًا إيجابيًا تجاه الذكاء الاصطناعي، فإن توظيفهم الفعلي له في الممارسات التعليمية ما زال محدودًا نسبيًا بسبب قلة التدريب العملي أو ضعف الإمكانات التقنية المتاحة في مؤسسات الإعداد.

وهذا ما أكدته دراسة Kim & Kim, 2024 التي بيّنت أن الممارسة الفعلية للذكاء الاصطناعي في التعليم تتأثر بمدى توافر الأدوات التقنية والدعم المؤسسي، وليس فقط بالاتجاهات الإيجابية، كما أظهرت دراسة Zhou, et al., 2023 أن الفجوة بين المعرفة والسلوك في استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم اللغوي تُعدّ من أبرز التحديات التي تواجه المعلمين المبتدئين.

خامسًا: الاتجاه الوجداني (المرتبة الرابعة)

جاء الاتجاه الوجداني في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.57)، رغم أنه ما زال في المستوى المرتفع، ويشير هذا إلى أن الجانب العاطفي والانفعالي تجاه الذكاء الاصطناعي لم يبلغ بعد درجة الحماس الكامل لدى الطلاب المعلّمين، فقد يكون بعضهم مترددًا أو يشعر بالخوف من أن يحل الذكاء الاصطناعي محل المعلم، أو يقلق من فقدان «اللمسة الإنسانية» في التعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوردته Chiu, 2022 بأن بعض المتعلمين والمعلمين الجدد يشعرون بقلق تقني أو وجداني تجاه الذكاء الاصطناعي، خصوصًا عندما يربطونه بالرقابة أو فقدان السيطرة في الصف، كما تتفق مع نتائج Li & Wong, 2023 التي وجدت أن الاتجاهات الوجدانية تحتاج إلى «تجارب تعليمية إيجابية متكررة» كي تتحول من الحذر إلى القبول الكامل.

وتكشف هذه النتيجة عن فجوة تطبيقية بين الرغبة في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (القناعة) وبين الاستخدام العملي المستمر له (السلوك الفعلي)، وهذه الفجوة ذاتها وضحتها Zhou et al, 2023، الذين أكدوا أن تدريب المعلمين قبل الخدمة على أدوات الذكاء الاصطناعي هو مفتاح الانتقال من الاتجاه إلى الممارسة.

ويُستنتج من مجمل النتائج أن الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بين الطلاب المعلّمين الناطقين بغيرها يتسم بالإيجابية العالية، والقوة الكبرى للاتجاه تتمثل في الوعي الأخلاقي والمعرفي، بينما الضعف النسبي يظهر في الممارسة الفعلية والانفعال الوجداني تجاه هذه التقنيات، وهذا يستدعي برامج إعداد وتدريب تربط بين الوعي النظري والتطبيق العملي الواقعي.

نتائج التحليل النوعي (مقابلات الطلاب)

نتائج المقابلات للبعد الأول: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، في تعليم مهارات اللغة العربية.

استنادًا إلى المقابلات، تبيّن من التحليل النوعي أن الاتجاه المعرفي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتسم بوضوح بالإيجابية، مع تباين نسبي في مستوى المعرفة والتطبيق العملي بين المشاركين، وقد ركّزت المقابلات على أربعة محاور رئيسية: المعرفة بمفهوم الذكاء الاصطناعي، وفهم العلاقة بين الذكاء الاصطناعي وتنمية المهارات اللغوية الأربع، وتصور دور الذكاء الاصطناعي بالنسبة لدور المعلم البشري.

المعرفة بمفهوم الذكاء الاصطناعي: أشار معظم المشاركين إلى أنهم يمتلكون معرفة جيدة بمفهوم الذكاء الاصطناعي، وأنه يشير إلى قدرة الآلات أو البرمجيات على محاكاة الذكاء البشري في التفكير والتحليل واتخاذ القرار، إضافة إلى إمكانية استخدامها في تحليل البيانات وتقديم حلول تعليمية مبتكرة، بعض الطلاب أضافوا أنهم تعرفوا على هذا المفهوم خلال دورات جامعية أو عبر البحث الشخصي على الإنترنت، بينما أشار آخرون إلى اعتمادهم على خبرات زملائهم أو متابعة أخبار التقنية التعليمية الحديثة.

الوعي بالأدوات والتطبيقات: أظهرت المقابلات أن معظم المشاركين قادرون على التعرف على مجموعة من أدوات الذكاء الاصطناعي القادرة على دعم تعليم اللغة العربية، مثل برامج التعلم الذكي، وتطبيقات تحليل النصوص، وبرامج المحادثة التفاعلية، بالإضافة إلى أدوات تصحيح الأخطاء الكتابية والنحوية، ومع ذلك، لوحظ وجود تباين في مستوى الوعي: بعض الطلاب أبدوا معرفة محدودة بالأدوات المخصصة لتعليم اللغة العربية، بينما كان آخرون على دراية جيدة بقدرات كل أداة واستخداماتها المختلفة. على سبيل المثال، أشار أحد المشاركين إلى: «أتابع استخدام ChatGPT وأدوات التعلم التكيفي، لكن أواجه صعوبة في اختيار الأداة الأنسب لكل نوع من مهارات اللغة،» وهذا التفاوت يعكس أن التعليم الرسمي في المعهد يغطي المفاهيم الأساسية، لكن التدريب العملي أو التفاعل المباشر مع الأدوات الرقمية يحتاج إلى تعزيز.

