الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaib
Facultés des Lettres et Langues et Science Sociales
Département langue et lettre arabe

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص لسانيات تطبيقية

الذكاء الاصطناعي ومساهمته في تعليم اللغة العربية
التعليم المتوسط نموذجا

من إعداد: بلحريزي قمر

تحت إشراف الأستاذ: كبير الشيخ

اللجنة المناقشة المكونة من الأعضاء الآتي ذكرهم:

الإسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
مولاي بوخاتم	أستاذ التعليم العالي	جامعة عين تموشنت	رئيسا
الشيخ كبير	أستاذ التعليم العالي	جامعة عين تموشنت	مشرفا
عيسى خثير	أستاذ التعليم العالي	جامعة عين تموشنت	ممتحنا

الموسم الجامعي: 2026/2025

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أتقدّم بخالص الشكر والامتنان إلى **الأستاذ المشرف** على مرافقتي وإرشادي طوال فترة إعداد هذه المذكرة، على توجيهاته السديدة ونصائحه القيمة التي كانت مصدر إلهام ودافع للنجاح.

كما أتوجه بعظيم الامتنان إلى **العمال الإداريين والمهنيين والأساتذة بمتوسطة معاهدة الامير عبد القادر** على تعاونهم وتوفيرهم كل الدعم والمعلومات اللازمة لإتمام الدراسة الميدانية بنجاح.

ولا يفوتني أن أعرب عن تقديري العميق لـ **العمال الإداريين والدكاترة بجامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت، وخصوصًا أعضاء كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية**، على تشجيعهم وحرصهم على إتاحة كل الإمكانيات الأكاديمية والبحثية التي ساهمت في إنجاز هذه المذكرة.

إهداء

الحمد الله رب العالمين الذي إذا وعد وفى، واذا اعان أتم.

كما هو معروف أكثر من قال: أنا لها نالها، وأنا لها، وإن أبت رغما عنها أتيت بها.

هذا ليس مجرد إهداء، بل شهادة فخر إلى تلك الفتاة التي سقطت ولم تسمح لنفسها أن تبقى على الأرض.

وإلى صبري الذي كان قوي من كل الظروف أهدي هذا انجاز لنفسي أولا.

وإلى ولديّ

كان حبكما أمانا، وكانت ثقتكما بي قوة لا تنكسر.

إلى من كانوا لي سندا ووطنا كاملا حين ضاق بي العالم أمي وأبي الثانيين.

وإلى كل عائلتي الكريمة.

وإلى كل قلب صادق قد دعالي في الغيب وكل يد امتدت دعما وتشجيعا.

شكرا لكما.

الإطار النظري للدراسة

مقـــــدمة

مقدمة:

أفرزت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم المعاصر، ولا سيما في ظل الثورة الرقمية، واقعًا معرفيًا وتقنيًا جديدًا انعكس بشكل مباشر على مختلف المجالات الحيوية، وفي مقدمتها المجال التربوي والتعليمي. فقد أصبح التطور التكنولوجي ركيزة أساسية في بناء المجتمعات الحديثة، وأداة فعّالة لتطوير النظم التعليمية وتحسين مخرجاتها، بما يتلاءم مع متطلبات العصر الرقمي واقتصاد المعرفة. ويُعدّ الذكاء الاصطناعي من أبرز التقنيات الحديثة التي فرضت حضورها القوي في المنظومة التعليمية، لما يتميز به من قدرات عالية على المحاكاة الذكية للعمليات العقلية البشرية، وتحليل المعطيات، والتعلم الذاتي، واتخاذ القرار.

وقد أسهم الذكاء الاصطناعي في إحداث نقلة نوعية في أساليب التعليم والتعلّم، حيث لم يعد المتعلم مجرد متلقٍ سلبي للمعلومة، بل أصبح محور العملية التعليمية وفاعلًا أساسيًا فيها. كما تجاوزت العملية التعليمية حدود الزمان والمكان، بفضل توظيف الأنظمة الذكية والمنصات الرقمية التفاعلية التي تتيح تعلّمًا مرنًا، مخصصًا، وقائمًا على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. وفي هذا السياق، برزت الحاجة إلى اعتماد مقاربات تعليمية حديثة قادرة على توظيف الإمكانات التي يتيحها الذكاء الاصطناعي من أجل تحسين جودة التعليم والرفع من كفاءته.

ويُعدّ مجال تعليم اللغة العربية من أكثر المجالات التي تستدعي الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي، نظرًا لما تتسم به هذه اللغة من خصوصية بنيوية وتركيبية، وما تواجهه من صعوبات تعليمية، سواء بالنسبة للناطقين بها أو لغير الناطقين بها. فاللغة العربية، بما تحمله من ثراء لغوي ودلالي، وتعدد في المستويات الصوتية والصرفية والنحوية، تتطلب أساليب تعليمية مبتكرة تتجاوز الطرق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، نحو أساليب تفاعلية تُنمّي الكفايات اللغوية والتواصلية لدى المتعلم.

وقد ساهم الذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية من خلال توظيف تقنيات متقدمة، مثل: معالجة اللغة الطبيعية، والتعلم الآلي، والتعرف الآلي على الكلام، والتحليل الدلالي للنصوص، والترجمة الآلية. وأسهمت هذه التقنيات في ابتكار أدوات تعليمية ذكية تساعد المتعلمين على تحسين مهارات الاستماع والنطق، وتصحيح الأخطاء اللغوية، وفهم القواعد النحوية والصرفية في سياقات استعمالية حقيقية، فضلًا عن تنمية مهارات القراءة والفهم والتحليل. كما أتاح الذكاء الاصطناعي إمكانية تصميم محتوى تعليمي تكيفي يتلاءم مع مستوى المتعلم، ويستجيب لاحتياجاته وقدراته، مما يعزز من دافعيته نحو التعلم.

ومن جهة أخرى، شكّل الذكاء الاصطناعي دعمًا مهمًا للمعلّم، إذ وفّر له أدوات بيداغوجية تساعده في تخطيط الدروس، وتقويم أداء المتعلمين، وتحليل نتائجهم بشكل دقيق وموضوعي. كما مكّنه من تتبع المسار التعليمي لكل متعلم على حدة، وتحديد نقاط القوة والضعف، مما يتيح التدخل البيداغوجي المناسب في الوقت الملائم. وعليه، فإن توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يُقصي دور المعلّم، بل يعزّزه ويُعيد صياغته في إطار تكاملي يقوم على الشراكة بين الإنسان والتقنية.