فهم العلاقة بين الذكاء الاصطناعي وتنمية المهارات اللغوية الأربع: أجمع معظم الطلاب على أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يسهم بشكل مباشر وغير مباشر في تنمية مهارات اللغة العربية الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، في مهارة الاستماع، أشار المشاركون إلى أن أدوات الذكاء الاصطناعي توفر تسجيلات صوتية دقيقة، مع إمكانية تعديل السرعة والتكرار حسب احتياجات الطلاب، وفيما يتعلق بالتحدث، أوضح بعض الطلاب أن برامج المحادثة الذكية تساعد على تدريب الطلاب على النطق الصحيح

وتقديم تغذية راجعة فورية، وفي مجال القراءة، أشاد المشاركون بإمكانيات تحليل النصوص وتوليد ملخصات تساعد الطلاب على فهم المعاني الدقيقة، وبالنسبة لـ الكتابة، أشار المشاركون إلى دور الذكاء الاصطناعي في تصحيح الأخطاء النحوية والإملائية واقتراح أساليب تعبيرية متنوعة، وأكد بعض الطلاب أن توظيف هذه الأدوات يعزز من قدرة المعلم على تقديم تعليم مخصص لكل طالب، ويقلل من عبء التصحيح اليدوي، ويسمح بمراقبة أداء الطلاب بشكل أكثر دقة وموضوعية.

وتتفق نتائج هذه المقابلات مع ما توصلت إليه دراسة الربيع (2024) التي أظهرت أن معلمي اللغة العربية لديهم مستوى وعي مرتفع بالذكاء الاصطناعي، ويدركون أهميته في تحسين جودة التدريس، كما تتقاطع هذه النتائج مع نتائج دراسة الملحم والحجيلي (2024)، التي أبرزت أن الخبراء يرون أن برامج المحادثة الفورية المدعومة بالذكاء الاصطناعي يمكن أن تدعم تطوير مهارات اللغة الثانية لدى الطلاب، وهو ما انعكس على وعي الطلاب المعلّمين في المقابلات الحالية، كما تتفق النتائج مع دراسة الحناوي (2024) التي أكدت أن الذكاء الاصطناعي أداة فعالة لتحليل الأخطاء اللغوية ووضع خطط تعليمية مناسبة، وهو ما لاحظه المشاركون في المقابلات عند حديثهم عن الإمكانات التحليلية للأدوات الرقمية في تحسين تعلم اللغة العربية.

نتائج المقابلات للبعد الثاني: الاتجاه الوجداني نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية.

استنادًا إلى مقابلات (ن=11) من الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أظهرت النتائج أن الاتجاه الوجداني نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتميز بإيجابية عامة، مع تنوع نسبي في مستوى الحماس والانفعالات تجاه استخدام الأدوات الرقمية في التعليم، وقد ركزت المقابلات على أربعة محاور رئيسية: الانفعالات الإيجابية والسلبية، مشاعر الحماس والتحفيز، الاستمتاع بالعملية التعليمية، ومستوى الثقة في استخدام الأدوات، وأشارت المقابلات إلى أن مستوى الثقة يختلف بين الطلاب؛ فغالبية المشاركين يشعرون بثقة متوسطة إلى مرتفعة عند استخدام الأدوات الشائعة والمعروفة، بينما يشعر بعض الطلاب بعدم الثقة في البداية عند مواجهة أدوات متقدمة تتطلب مهارات تقنية أعلى.

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته دراسة الربيع (2024)، التي أفادت بأن معلمي اللغة العربية أبدوا اهتمامًا وحماسًا لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس، مع تقديرهم لدوره في تسهيل العملية التعليمية، كما تدعم نتائج المقابلات دراسة عيد (2024)، التي بينت أن طلاب الدراسات العليا لديهم اتجاهات إيجابية تجاه مساهمة الذكاء الاصطناعي في كتابة البحوث وتحسين الأداء الأكاديمي، وهو ما يعكس توجهًا عامًا نحو القبول العاطفي والتفاعل الإيجابي مع أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

وتتقاطع نتائج المقابلات مع نتائج دراسة Moussa & Kebritchi, 2021 التي أكدت أن التجربة العملية والتدريب الفعّال يعززان المشاعر الإيجابية تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي لدى المعلمين، وأن القلق الأولي يمكن تقليله بشكل كبير من خلال ممارسة فعلية وتوجيه تربوي مناسب.

نتائج المقابلات للبعد الثالث: الاتجاه السلوكي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية.