ورغم ما يتيحه الذكاء الاصطناعي من آفاق واعدة في تعليم اللغة العربية، إلا أن توظيفه يواجه جملة من التحديات، من أبرزها: محدودية الموارد الرقمية العربية، وضعف النماذج اللغوية المكيّفة مع خصائص اللغة العربية، إضافة إلى الإشكالات التربوية والأخلاقية المرتبطة باستخدام التقنيات الذكية في التعليم. كما يتطلب هذا التوظيف توفر بنية تحتية تقنية ملائمة، وكفاءات بشرية مؤهلة، وسياسات تعليمية واضحة تضمن الاستخدام الرشيد والفعّال للذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية.

وانطلاقًا من هذه المعطيات، تأتي هذه المذكرة في إطار السعي إلى دراسة الذكاء الاصطناعي وإبراز إسهاماته في تعليم اللغة العربية، من خلال التعرّف على مفهومه وتطوره، واستعراض أهم تطبيقاته التعليمية، وتحليل دوره في تحسين تعليم اللغة العربية وتعلّمها. كما تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف عند أبرز التحديات التي تعيق توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، واستشراف آفاقه

المستقبلية، بما يسهم في تطوير طرائق تعليم اللغة العربية، وتعزيز مكانتها في ظل التحولات الرقمية المعاصرة.

تمهيد

I. تمهيد:

أدى التطور التكنولوجي المتسارع، ولا سيما في مجال الذكاء الاصطناعي، إلى إحداث تحولات جوهرية في المنظومة التعليمية، حيث أتاح إمكانات جديدة لتحسين طرائق التدريس وتطوير أساليب التعلّم. وقد أسهم هذا التطور في إعادة النظر في تعليم اللغات بوجه عام، وتعليم اللغة العربية بوجه خاص، من خلال توظيف تقنيات ذكية تدعم التفاعل، وتراعي الفروق الفردية، وتعزز الكفايات اللغوية لدى المتعلمين. وفي ظل هذه التحولات، برزت الحاجة إلى دراسة علمية منهجية تسلط الضوء على إسهامات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، وتكشف عن مدى فاعليته وتحديات توظيفه في السياق التعليمي.

II. إشكالية الدراسة :

شهد الحقل التربوي في العقود الأخيرة تحولات جوهرية بفعل التطور المتسارع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، حيث لم يعد التعليم محصورًا في الأطر التقليدية القائمة على التلقين ونقل المعرفة بشكل أحادي، بل أصبح مجالًا مفتوحًا لتوظيف التقنيات الذكية التي تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية. وقد أفرز هذا التحول بروز الذكاء الاصطناعي كأحد أهم الروافد الحديثة التي أسهمت في إعادة تشكيل أنماط التعليم والتعلم، من خلال ما يتيحه من إمكانات تتعلق بالتعلّم التكيفي، وتحليل بيانات المتعلمين، وبناء بيئات تعليمية تفاعلية تراعي الفروق الفردية.

وفي إطار تعليم اللغات، حظيت تطبيقات الذكاء الاصطناعي باهتمام متزايد في العديد من الدراسات التربوية واللسانية، لما لها من قدرة على دعم تنمية المهارات اللغوية الأساسية، وتحسين الأداء اللغوي لدى المتعلمين. غير أن تعليم اللغة العربية، رغم مكانتها الحضارية والعلمية، ظل يعاني من إشكالات متعددة، من بينها صعوبة المناهج، وهيمنة الطرائق التقليدية، وضعف توظيف التقنيات الحديثة، وهو ما انعكس سلبًا على مستوى التحصيل اللغوي والكفايات التواصلية لدى المتعلمين.

وقد تناولت بعض الدراسات السابقة موضوع توظيف التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، من بينها دراسة (أحمد، 2019) الموسومة بـ"استخدام التقنيات الرقمية في تعليم اللغة العربية وأثرها في التحصيل الدراسي"، التي أكدت فاعلية الوسائط الرقمية في تحسين دافعية المتعلمين. كما أشارت دراسة (بن يوسف، 2021) بعنوان "الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تعليم اللغات" إلى الدور المتنامي للأنظمة الذكية في تطوير تعليم اللغات، مع تسجيل محدودية التطبيقات الخاصة باللغة العربية مقارنة باللغات الأجنبية. أما دراسة (عبد القادر، 2022) المعنونة بـ"التعلّم التكيفي وأثره في تنمية المهارات اللغوية"، فقد أبرزت أهمية اعتماد النماذج الذكية القائمة على تحليل أداء المتعلم في تحسين نواتج التعلم.

وعلى المستوى النظري، يستند توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية إلى جملة من النظريات التربوية واللغوية، من أبرزها النظرية البنائية التي تؤكد دور المتعلم الفعّال في بناء معارفه، ونظرية التعلّم الذاتي التي تركز على استقلالية المتعلم ومسؤوليته عن تعلمه، إضافة إلى النظرية التفاعلية في تعليم اللغة التي ترى أن اكتساب اللغة يتم من خلال التفاعل والممارسة في سياقات تواصلية حقيقية. كما يمكن ربط هذا التوجه بنظريات تعليم اللغة العربية الحديثة، مثل المقاربة بالكفاءات والمقاربة التواصلية، التي تسعى إلى تجاوز التركيز على القواعد المجردة نحو تنمية الكفايات الاستعمالية للغة.

ورغم هذه الجهود النظرية والدراسات السابقة، لا يزال توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية يطرح عدة تساؤلات تتعلق بمدى فاعليته الحقيقية، وحدود إسهامه في تنمية المهارات اللغوية، وإمكانية تكييف تطبيقاته مع الخصائص اللسانية والبيداغوجية للغة العربية. كما يلاحظ وجود نقص في الدراسات المنهجية التي تجمع بين التأصيل النظري والتحليل التطبيقي في هذا المجال، خاصة في السياق التعليمي العربي.

وانطلاقًا مما سبق، تتحدد إشكالية هذه الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

إلى أي مدى يسهم توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية في تحسين الكفايات اللغوية لدى المتعلمين؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس جملة من التساؤلات الفرعية، من بينها:

- ما الأسس النظرية التي يقوم عليها توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية؟
- ما أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
- ما أثر هذه التطبيقات في تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين؟
- ما أهم الصعوبات والتحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية؟

III. فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة:**

✓ يسهم توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية إسهامًا فعّالًا في تحسين الكفايات اللغوية لدى المتعلمين، مقارنة بالطرائق التعليمية التقليدية.

- **الفرضيات الجزئية:**

✓ يسهم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) لدى المتعلمين.

✓ يحقق الذكاء الاصطناعي فاعلية أكبر في تعليم اللغة العربية من خلال اعتماده على التعلّم التكيفي ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.