استنادًا إلى مقابلات (ن=11) من الطلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أظهرت النتائج أن الاتجاه السلوكي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتميز بالإيجابية، مع تفاوت نسبي في درجة الممارسة العملية والاعتماد على الأدوات الرقمية في التعليم، وقد ركّزت المقابلات على أربعة محاور رئيسية: استخدام الأدوات الرقمية في إعداد الدروس، توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الأنشطة اللغوية، دمج الذكاء الاصطناعي في التقييم، ومدى الاعتماد على الأدوات في التعلم الذاتي.

أشارت المقابلات إلى أن غالبية الطلاب المعلّمين يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل مستمر في إعداد أنشطة تعليمية متنوعة، مثل تصميم تمارين لغوية، إنتاج أسئلة تفاعلية، وإنشاء محتوى متعدد الوسائط يدعم مهارات اللغة العربية.

وتتفق نتائج المقابلات مع دراسة شعيب والحربي (2021)، التي أشارت إلى أن معلمي اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة للناطقين بغيرها يستخدمون التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية بشكل فعال، مع ميل كبير إلى اعتماد التقنية كأداة مساعدة، كما تدعم نتائج المقابلات دراسة يوسف (2019)، التي بينت أن معلمي اللغة العربية لديهم اتجاه إيجابي نحو التعليم الإلكتروني واستخدام التقنيات الحديثة في إعداد الدروس، مما يعكس استمرارية الاتجاهات الإيجابية عبر مستويات تعليمية مختلفة.

وتتقاطع نتائج المقابلات مع دراسة الملحم والحجيلي (2024) التي أكدت أن برامج المحادثة الفورية المدعومة بالذكاء الاصطناعي يمكن أن تحسن التفاعل الطلابي في تعلم اللغة الثانية، وهو ما تم ملاحظته من خلال استخدام الطلاب للأدوات التفاعلية في أنشطة النطق والمحادثة،

والاتجاه السلوكي لدى الطلاب المعلّمين نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي إيجابي، مع ممارسة فعلية في استخدام الأدوات الرقمية في تعليم اللغة العربية، فالطلاب يوظفون الذكاء الاصطناعي بشكل فعال في تصميم الأنشطة التعليمية وتدريب الطلاب على المهارات اللغوية، مما يعكس إدراكًا عمليًا متقدمًا، وتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التقييم يحتاج إلى إشراف المعلم لضمان جودة ودقة النتائج، وهو ما يعكس دمجًا متوازنًا بين التقنية والتوجيه البشري، والاتجاه السلوكي مرتبط بالاستقلالية التعليمية، حيث يستخدم الطلاب الأدوات لتحسين مهاراتهم الشخصية والتعلم الذاتي، والنتائج تدعم الدراسات السابقة حول أهمية التفاعل العملي مع أدوات الذكاء الاصطناعي لتعزيز الاتجاهات السلوكية الإيجابية تجاه استخدامها في التعليم.

نتائج المقابلات للبعد الرابع: الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية.

استنادًا إلى مقابلات (ن=11) من طلاب المعلّمين الناطقين بغير العربية بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أظهرت النتائج أن الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتميز بالإيجابية والوعي العالي، حيث أعرب المشاركون عن اهتمام كبير بالجوانب الأخلاقية والالتزام بالقيم التربوية عند استخدام هذه التقنية، وقد ركّزت المقابلات على أربعة محاور رئيسية: الالتزام بالقيم التعليمية، الاستخدام المسؤول للأدوات، منع الانتهاكات الأكاديمية، والتوازن بين التقنية والتفكير البشري.

وتتفق نتائج المقابلات مع دراسة عيد (2024)، التي أظهرت أن طلاب الدراسات العليا لديهم اتجاهات إيجابية تجاه مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع الالتزام بالاعتبارات الأخلاقية في كتابة البحوث، كما تدعم نتائج المقابلات دراسة لبيب (2023)، التي أكدت على أهمية دور الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع مع الحفاظ على القيم التربوية والأخلاقية، وتتوافق النتائج مع دراسة الحناوي (2024) التي أشارت إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون أداة فعالة، لكنه يحتاج إلى توجيه مسؤول لضمان الالتزام بالأخلاقيات والتشخيص السليم للطلاب، وهو ما يعكس الوعي القيمي العالي لدى الطلاب.

نتائج التحليل الكمي والنوعي:

أولًا: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

أظهرت نتائج المقابلات أن الطلاب المعلّمين يمتلكون وعيًا معرفيًا جيدًا بمفهوم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التعليمية، وقد أشار المشاركون إلى إدراكهم للفروق بين أدوات الذكاء الاصطناعي العامة وتلك المخصصة لتعليم اللغة، والقدرة على تصور كيفية توظيفها في تطوير مهارات اللغة العربية الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة (، فالنتيجة الرئيسة أن المعرفة النظرية بالأدوات الرقمية والتقنية تتسم بالإيجابية، إلا أن بعض الطلاب أشاروا إلى الحاجة لتدريب أعمق على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي المتقدمة.

وتتفق مع دراسة الربيع (2024) التي أظهرت وعي معلمي اللغة العربية بالذكاء الاصطناعي، وكذلك دراسة الملحم والحجيلي (2024) التي أكدت إدراك الخبراء لتطبيقات المحادثة الفورية الذكية.