✓ يساعد توظيف الذكاء الاصطناعي في تبسيط القواعد النحوية والصرفية وتحسين استيعابها لدى المتعلمين.

- ✓ يسهم الذكاء الاصطناعي في رفع دافعية المتعلمين نحو تعلّم اللغة العربية وتعزيز تفاعلهم داخل المواقف التعليمية.
- ✓ تواجه عملية توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية جملة من التحديات البيداغوجية والتقنية التي تحدّ من فاعليته.
- ✓ توجد علاقة ذات دلالة تربوية بين نوعية تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة ومستوى التحصيل اللغوي لدى المتعلمين.

IV. أسباب اختياري للموضوع:

أولًا: الأسباب الذاتية:

1. اخترتُ هذا الموضوع انطلاقًا من اهتمامي الشخصي بتعليم اللغة العربية، ورغبتي في الإسهام في تطوير طرائق تدريسها بما يتماشى مع مستجدات العصر الرقمي.

2. نابع اختياري أيضًا من ميلي إلى دراسة التقنيات الحديثة في المجال التربوي، ولا سيما الذكاء الاصطناعي، ومحاولة توظيفها في خدمة تعليم اللغة العربية.

3. كما يعود اختياري لهذا الموضوع إلى رغبتي في تنمية قدراتي البحثية وربط الجانب النظري بالتطبيق الميداني، بما يخدم مساري الأكاديمي والمهني مستقبلًا.

ثانيًا: الأسباب الموضوعية:

1. تزايد الاهتمام العلمي والتربوي بتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، واعتباره من أبرز الاتجاهات الحديثة في تطوير تعليم اللغات.

2. ما يواجهه تعليم اللغة العربية من صعوبات ناجمة عن هيمنة الطرائق التقليدية وضعف توظيف التقنيات الحديثة، الأمر الذي يستدعي البحث عن بدائل بيداغوجية فعّالة.

3. قلة الدراسات العربية التي تناولت توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية دراسة منهجية تجمع بين التأصيل النظري والتطبيق العملي.

V. أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، والمتمثل في توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، باعتباره من القضايا الحديثة التي فرضت نفسها بقوة في الحقل التربوي واللساني المعاصر. فالذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد أداة تقنية، بل أصبح توجّهًا استراتيجيًا يهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين جودتها، من خلال تقديم حلول تعليمية ذكية تراعي حاجات المتعلمين وقدراتهم الفردية. وتبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على تعليم اللغة العربية، الذي يُعدّ ركيزة أساسية في الحفاظ على الهوية الثقافية واللغوية، وتسعى إلى ربطه بالمستجدات التكنولوجية الحديثة، بما يضمن مواكبته للتطورات العالمية في مجال التعليم.

كما تنبع أهمية هذه الدراسة من بعدها العلمي والتطبيقي، إذ تسهم في إثراء الرصيد المعرفي العربي في مجال توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، وهو مجال لا يزال يعاني من نقص نسبي في الدراسات المنهجية المتخصصة. وتسعى هذه الدراسة إلى تقديم إطار نظري يبرز الأسس والمقومات التي يقوم عليها الذكاء الاصطناعي في التعليم، إلى جانب تحليل إمكاناته وحدوده في تعليم اللغة العربية. كما تكمن أهميتها في كونها قد تفيد الأساتذة والمعلّمين والباحثين وصنّاع القرار التربوي، من خلال تقديم تصورات ومقترحات عملية يمكن الاستفادة منها في تطوير المناهج، وتحسين طرائق التدريس، والارتقاء بمستوى الكفايات اللغوية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.

VI. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الدور الذي يؤديه الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، من خلال التعرف على مفهومه وأهم تطبيقاته في المجال التعليمي، وتحليل مدى إسهامه في تحسين تعليم اللغة العربية وتنمية مهاراتها الأساسية لدى المتعلمين. كما تسعى الدراسة إلى إبراز الأسس

النظرية والبيداغوجية التي يقوم عليها توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، وربطها بالنظريات التربوية واللسانية الحديثة، مثل المقاربة التواصلية والمقاربة بالكفاءات، بما يسمح بفهم أعمق لكيفية توظيف هذه التقنيات في سياقات تعليمية فعّالة.

كما تهدف الدراسة إلى تشخيص واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، ورصد أبرز الصعوبات والتحديات التي تحول دون الاستفادة المثلى من تطبيقاته، سواء كانت بيداغوجية أو تقنية أو تنظيمية. وتسعى كذلك إلى اقتراح آفاق وتصورات مستقبلية من شأنها تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، بما يسهم في تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين، ورفع دافعيتهم نحو التعلم، ودعم دور المعلّم في العملية التعليمية. ومن خلال تحقيق هذه الأهداف، تطمح الدراسة إلى الإسهام في تطوير تعليم اللغة العربية، وجعله أكثر تفاعلًا وملاءمة لمتطلبات العصر الرقمي.

VII. تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة

أولًا: مفهوم الذكاء الاصطناعي

- ✓ **التعريف اللغوي:**

الذكاء الاصطناعي لغويًا يتكون من كلمتين: الذكاء، أي الفطنة وسرعة الفهم وحسن التصرف، واصطلاحًا: القدرة على الإدراك وحل المشكلات، أما الاصطناعي فهو ما يُنشأ أو يُصنع بفعل الإنسان. وعليه، فالذكاء الاصطناعي لغويًا يعني محاكاة الذكاء الطبيعي بواسطة وسائل مصنوعة من قبل الإنسان[1].

- ✓ **التعريف الاصطلاحي:**

الذكاء الاصطناعي اصطلاحًا هو فرع من علوم الحاسوب يهدف إلى تصميم أنظمة قادرة على محاكاة السلوك الذكي للإنسان، مثل التعلم، والاستدلال، واتخاذ القرار[2]. كما عرّفه راسل ونورفيغ

[1] فيروز الأبدي، الذكاء في المعاجم العربية، القاموس المحيط، دار النشر بيروت، الطبعة الخامسة، 2005، ص 124.

[2] McCarthy. J, What is Artificial Intelligence?, Stanford University, 2007, p 2.

بأنه دراسة وتصميم العوامل الذكية التي تدرك بيئتها وتتصرف بطريقة عقلانية لتحقيق أهداف محددة[3].

✓ **التعريف الإجرائي:**

في هذه الدراسة يُقصد بالذكاء الاصطناعي مجموعة التطبيقات والأنظمة الرقمية الذكية المستخدمة في تعليم اللغة العربية، مثل البرمجيات التعليمية التفاعلية وأنظمة التعلّم التكيفي وأدوات معالجة اللغة الطبيعية، بهدف تحسين تعلم المهارات اللغوية لدى المتعلمين.

ثانيًا: مفهوم تعليم اللغة العربية

✓ **التعريف اللغوي:**

التعليم في اللغة هو الإرشاد والتلقين ونقل المعرفة من المعلّم إلى المتعلم، بينما اللغة العربية هي اللسان العربي الذي يتميز بغنى المفردات وبنية نحوية وصرفية متقنة. وعليه، تعليم اللغة العربية لغويًا يعني نقل مهاراتها وفهم قواعدها إلى المتعلمين[4].

✓ **التعريف الاصطلاحي:**

تعليم اللغة العربية اصطلاحًا هو العملية التربوية المنظمة التي تهدف إلى تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وفق أسس بيداغوجية محددة[5]. كما يرى تمام حسان أن تعليم اللغة العربية هو نشاط تعليمي يهدف إلى تنمية الكفاية اللغوية والتواصلية لدى المتعلم، في ضوء قواعد اللغة واستعمالاتها[6].

[3] Russell, S., & Norvig, P, Artificial Intelligence: A Modern Approach. 3rd Edition, Pearson, 2016, p 1.

[4] ابن منظور، لسان العرب، دار الصادر، الطبعة الأولى، بيروت، 1992، ص 321.

[5] طه حسين، تعليم اللغة العربية، دار المعارف، الطبعة خاصة، القاهرة، 1998، ص 45.

[6] تمام حسان، التربية واللغة، دار عالم الكتب، الطبعة الثالثة، بيروت، 2006، ص 63.

✓ **التعريف الإجرائي:**

في هذه الدراسة يُقصد بتعليم اللغة العربية جميع الممارسات والطرائق التعليمية التي تهدف إلى تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي داخل المواقف التعليمية.

ثالثًا: مفهوم توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم

✓ **التعريف اللغوي:**

التوظيف في اللغة هو الاستخدام والاستفادة من الشيء لتحقيق غاية معينة. وعليه، توظيف الذكاء الاصطناعي يعني استخدامه لتحقيق أهداف تعليمية محددة[7].

✓ **التعريف الاصطلاحي:**

توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم اصطلاحًا هو استخدام الأنظمة الذكية والتطبيقات الرقمية لتحسين عملية التعليم والتعلم، من خلال التفاعل، وتحليل بيانات المتعلمين، وتقديم محتوى تعليمي متكيف[8].

✓ **التعريف الإجرائي:**

يُقصد بتوظيف الذكاء الاصطناعي في هذه الدراسة اعتماد أدوات وتقنيات ذكية في تعليم اللغة العربية، تسهم في تحسين التحصيل اللغوي، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

VIII. الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- **الأسم** :د. فاطمة بنت مُحَمَّد السعيد.

[7] فيروز الأبدي، مرجع سابق، ص 301.

[8] Picard. R, Affective Computing, MIT Press, 2010, p. 89.

- **عنوان الدراسة**" :فاعلية استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التحدث والاستماع في اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها: دراسة تجريبية."
- **سنة النشر**.2020 :
- **الجامعة** :جامعة الملك سعود (كلية التربية) .**(دراسة دكتوراه)**
- **الإشكالية** :تتمحور حول ضعف مهارتي التحدث والاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، رغم تلقيهم تعليماً تقليدياً، وتساءلت الدراسة عن مدى فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي (كالمحادثات الآلية وتطبيقات النطق) في معالجة هذه المشكلة وتنمية هاتين المهارتين.
- **الفرضيات**:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التي تتعلم باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي) والمجموعة الضابطة (التي تتعلم بالطريقة التقليدية) في الاختبار البعدي لمهارة الاستماع، لصالح المجموعة التجريبية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لمهارة التحدث، لصالح المجموعة التجريبية.

- **منهج الدراسة** :المنهج **شبه التجريبي**) بتصميم المجموعتين: ضابطة وتجريبية)، مع استخدام أدوات القياس (اختبارات قبلي وبعدي لمهارتي الاستماع والتحدث، وبطاقة ملاحظة لمهارة التحدث).

- **أهم النتائج:**

1. أثبتت النتائج صحة الفرضيتين، حيث حققت المجموعة التجريبية تفوقاً ملحوظاً في مهارتي الاستماع والتحدث.
2. ساهم الذكاء الاصطناعي في خفض مستوى القلق اللغوي لدى المتعلمين وزيادة دافعيتهم للممارسة، نظراً لتوفير بيئة آمنة للتجريب والخطأ.
3. أشارت الدراسة إلى أهمية تصميم تطبيقات ذكاء اصطناعي تراعي الخصوصيات الصوتية والنطقية للغة العربية.

الدراسة الثانية: تقنيات معالجة اللغة العربية الطبيعية ودورها في تطوير تعليم القواعد

- **الأسم** :أ. مُحَمَّد أمين قاسم.
- **عنوان الدراسة**" :توظيف تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (NLP) في بناء نظام تكييفي ذكي لتدريس النحو العربي لطلاب المرحلة الثانوية."
- **سنة النشر**.2022 :
- **الجامعة** :جامعة القاهرة (كلية الحاسبات والذكاء الاصطناعي) .(**دراسة ماجستير**)
- **الإشكالية** :تركز على صعوبات تعلم قواعد النحو العربي لدى الطلاب، وجمود الطرق التقليدية في التدريس التي لا تراعي الفروق الفردية. وتساءلت الدراسة عن إمكانية بناء نظام ذكي قائم على تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (NLP) قادر على تقديم محتوى تعليمي وتدريبات تكييفية تلقائياً بناءً على مستوى كل طالب.

- **الفرضيات:**

1. يمكن بناء نظام تكييفي ذكي لتدريس النحو العربي يعتمد على تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (مُحلّل إعراب آلي، ومُولّد تمارين ذكي)
2. النظام المبنّى فعال في تحسين مستوى تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة النحو العربي.
3. توجد علاقة إيجابية بين درجة تفاعل الطالب مع النظام ومدى تحسن مستواه.

- **منهج الدراسة** :منهج **تطويري تجريبي**، حيث اشتمل على:
  - مرحلة التطوير: تصميم النظام وبنائه (تطوير خوارزميات تحليل الجملة العربية وتوليد الأسئلة)
  - مرحلة التجريب: تطبيق النظام على عينة من الطلاب وقياس أثره باستخدام **المنهج شبه التجريبي** واختبارات التحصيل.

- **أهم النتائج:**

1. نجحت الدراسة في بناء نموذج أولي (Prototype) لنظام ذكي قادر على تحليل تراكيب نحوية محددة وتوليد تمارين ذات مستويات صعوبة مختلفة.
2. أظهرت النتائج التجريبية تحسناً ذا دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب الذين استخدموا النظام مقارنة بمن درسوا بالطريقة العادية.
3. أوصت الدراسة بتوسيع قاعدة البيانات اللغوية للنظام ليشمل تراكيب نحوية أكثر تعقيداً.