ثانيًا: الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

أظهرت المقابلات أن الطلاب لديهم مشاعر إيجابية تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، بما يشمل الحماس والاهتمام، والشعور بالمتعة أثناء تطبيق الأدوات الذكية، فالنتيجة الرئيسة أن الاتجاه الوجداني إيجابي، مع بعض التفاوت حيث أبدى بعض الطلاب شعورًا بالقلق عند مواجهة أدوات جديدة أو متقدمة.

وتدعم نتائج المقابلات دراسة عيد (2024)، التي أشارت إلى اتجاهات إيجابية لدى طلاب الدراسات العليا تجاه مساهمة الذكاء الاصطناعي مع الالتزام بالاعتبارات الأخلاقية.

ثالثًا: الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

توضح نتائج المقابلات أن الطلاب يستخدمون الذكاء الاصطناعي عمليًا في تصميم الأنشطة التعليمية، تدريب الطلاب على المهارات اللغوية، وتحليل الأخطاء الكتابية والنطقية، فالنتيجة الرئيسة أن الاستخدام العملي للتقنية يعكس اتجاهًا سلوكيًا إيجابيًا، مع ملاحظة أن دمج الأدوات في التقييم يحتاج إلى إشراف المعلم لضمان جودة النتائج، وتتوافق النتائج مع دراسة شعيب والحربي (2021) التي أظهرت اتجاهات إيجابية نحو التعلم الإلكتروني واستخدام الأدوات الرقمية في تنمية المهارات اللغوية.

رابعًا: الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

أظهرت المقابلات وعيًا كبيرًا بالجوانب الأخلاقية، مثل الاستخدام المسؤول للأدوات، حماية البيانات، منع الانتهاكات الأكاديمية، والتوازن بين التقنية والتفكير البشري، فالنتيجة الرئيسة أن الاتجاه القيمي والأخلاقي مرتفع جدًا، ويشكل إطارًا موجهًا لكيفية دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم دون الإضرار بالقيم التربوية.

وتدعم نتائج المقابلات دراسة الحناوي (2024) التي أكدت على أهمية الالتزام بالقيم الأخلاقية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

الدمج بين نتائج الاستبانة والمقابلة

البعد الأول: الاتجاه المعرفي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

أظهرت الاستبانة أن المتوسط العام للبعد المعرفي بلغ 3.85، مع مستوى مرتفع للعبارات مثل معرفة المفهوم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي (متوسط حسابي 4.125 – 4.166). وكان ترتيب العبارة الأعلى متوسطًا تلك المتعلقة بإدراك الفروق بين أدوات الذكاء الاصطناعي العامة والمخصصة لتعليم اللغة، والتي سجلت متوسطًا 3.708، أي مستوى متوسط.

أكد الطلاب في المقابلة معرفتهم الجيدة بمفهوم الذكاء الاصطناعي وأدواته، ووعيهم بكيفية دعم هذه الأدوات لمهارات اللغة الأربع، وأشار بعض الطلاب إلى الحاجة لتدريب أعمق على أدوات متقدمة، ما يفسر لماذا جاءت بعض العبارات في الاستبانة بمستوى متوسط.

والتوافق بين الاستبانة والمقابلات يظهر أن الطلاب يمتلكون معرفة نظرية قوية بالذكاء الاصطناعي، ولكن التطبيق العملي لبعض الأدوات المتقدمة يحتاج دعمًا إضافيًا، والدراسات السابقة، مثل دراسة الملحم والحجيلي (2024)، تدعم هذه النتيجة، حيث أظهرت وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي مع الحاجة لتطوير الخبرات التطبيقية.

البعد الثاني: الاتجاه الوجداني نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

المتوسط العام للبعد الوجداني بلغ 3.57، أي مستوى مرتفع، مع تفاوت بعض العبارات بين متوسط ومرتفع، حيث أبدى الطلاب مشاعر إيجابية نحو استخدام الذكاء الاصطناعي، خاصة فيما يتعلق بالمتعة والحماس في التعلم، مع بعض القلق حول استخدام أدوات جديدة،

وأظهرت المقابلات أن الطلاب يشعرون بالحماس عند استخدام الأدوات الرقمية، ويجدون العملية التعليمية أكثر تشويقًا، بينما أشار البعض إلى شعور القلق عند تجربة أدوات جديدة أو معقدة، وأشارت المقابلات أيضًا إلى شعور الطلاب بالثقة عند الاستخدام التدريجي للأدوات.

وهناك توافق كامل بين الاستبانة والمقابلة في الاتجاه الإيجابي العام، مع الإشارة إلى وجود تباين طفيف في المشاعر اعتمادًا على مستوى التعقيد للأداة، وهذا يتوافق مع دراسة عيد (2024)، التي وجدت اتجاهات إيجابية لدى طلاب الدراسات العليا تجاه توظيف الذكاء الاصطناعي، مع التركيز على الاعتبارات الأخلاقية.