الدراسة الثالثة: تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية من وجهة نظر المختصين

- **الأسم** :د. خالد عبد الرحمن العتيبي، د. علياء حسين المرزوقي.
- **عنوان الدراسة**" :معوقات تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم وتعلم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين والخبراء التربويين."
- **سنة النشر**.2021 :
- **الجامعة** :مجلة علمية محكمة (جامعة أم القرى) .(**بحث منشور في مجلة محكمة، يمثل غالباً نتاج مشروع بحثي لأساتذة)**
- **الإشكالية** :على الرغم من الإمكانات الكبيرة للذكاء الاصطناعي، إلا أن تطبيقه في مجال تعليم اللغة العربية لا يزال محدوداً. لذا، حاولت الدراسة الكشف عن طبيعة المعوقات (التقنية، والبشرية، والمالية، والثقافية) التي تحول دون تبني هذه التقنيات على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية العربية.
- **الفرضيات**(في مثل هذه الدراسات الوصفية التحليلية غالباً ما تكون هناك أسئلة بدلاً من فرضيات)
    - ما أهم المعوقات التقنية التي تحد من استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية؟
    - ما المعوقات البشرية (المتعلقة بالمعلم والمتعلم)؟
    - هل توجد معوقات مؤسسية ومالية؟

- ما المقترحات للتغلب على هذه المعوقات؟

- **منهج الدراسة** :المنهج **الوصفي التحليلي**، مع استخدام أداة **الاستبيان** الذي تم توزيعه على عينة من معلمي اللغة العربية والخبراء في التكنولوجيا التعليمية.

- **أهم النتائج:**

1. أبرز المعوقات التقنية: قلة التطبيقات والمنصات الذكية المطورة خصيصاً للغة العربية، وضعف دقة بعض أدوات التحليل الآلي للتراكيب العربية المعقدة.

2. أبرز المعوقات البشرية: نقص تأهيل المعلمين للتعامل مع هذه التقنيات، ومخاوفهم من استبدالهم أو تقليل دورهم.

3. أبرز المعوقات المالية والمؤسسية: ارتفاع تكلفة التطوير والشراء، وعدم وضوح السياسات التعليمية الداعمة للتحول الرقمي الذكي.

4. أوصت الدراسة بضرورة تطوير شراكات بين المختصين في اللغة العربية ومبرمجي الذكاء الاصطناعي، وعقد دورات تدريبية مكثفة للمعلمين.

IX. منهج الدراسة :

في هذه الدراسة، اعتمدتُ على المنهج الوصفي التحليلي كأساس للعمل البحثي، وذلك من أجل فهم إسهامات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية وتحليل أبعاده المختلفة. يتيح لي هذا المنهج جمع المعلومات من المصادر النظرية، بما في ذلك الكتب، والمقالات العلمية، والدراسات السابقة، ثم تحليلها بطريقة منهجية ومنظمة. وقد ساعدني هذا المنهج على تحديد أهم التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي وتقييم أثرها في تطوير مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين، سواء على مستوى الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة.

بالإضافة إلى ذلك، لجأتُ إلى المنهج التجريبي/شبه التجريبي في الجانب التطبيقي من الدراسة، حيث صممتُ تجربة ميدانية شملت مجموعة تجريبية استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية، ومجموعة ضابطة اعتمدت على الطرق التقليدية في تعليم اللغة العربية. وقد سمح لي هذا الإجراء بقياس أثر توظيف الذكاء الاصطناعي على مستوى التحصيل اللغوي للمتعلمين، وتحليل الفروق بين المجموعتين بشكل دقيق.

كما استخدمتُ المنهج التحليلي النقدي لدراسة وتحليل الدراسات السابقة، إذ حلّلتُ كل دراسة من حيث الإشكالية، والفرضيات، والمنهج، والنتائج. وقد ساعدني ذلك على تحديد الفجوات البحثية القائمة وصياغة إطار متكامل يجمع بين النظرية والتطبيق، ويتيح لي الوصول إلى نتائج دقيقة يمكن أن تسهم في تطوير طرائق تعليم اللغة العربية باستخدام الذكاء الاصطناعي.

X. هيكل الدراسة :

مقدمة	
الجانب النظري للدراسة	
تمهيد	• إشكالية الدراسة . • فرضيات الدراسة . • أسباب إختيار الموضوع. • أهمية الدراسة. • أهداف الدراسة. • تحديد مفاهيم الدراسة. • الدراسات السابقة. • منهج الدراسة. • هيكل الدراسة.
الفصل الأول : مدخل عام للذكاء الاصطناعي	• المبحث الأول: ماهية الذكاء الاصطناعي • المبحث الثاني: نظم و تطبيقات الذكاء

	الاصطناعي • المبحث الثالث: فلسفة الذكاء الاصطناعي والمفاهيم المشابهة له
الفصل الثاني : مدخل عام للتعليم (اللغة العربية)	• المبحث الأول: الإطار العام لتعليم اللغة العربية • المبحث الثاني: طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية • المبحث الثالث: الإشكاليات والتحديات في تعليم اللغة العربية
الجانب التطبيقي للدراسة	
الفصل الأول: لمحة عامة عن المؤسسة	• المبحث الأول: التعريف بالمؤسسة المبحث الثاني: طبيعة البرامج التعليمية في المؤسسة
الفصل الثاني: واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بمتوسطة	• المبحث الأول: الأدوات الرقمية المتاحة داخل المؤسسة • المبحث الثاني: مستوى توظيف الأساتذة للذكاء الاصطناعي في تعليم العربية • المبحث الثالث: مناقشة النتائج وتفسيرها
خاتمة	
قائمة المصادر والمراجع	
فهرس المحتويات	

بلحريزي قمر

عين تموشنت 2026 /05/20

الفصل الأول: مدخل عام للذكاء الاصطناعي

تمهيد :

يُشكّل الذكاء الاصطناعي اليوم أحد أبرز ملامح التحول الرقمي الذي يشهده العالم المعاصر، إذ لم يعد مجرد مفهوم نظري أو خيال علمي، بل أصبح واقعًا ملموسًا يتداخل مع مختلف مجالات الحياة. ويقوم هذا الحقل العلمي على محاكاة القدرات الذهنية للإنسان، كالتعلّم والاستدلال واتخاذ القرار، اعتمادًا على الخوارزميات والبيانات الضخمة. وقد أسهم التطور المتسارع في تقنيات الحوسبة في توسيع آفاق الذكاء الاصطناعي وتعزيز حضوره في الاقتصاد، والإدارة، والتعليم، وحتى في الحياة اليومية. غير أن هذا التقدم يثير في الوقت ذاته تساؤلات علمية وأخلاقية حول حدود استخدامه وتأثيره على الإنسان والمجتمع. ومن هذا المنطلق، يهدف هذا الفصل إلى تقديم مدخل عام يعرّف بمفهوم الذكاء الاصطناعي ونشأته وأهميته، تمهيدًا لفهم أبعاده النظرية والتطبيقية.