البعد الثالث: الاتجاه السلوكي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

متوسط البعد السلوكي بلغ 3.69، أي مرتفع، مع تأكيد الطلاب على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتصميم الأنشطة وتصحيح الأخطاء التدريبية والنطقية، وبعض العبارات، مثل تقييم الأداء باستخدام الأدوات الرقمية، سجلت متوسطًا فقط (3.75)، مما يشير إلى وجود تحديات في التطبيق العملي.

وأكدت المقابلات أن الطلاب يستخدمون الذكاء الاصطناعي بشكل فعلي في إعداد الأنشطة وتدريب الطلاب، مع اعتماد محدود على الأدوات الأكثر تقدمًا في التقييم والتحليل، وأشار بعض الطلاب إلى عوامل معيقة مثل محدودية الوصول إلى بعض الأدوات أو الحاجة لتوجيه المعلم أثناء التقييم.

والتوافق بين الاستبانة والمقابلة يشير إلى اتجاه سلوكي إيجابي، مع ملاحظة أن التطبيق العملي يحتاج دعمًا مستمرًا وإشرافًا من المعلمين، وهذا ينسجم مع نتائج شعيب والحربي (2021) التي أظهرت اتجاهات إيجابية نحو التعلم الإلكتروني واستخدام الأدوات الرقمية في تعليم اللغة العربية، مع الإشارة إلى أهمية إشراف المعلم.

البعد الرابع: الاتجاه القيمي والأخلاقي نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

بلغ متوسط البعد القيمي والأخلاقي 3.89، وهو أعلى متوسط بين الأبعاد الأربعة، مع مستوى مرتفع لجميع العبارات المتعلقة بالالتزام بالقيم التعليمية واستخدام الأدوات بشكل مسؤول.

وأظهرت المقابلات وعيًا كبيرًا بالمسؤولية الأخلاقية، مثل منع الانتهاكات الأكاديمية وحماية البيانات، حيث أكد الطلاب على ضرورة الموازنة بين التقنية والتفكير البشري، وعدم الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي.

والتوافق بين الاستبانة والمقابلة واضح جدًا، مما يعكس إدراكًا تربويًا متقدمًا للطلاب فيما يتعلق بالجانب الأخلاقي والقيمي، والنتائج تتوافق مع دراسة لبيب (2023)، التي أشارت إلى أهمية الالتزام بالقيم الأخلاقية والتربوية عند توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

الاستنتاج العام للدمج بين الاستبانة والمقابلات

- اتجاهات إيجابية مرتفعة في جميع الأبعاد الأربعة، مع ترتيب: القيمي والأخلاقي ثم المعرفي ثم السلوكي ثم الوجداني.
- التوافق بين النتائج الكمية والنوعية: تؤكد المقابلات ما أظهرته الاستبانة من مستويات مرتفعة، مع تفسيرات أعمق للانحرافات الطفيفة بين المتوسطات.
- الفجوات التطبيقية: الاتجاه السلوكي يظهر بعض التحديات في التطبيق العملي، خصوصًا في التقييم وتحليل الأداء باستخدام الذكاء الاصطناعي المتقدم، مما يتطلب تدريبًا مستمرًا وإشرافًا.
- الوعي الأخلاقي والقيمي: يمثل البعد الأكثر قوة واتساقًا، مما يعكس قدرة الطلاب على استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة مسؤولة وفعّالة.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في مناهج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحيث يتضمن التدريب الجامعي وحدات تطبيقية تساعد الطلاب المعلّمين على اكتساب مهارات التوظيف التربوي الواعي لهذه الأدوات في تعليم مهارات اللغة.
2. تصميم برامج تدريبية مستمرة في كليات التربية ومعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تركز على تطوير الكفايات الرقمية والأخلاقية المتعلقة بالاستخدام المسؤول للذكاء الاصطناعي في التعليم، لضمان توافق الممارسات التعليمية مع القيم الأكاديمية.
3. تشجيع البحوث التطبيقية التي تستكشف أثر استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى الناطقين بغير العربية، بما يسهم في توجيه استراتيجيات التدريس المستقبلية المبنية على البيانات.
4. تعزيز التوعية بالقضايا الأخلاقية والقيمية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، عبر عقد ندوات وورش عمل تستهدف توضيح المخاطر المحتملة لاستخدام التقنيات الذكية في الغش أو استبدال التفكير الإنساني بالتلقين الآلي.

بحوث مقترحة:

1. دراسة تجريبية لتأثير برنامج تدريبي ميداني على تنمية المهارات التطبيقية للطلاب المعلّمين في توظيف الذكاء الاصطناعي، وقياس مدى تحوّل الاتجاه المعرفي إلى سلوك فعلي أثناء التدريس.
2. بحوث مقارنة بين المعلمين الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها في استخدام الذكاء الاصطناعي، لتحديد الفروق الثقافية والتربوية وتأثيرها على تبني التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
3. 3. تحليل نوعي لمشاعر الطلاب المعلّمين تجاه الذكاء الاصطناعي، مع التركيز على البعد الوجداني والتردد العاطفي، لتطوير استراتيجيات تهدف إلى تعزيز التفاعل الإيجابي مع هذه التقنية.
4. دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي للمعلمين والاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي، لاستكشاف مدى تأثير البعد القيمي والأخلاقي على الممارسة التطبيقية والأداء التعليمي.
5. تطوير أدوات تعليمية ذكية متخصصة في تعليم مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها، تعتمد على الذكاء الاصطناعي، مثل برامج تحليل الأخطاء اللغوية، وتقييم النطق، وتصميم أنشطة تفاعلية مخصصة.
6. دراسات طولية تتبع تطور اتجاهات الطلاب المعلّمين منذ مرحلة الإعداد الجامعي وحتى مرحلة الممارسة العملية بعد التخرج، لتقييم استدامة الاتجاهات الإيجابية وتحديد العوامل المؤثرة فيها.
7. بحوث ميدانية حول تصورات المتعلمين الناطقين بغير العربية تجاه توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية، لدراسة التفاعل بين موقف المعلمين والمستفيدين، وضمان توافق التطبيقات التقنية مع احتياجات المتعلمين الثقافية واللغوية.

المراجع:

بهاء الدين، أيمن محمد. (2022). الاتجاهات الحديثة في بحوث اللغة والتوجه اللازم اتباعه للنهوض باللغة العربية في عصر تقنية المعلومات. *مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة*، (148) ، 85 – 88. .

الحناوي، سارة مصطفى محمد. (2024). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في مجال اضطرابات اللغة والتواصل: دراسة نظرية. *مجلة كلية الآداب*، (30)،81-109.

الربيع، حنان بنت ونيس بن عمير . (2024). مستوى وعي معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالذكاء الاصطناعي واتجاهاتهم نحوه في المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 11(4)،142 – 166 .

شعيب، أبو بكر عبدالله علي، والحربي، خالد بن عبدالرحمن سعدي البركاني. (2021). مقياس اتجاهات معلمي معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة نحو التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة الجامعة الإسلامية للغة العربية وآدابها*، (1)373-419.

عباس، بثينة محمود. (2023). اتجاهات معلمي مادة اللغة العربية نحو استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية. *مجلة الجامعة العراقية*، (62)،295-310.

عيد، محي الدين عبدالرحيم. (2024). مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تجويد كتابة البحوث الإنسانية من وجهة نظر طلاب المعهد العالي للدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة اللبنانية. أوراق ثقافية: *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 6(31) ، 225 – 255 .

لبيب، غادة مصطفى. (2023). دور الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع الأدبي اللغوي العربي. *مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة*، (149)،222-238.

الملحم، تركي عبدالعزيز عبدالله، والحجيلي، ماجد بن غيث بن فرج. (2024). بناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية: تصور مقترح. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (36) ، 263 – 326.

يوسف، منى يوسف عبدالله. (2019). اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي نحو التعليم الإلكتروني والمشكلات التي تواجههم. *مجلة الدراسات العليا*، 14(53)،169-178 .

Abbas, B. M. (2023). Arabic Language Teachers' Attitudes Toward the Use of Modern Technologies in the Educational Process (In Arabic). *Al-Iraqia University Journal*, (62), 295–310.

Abbas, Buthaina Mahmoud. (2023). Arabic language teachers› attitudes towards the use of modern technologies in the educational process. *Journal of the Iraqi University*, (62), 295- 310.

Ajzen, I. (2020). Attitudes and persuasion: The theory of planned behavior revisited. New York: Psychology Press.

Al-Hammadi, Y., & Alhazmi, A. K. (2025). Towards effective AI adoption in higher education: A comprehensive conceptual model. *Journal of Science and Technology*, 30

Academy of the Arabic Language in Cairo, (148), 85–88.

Bahaa El-Din, Ayman Muhammad. (2022). Modern Trends in Language Research and the Necessary Approach to Advancing the Arabic Language in the Information Age. *Journal of the Arabic Language Academy in Cairo,* (148), 8588-.

Bai, X., & Wang, L. (2023). Exploring preservice teachers' attitudes toward AI-integrated teaching practices. Computers & Education, 194(5), 104684.

Borenstein, J., Herkert, J. R., & Miller, K. W. (2023). The ethics of artificial intelligence and education: Human judgment in an algorithmic age. AI & Society.

Brown, H. D. (2019). Principles of language learning and teaching. New York: Pearson Education.

Chen, L. (2023). Artificial intelligence and the transformation of language education: Opportunities and challenges. Computer Assisted Language Learning, 36(2), 134–152.

Chen, Y., Chen, J., & Lin, M. (2023). Teachers' and students' attitudes toward AI-assisted language learning. Computers & Education, 197, 104723.

Chiu, T. K. F. (2022). Teacher beliefs and emotions toward AI-based language learning tools. Computers & Education, 189, 104584.

Eid, M. A. (2024). Contribution of Artificial Intelligence Applications to Enhancing the Quality of Writing in the Humanities from the Perspective of Doctoral Students at the Lebanese University (In Arabic). *Cultural Papers: Journal of Arts and Humanities,* 6(31), 225–255.