المبحث الأول: ماهية الذكاء الاصطناعي

يُعتبر الذكاء الاصطناعي من المفاهيم العلمية الحديثة التي ارتبط ظهورها بتطور علوم الحاسوب والرياضيات والمنطق، حيث يهدف إلى تصميم أنظمة قادرة على محاكاة الذكاء البشري في التفكير والتعلّم وحلّ المشكلات. وقد تنوّعت المقاربات التي تناولت هذا المفهوم، ما بين تعريفات تقنية وأخرى فلسفية، تبعًا لاختلاف زوايا النظر والغايات المرجوّة من استخدامه. وعليه، يتناول هذا المبحث تحديد مفهوم الذكاء الاصطناعي، وبيان خصائصه الأساسية، مع التطرّق إلى أهم أنواعه.

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي

إن الذكاء الاصطناعي يعد من أبرز المفاهيم العلمية والتقنية التي فرضت نفسها بقوة في العصر الحديث، نظرًا لما أحدثه من تحولات جذرية في مختلف المجالات، سواء العلمية أو الاقتصادية أو الاجتماعية. ويُقصد بالذكاء الاصطناعي ذلك الفرع من علوم الحاسوب الذي يهتم بتصميم وتطوير أنظمة وبرمجيات قادرة على محاكاة بعض جوانب الذكاء البشري، مثل التفكير، التعلم، الاستدلال، واتخاذ القرار[1].

أولًا: التعريف الاصطلاحي للذكاء الاصطناعي

تتعدد تعريفات الذكاء الاصطناعي بتعدد الزوايا العلمية التي تناولته، غير أنها تتفق في جوهرها على فكرة محاكاة السلوك الذكي للإنسان بواسطة الآلة .فقد عرّفه جون مكارثي، أحد روّاد هذا المجال، بأنه:

»علم وهندسة صنع الآلات الذكية، وبخاصة البرامج الحاسوبية الذكية«[2].

[1] ستيوارت راسل، بيتر نورفيغ، الذكاء الاصطناعي: مدخل حديث، ترجمة مُحَمَّد الحسيني، دار المريخ، الطبعة الأولى، الرياض، 2016، ص 35.

[2] John McCarthy, Opcit, p. 2.

ويشير هذا التعريف إلى أن الذكاء الاصطناعي لا يقتصر على الجانب البرمجي فقط، بل يشمل كل ما من شأنه تمكين الآلة من أداء مهام تتطلب عادة ذكاءً بشريًا.

ثانيًا: الذكاء الاصطناعي بين المحاكاة والتقليد

يرتكز الذكاء الاصطناعي على مبدأ محاكاة العمليات العقلية للإنسان، وليس استنساخ العقل البشري ذاته. فهو يسعى إلى تقليد نتائج التفكير الإنساني، مثل حل المشكلات أو التنبؤ أو التعلم من التجربة، دون الادعاء بامتلاك وعي أو إدراك ذاتي[3].

ومن هذا المنطلق، يُنظر إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة تقنية ذكية تهدف إلى دعم القدرات البشرية وتوسيعها، لا إلى استبدال الإنسان كليًا.

ثالثًا: مكونات الذكاء الاصطناعي

يقوم الذكاء الاصطناعي على مجموعة من المكونات الأساسية، من أهمها:

- البيانات التي تُعدّ المادة الأولية لتعلّم الأنظمة الذكية.
- الخوارزميات التي تحدد طريقة معالجة البيانات واستخلاص الأنماط.
- القدرة على التعلم، سواء كان تعلمًا آليًا أو عميقًا.
- الاستدلال واتخاذ القرار بناءً على المعطيات المتاحة[4].

وتتكامل هذه العناصر لإنتاج أنظمة قادرة على التكيف مع البيئات المختلفة وتحسين أدائها بمرور الوقت.

[3] عبد الكريم بكار، الذكاء الاصطناعي: رؤية فلسفية ومعرفية، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2019، ص 41.

[4] أحمد عبد الله الحسن، مدخل إلى الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2020، ص 58.

رابعًا: الذكاء الاصطناعي كحقل متعدد التخصصات

لا يُعدّ الذكاء الاصطناعي علمًا مستقلًا بذاته فقط، بل هو مجال متداخل التخصصات، يستفيد من علوم متعددة مثل:

- علم الحاسوب.
- الرياضيات والإحصاء.
- علم النفس المعرفي.
- الفلسفة وعلم المنطق[5].

وقد ساهم هذا التداخل في إثراء مفهوم الذكاء الاصطناعي وتوسيع مجالات تطبيقه، ليشمل التعليم، الإعلام، الطب، الاقتصاد، وحتى الفنون.

خامسًا: أهمية مفهوم الذكاء الاصطناعي في الدراسات المعاصرة

تنبع أهمية الذكاء الاصطناعي من كونه يمثل نقطة التقاء بين الإنسان والتكنولوجيا، حيث أصبح أداة رئيسية في تطوير الأنظمة الذكية وتحسين جودة الحياة. كما أن فهم مفهومه يشكل قاعدة أساسية لتحليل تطبيقاته المختلفة، وتقييم آثاره الإيجابية والسلبية على الفرد والمجتمع.

المطلب الثاني: خصائص الذكاء الاصطناعي

يتميز الذكاء الاصطناعي بجملة من الخصائص التقنية والمعرفية التي تجعله مختلفًا عن الأنظمة المعلوماتية التقليدية، إذ لا يقتصر دوره على تنفيذ أوامر مبرمجة سلفًا، بل يمتد ليشمل القدرة على

[5] عبد الرحمن حاج صالح، التكنولوجيا الحديثة وتحولات المجتمع، دار المعرفة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2018، ص 77.

التعلم، والتحليل، واتخاذ القرار .وتُعد هذه الخصائص الأساس الذي مكّن الذكاء الاصطناعي من الانتشار في مختلف المجالات العلمية والتطبيقية[6].

أولًا: القدرة على التعلم والتكيف

تُعد خاصية التعلم من أهم خصائص الذكاء الاصطناعي، حيث تعتمد الأنظمة الذكية على خوارزميات التعلم الآلي التي تمكّنها من:

- اكتساب المعرفة من البيانات السابقة.
- تحسين الأداء مع مرور الوقت.
- التكيف مع التغيرات في البيئة المحيطة[7].

ويُميز هذا النوع من التعلم الأنظمة الذكية عن البرمجيات التقليدية التي تبقى ثابتة الأداء ما لم تُحدَّث يدويًا.

ثانيًا: المحاكاة العقلية والاستدلال

يتمتع الذكاء الاصطناعي بقدرة على محاكاة بعض العمليات العقلية للإنسان، مثل الاستدلال المنطقي، وحل المشكلات، واستخلاص النتائج من المعطيات. وتظهر هذه الخاصية بوضوح في:

- الأنظمة الخبيرة.

[6] عبد الرحمن حاج صالح، مرجع سابق، ص 77.

[7] ستيوارت راسل، بيتر نورفيغ، مرجع سابق، ص 112.

- برامج التشخيص والتحليل.
- تطبيقات التنبؤ واتخاذ القرار[8].

وتُسهم هذه القدرة في جعل الذكاء الاصطناعي أداة فعّالة في دعم القرار البشري، دون أن يمتلك وعيًا أو إدراكًا ذاتيًا.

ثالثًا: معالجة كميات ضخمة من البيانات

من الخصائص الجوهرية للذكاء الاصطناعي القدرة العالية على معالجة البيانات الضخمة بسرعة ودقة تفوق القدرات البشرية. وتسمح هذه الخاصية بـ:

- تحليل أنماط معقدة.
- التنبؤ بالاتجاهات المستقبلية.
- اكتشاف علاقات خفية بين البيانات[9].

وقد شكّل هذا الجانب ركيزة أساسية في تطور مجالات مثل الطب، الاقتصاد، والإعلام.

رابعًا: الاستقلالية النسبية في اتخاذ القرار

تتمتع بعض أنظمة الذكاء الاصطناعي بدرجة من الاستقلالية في اتخاذ القرارات، اعتمادًا على معايير محددة مسبقًا وبيانات آنية. وتُستخدم هذه الخاصية في:

- أنظمة التوصية.
- المركبات ذاتية القيادة.

[8] مُحَمَّد سعد عبد الهادي، التعلم الآلي وتطبيقاته، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2020، ص 46.

[9] عبد الكريم بكار، الذكاء الاصطناعي والتحول المعرفي، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2019، ص 67.

- المساعدات الرقمية الذكية[10].

غير أن هذه الاستقلالية تظل نسبية، إذ تبقى خاضعة لإشراف الإنسان وحدود البرمجة.

خامسًا: الدقة والسرعة في الأداء

يتميز الذكاء الاصطناعي بالدقة العالية في تنفيذ المهام، مع قدرة كبيرة على العمل المستمر دون تعب أو ملل. ويسهم ذلك في:

- تقليل نسبة الأخطاء البشرية.
- تسريع إنجاز العمليات المعقدة.
- رفع مستوى الكفاءة والإنتاجية.

سادسًا: الطابع متعدد التخصصات

يمتاز الذكاء الاصطناعي بكونه مجالًا متعدد التخصصات، إذ يجمع بين علوم الحاسوب، والرياضيات، واللغويات، وعلم النفس، والمنطق. وقد أتاح هذا التداخل توسيع مجالاته التطبيقية وتعميق فهم خصائصه ووظائفه.

ومن خلال هذه الخصائص، يتضح أن الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد تقنية مساعدة، بل أصبح عنصرًا بنيويًا في التحولات الرقمية المعاصرة.

[10] أحمد عبد الله الحسن، البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي، دار المريخ، الطبعة الأولى، الرياض، 2021، ص 83.

المطلب الثالث: أنواع الذكاء الاصطناعي

يُصنَّف الذكاء الاصطناعي إلى عدة أنواع وفق معايير مختلفة، أهمها معيار درجة الذكاء والقدرة على المحاكاة، ومعيار مجال الاستخدام .ويساعد هذا التصنيف على فهم طبيعة الأنظمة الذكية وحدودها الوظيفية، خاصة في السياقات التعليمية والإعلامية والبحثية.

أولًا: الذكاء الاصطناعي الضيق(Artificial Narrow Intelligence – ANI)

يُعتبر الذكاء الاصطناعي الضيق الشكل الأكثر انتشارًا وتطبيقًا في الوقت الراهن، إذ يقتصر على أداء مهام محددة بدقة عالية دون امتلاك وعي أو فهم عام. ويُبرمج هذا النوع لتنفيذ وظيفة واحدة أو مجموعة وظائف متقاربة، مثل التعرّف على الصوت، الترجمة الآلية، أنظمة التصحيح اللغوي، ومحركات البحث.

وفي المجال اللغوي والتعليمي، يظهر هذا النوع في برامج التدقيق الإملائي والنحوي، ومنصات التعليم الذكية التي تقيّم أداء المتعلم وتقترح محتوى مناسبًا لمستواه. ورغم كفاءته، إلا أنه يظل محدودًا، غير قادر على التفكير خارج نطاق البيانات المبرمجة له[11].

ثانيًا: الذكاء الاصطناعي العام (Artificial General Intelligence – AGI)

يشير الذكاء الاصطناعي العام إلى الأنظمة القادرة نظريًا على محاكاة الذكاء البشري في مختلف المجالات، من حيث الفهم، التعلم، الاستدلال، واتخاذ القرار في مواقف جديدة غير مبرمجة مسبقًا. ويتمتع هذا النوع بالقدرة على نقل المعرفة من مجال إلى آخر، وهو ما يجعله قريبًا من التفكير الإنساني الشامل.

[11]1 Russell, S., & Norvig, P., Artificial Intelligence: A Modern Approach, Pearson Education, New Jersey, 2016, p. 22.

ورغم الاهتمام البحثي الواسع بهذا النوع، إلا أنه لا يزال في الإطار النظري والتجريبي، ولم يتحقق بشكل عملي كامل حتى الآن. وتُثار حوله نقاشات فلسفية وأخلاقية تتعلق بالوعي، والمسؤولية، وحدود تدخل الآلة في حياة الإنسان[12].

ثالثًا: الذكاء الاصطناعي الفائق (Artificial Super Intelligence – A)

يمثل الذكاء الاصطناعي الفائق مرحلة افتراضية متقدمة، تتجاوز فيها قدرات الآلة القدرات العقلية البشرية في جميع المجالات، بما فيها الإبداع، الفهم العاطفي، واتخاذ القرارات المعقدة. ويُنظر إلى هذا النوع بوصفه سيناريو مستقبليًا أكثر منه واقعًا تقنيًا.