Eid, Muhi Al-Din Abdulrahim. (2024). The Contribution of Artificial Intelligence Applications to Improving the Writing of Humanities Research Papers from the Perspective of Doctoral Students at the Higher Institute for Doctoral Studies in Arts, Humanities, and Social Sciences at the Lebanese University. Cultural Papers: *Journal of Arts and Humanities,* 6(31), 225- 255.

(3), 55- 66

Al-Hanawi, S. M. M. (2024). Artificial Intelligence and Its Applications in the Field of Language and Communication Disorders: A Theoretical Study (In Arabic). *Journal of the Faculty of Arts,* (30), 81–109.

Al-Hanawi, Sarah Mustafa Muhammad. (2024). Artificial Intelligence and its Applications in the Field of Language and Communication Disorders: A Theoretical Study. *Journal of the Faculty of Arts,* (30), 81- 109.

Alkhatnai, M. (2022). Training non-native Arabic teachers in digital pedagogy: Challenges and perspectives. Language Teaching Research, 26(7), 1565–1582.

Al-Mulhem, Turki Abdulaziz Abdullah, and Al-Hujaili, Majid bin Ghaith bin Faraj. (2024). Building an AI-Based Instant Conversation Program for Teaching Arabic as a Second Language: A Proposed Framework. *Arab Journal of Research in the Fields of Specific Education,* (36), 263- 326.

Al-Mulhim, T. A. A., & Al-Hujaili, M. G. F. (2024). Developing an Instant Messaging Program Based on Artificial Intelligence for Teaching Arabic as a Second Language: A Proposed Model (In Arabic). *Arab Research in Qualitative Education Journal,* (36), 263–326.

Al-Rabee, Hanan Bint Wanees Bin Omair. (2024). The Level of Awareness of Male and Female Arabic Language Teachers of Artificial Intelligence and their Attitudes Towards it in the Intermediate Stage. *King Khalid University Journal of Educational Sciences,* 11(4), 142- 166.

Al-Rabee', H. B. W. B. O. (2024). Awareness Level of Arabic Language Teachers Regarding Artificial Intelligence and Their Attitudes Toward It in the Intermediate Stage (In Arabic). *King Khalid University Journal for Educational Sciences,* 11(4), 142–166.

Baha' al-Din, A. M. (2022). Modern Trends in Language Research and the Required Orientation to Advance the Arabic Language in the Era of Information Technology (In Arabic). *Journal of the*

of Applied Linguistics and TESOL (IJALT), 26(3), 125- 139

Kim, J., & Kim, H. (2024). Teachers' behavioral and emotional attitudes toward AI-based learning environments. Computers & Education, 216, 104819.

Kukulska-Hulme, A. (2023). AI and the future of language education: *Promises and challenges. ReCALL Journal,* 35(1), 55–70.

Labeeb, G. M. (2023). The Role of Artificial Intelligence in Supporting Arabic Literary and Linguistic Creativity (In Arabic). *Journal of the Academy of the Arabic Language in Cairo,* Volume 149, 222–238.

Labib, Ghada Mustafa. (2023). The Role of Artificial Intelligence in Supporting Arabic Literary and Linguistic Creativity. *Journal of the Arabic Language Academy in Cairo,* 149, 222- 238.

Li, Q. (2021). Intelligent tutoring systems for language learning: Design and impact. Educational Technology Research and Development, 69 (5), 245–263.

Li, X., & Wong, B. (2023). Affective responses to AI integration in language education: A study of pre-service teachers. Language Learning & Technology, 27(1), 1–19.

Li, Y. (2022). Emotional engagement in AI-assisted learning environments: A study of language teacher perspectives. Computers & Education.

Lin, C., & Chen, Y. (2023). Cognitive factors influencing attitudes toward AI in higher education. British Journal of Educational Technology, 54(3), 981–997.

Lincoln, Yvonna S., & Guba, Egon G. (1985). Naturalistic Inquiry. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Luckin, R. (2023). Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century. UCL Institute of Education Press.

Miao, F., & Holmes, W. (2021). AI and education: Guidance for policymakers. Paris: UNESCO Publishing.

Miles, Matthew B., Huberman, A. Michael, & Fishbein, M., & Ajzen, I. (2010). Predicting and changing behavior: The reasoned action approach. New York: Psychology Press.

Floridi, L., & Cowls, J. (2022). A unified framework of five principles for AI in education ethics. Minds and Machines.

Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., & Vayena, E. (2020). AI4People—An ethical framework for a good AI society. Minds and Machines, 30(1), 1–24.

Ghazal, S., & Al-Mahrooqi, R. (2023). Teachers' emotions and perceptions toward artificial intelligence in language education. *Journal of Educational Technology Research,* 15, 15- 27.

Godwin-Jones, R. (2022). Emerging technologies: AI in language learning- Promise and perils. Language Learning & Technology, 26(1), 1–9.

Holmes, W., & Tuomi, I. (2022). State of AI in education: Current perspectives and future directions. *European Journal of Education,* 57(1), 18–35.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Boston: Center for Curriculum Redesign.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

Huang, Y. (2022). Emotional responses and acceptance of AI technologies among student teachers. Teaching and Teacher Education, 114(4), 103735.

Kessler, G. (2022). Teacher preparation for AI-enhanced language learning environments. System, 109, 102902.

Kessler, G. (2023). Teacher behaviors and AI integration in language education. *Journal of Second Language Teaching and Learning,* 35, 119- 131.

Khan, A., Gul, A., Kiran, G., & Ur Rahman, N. (2023). The impact of generative AI (ChatGPT, Claude, Gemini) on syntax learning and ESL education. *Journal*

Smutny, P., & Schreiberova, P. (2023). AI-based educational tools and teachers' readiness for implementation. Education Sciences, 13(2), 175–190.

Teo, T. (2021). Factors influencing preservice teachers' intention to use technology: Revisiting the technology acceptance model. Interactive Learning Environments,29(2),308–322.

Wang, X., & Gong, Y. (2022). Affective attitudes toward AI in education: Understanding emotional readiness for AI adoption. *Journal of Educational Computing Research,* 27, 245- 256.

Williamson, B., & Piattoeva, N. (2022). Education governance and data ethics in the age of AI. Routledge.

Youssef, M. Y. A. (2019). Attitudes of Arabic Language Teachers in Basic Education Toward E-Learning and the Problems They Face (In Arabic). *Graduate Studies Journal,* 14(53), 169–178.

Youssef, Mona Youssef Abdullah. (2019). Attitudes of Arabic Language Teachers in Basic Education Towards E-Learning and the Problems They Face. *Journal of Graduate Studies,* 14(53), 169- 178.

Yu, L., & Chen, H. (2023). AI-based automated writing feedback for second language learners: Effects on accuracy and engagement. Computers & Education, 42, 24- 36.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on AI applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education,* 16(39), 6399-

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2023). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education,* 35, 34- 46.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2022). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher

Saldaña, Johnny. (2014). Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook. Los Angeles: Sage Publications.

Moussa, N., & Kebritchi, M. (2021). "Teachers' Perceptions of Artificial Intelligence in Education: Ethical Implications and Pedagogical Opportunities. *Journal of Educational Computing Research,* 59(6), 1230–1254.

Mubin, O., Alnajjar, F., & Shahid, S. (2023). Affective dimensions of AI integration in teaching and learning: Teachers' attitudes and experiences. Education and Information Technologies, 12, 264- 271.

Ng, C. S. (2023). Knowledge, perception, and intention to use AI in education among pre-service teachers. Education and Information Technologies, 28(3), 3145 –3162.

Nguyen, T. (2022). Perceptions of artificial intelligence in higher education: A cross-cultural perspective. Educational Technology Research and Development, 70(2), 123–138.

Park, M. (2022). Learner autonomy in AI-assisted language learning environments. *ReCALL Journal,* 34(3), 267–285.

Riedl, M., & Bosse, T. (2023). From intention to action: Behavioral attitudes toward AI-supported learning. Computers in Human Behavior, 143, 107658.

Shuaib, A., & Al-Harbi, K. (2021). A scale measuring the attitudes of teachers at the Institute of Arabic Language Teaching at the Islamic University of Madinah towards e-learning in developing the language skills of non-native Arabic speakers. *Journal of the Islamic University of Arabic Language and Literature,* (1), 373- 419.

Shuayb, A. B. A., & Al-Harbi, K. A. S. (2021). Attitudes Measurement Scale of Teachers at the Institute of Teaching Arabic at the Islamic University of Madinah Toward E-Learning in Developing Linguistic Skills Among Non-Native Learners of Arabic (In Arabic). Islamic University *Journal of Arabic Language and Literature,* (1), 373–419.

education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education,* 19(1), 1–27.

Zhang, H., & Chen, X. (2024). Integrating AI in language teacher education: Challenges and opportunities. Language Learning & Technology, 28(2), 85–97.

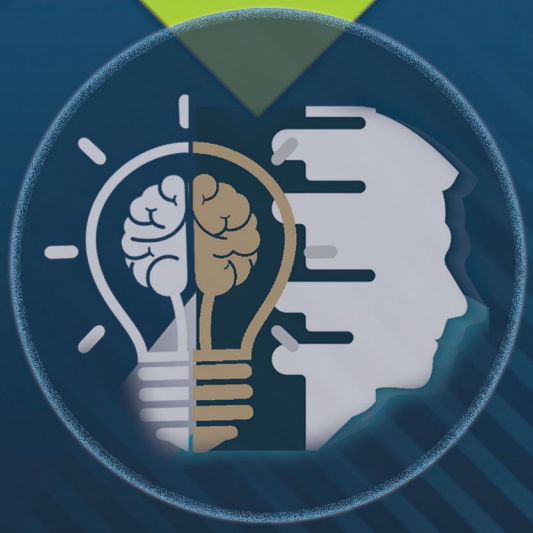
Zhou, M., Huang, J., & Lu, C. (2023). From awareness to practice: Teachers' use of AI in language education. Educational Technology Research and Development, 71(4), 1789–1812.

Journal of Human Sciences
At Hail University

جامعة حائل
University of Ha'il

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published by University of Hail



Ninth year, Issue 30
Volume 1, June 2026

Arcif Analytics

Print ISSN:1658-788X
Online E-ISSN:1658-8819