ويرتبط هذا النوع بتحديات أخلاقية وثقافية عميقة، خاصة فيما يتعلق بالتحكم في الأنظمة الذكية وضمان خضوعها للقيم الإنسانية. ولهذا السبب، تحظى أبحاثه بقدر كبير من الحذر والجدل[13].

المبحث الثاني: نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي

يشهد الذكاء الاصطناعي تطورًا متسارعًا جعله ينتقل من الإطار النظري إلى حيّز التطبيق العملي، حيث أفرز مجموعة من النظم الذكية القادرة على دعم الإنسان ومساندته في مختلف المجالات. وقد ساهم هذا التحول في تعزيز كفاءة الأداء، وتحسين جودة الخدمات، وترشيد الوقت والجهد. وعليه، يتناول هذا المبحث أهم نظم الذكاء الاصطناعي، مع إبراز أبرز تطبيقاته في المجالات المختلفة.

[12] Bostrom, N., Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies, Oxford University Press, Oxford, 2014, p. 45.

[13] Tegmark, M., Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence, Knopf, New York, 2017, p. 89.

المطلب الأول: نظم الذكاء الاصطناعي

تُعدّ نظم الذكاء الاصطناعي من الركائز الأساسية التي يقوم عليها هذا المجال، إذ تمثل الإطار التطبيقي الذي تُترجم من خلاله المفاهيم النظرية إلى برامج قادرة على محاكاة بعض جوانب السلوك الإنساني. ويُقصد بنظم الذكاء الاصطناعي تلك المنظومات الحاسوبية التي تعتمد على الخوارزميات وقواعد البيانات ونماذج التعلم من أجل تحليل المعطيات، واتخاذ القرار، وحل المشكلات بشكل شبه مستقل.

أولًا: مفهوم نظم الذكاء الاصطناعي

يُعرَّف نظام الذكاء الاصطناعي بأنه منظومة معلوماتية تتكون من مجموعة من البرمجيات والخوارزميات، تعمل على استقبال البيانات، معالجتها، ثم إنتاج مخرجات ذكية تحاكي التفكير البشري في مجالات محددة. ويتميّز هذا النظام بقدرته على التعلّم من التجربة، والتكيّف مع المعطيات الجديدة، وتحسين أدائه بمرور الزمن دون تدخل مباشر من الإنسان[14].

ويُنظر إلى هذه النظم بوصفها امتدادًا للتطور الطبيعي في مجال المعلوماتية، حيث لم تعد الحواسيب تقتصر على تنفيذ الأوامر، بل أصبحت قادرة على التحليل والاستنتاج، وهو ما منحها مكانة محورية في مختلف القطاعات، لاسيما التعليم، الإعلام، والصناعة.

ثانيًا: مكونات نظم الذكاء الاصطناعي

تتكوّن نظم الذكاء الاصطناعي من عدة عناصر مترابطة، تضمن فاعليتها وقدرتها على أداء المهام المطلوبة، ومن أبرزها:

[14] Charniak, E., & Mc, Dermott, D., Introduction to Artificial Intelligence, Addison-Wesley, Massachusetts, 1985, p 20.

1. **قاعدة المعرفة:**

وهي المخزن الذي يحتوي على المعلومات والحقائق والقواعد المستخلصة من خبرات بشرية أو من بيانات سابقة، وتُعد الأساس الذي يعتمد عليه النظام في الاستنتاج واتخاذ القرار.

2. **محرك الاستدلال:**

يُمثّل العقل المنطقي للنظام، حيث يقوم بمعالجة المعطيات وربطها بقواعد المعرفة للوصول إلى نتائج جديدة، اعتمادًا على أساليب منطقية أو احتمالية[15].

3. **واجهة التفاعل:**

تسمح هذه الواجهة بالتواصل بين المستخدم والنظام، سواء عبر النص أو الصوت أو الصورة، مما يجعل استخدام النظام أكثر مرونة وفاعلية، خاصة في السياقات التعليمية والإعلامية.

ثالثًا: خصائص نظم الذكاء الاصطناعي

تتميّز نظم الذكاء الاصطناعي بجملة من الخصائص التي تجعلها مختلفة عن النظم المعلوماتية التقليدية، ومن أهمها:

- القدرة على **التعلّم الذاتي** من الأخطاء والتجارب السابقة.
- إمكانية **التكيّف** مع البيئات المتغيرة والمعطيات الجديدة.
- الاعتماد على **الاستدلال المنطقي** بدل التنفيذ الآلي للأوامر.

وتبرز أهمية هذه الخصائص في معالجة القضايا اللغوية، حيث تُستخدم نظم الذكاء الاصطناعي في كشف الأخطاء اللغوية، تحليل الخطاب، وتحسين جودة اللغة في وسائل الإعلام[16].

[15] Rich, E., & Knight, K., Artificial Intelligence, McGraw-Hill, New York, 1991, p. 34.

المطلب الثاني: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مختلف المجالات

أدّى التطور المتسارع في تقنيات الذكاء الاصطناعي إلى اتساع دائرة تطبيقاته في مختلف المجالات الحيوية، حيث لم يعد هذا المجال حبيس المختبرات البحثية، بل أصبح حاضرًا بقوة في الحياة اليومية. وتتنوع تطبيقات الذكاء الاصطناعي بتنوع حاجات الإنسان، إذ تُسهم في تحسين الأداء، تسريع العمليات، وتقليل نسبة الخطأ البشري، مما جعلها أداة فعّالة في دعم اتخاذ القرار وتطوير الخدمات.

أولًا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال الصحي

يُعدّ المجال الصحي من أكثر القطاعات استفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي، حيث تُستخدم النظم الذكية في تشخيص الأمراض، تحليل الصور الطبية، والتنبؤ بالحالات الصحية المعقدة. وتساعد خوارزميات التعلم الآلي الأطباء على الكشف المبكر عن الأمراض، مثل السرطان وأمراض القلب، اعتمادًا على تحليل كميات ضخمة من البيانات الطبية[17].

كما تُستعمل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة المستشفيات، وتنظيم المواعيد، ومتابعة المرضى عن بُعد، مما يساهم في تحسين جودة الخدمات الصحية وتقليل الضغط على الكوادر الطبية.

ثانيًا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي

في المجال التعليمي، ساهم الذكاء الاصطناعي في إحداث تحول نوعي في طرائق التعليم والتعلّم، من خلال أنظمة التعليم الذكية، والتعلّم التكيفي، ومنصات التقييم الآلي. وتقوم هذه الأنظمة بتحليل مستوى المتعلم، وتقديم محتوى تعليمي يتناسب مع قدراته وحاجاته الفردية[18].

---

[16] عبد الكريم عبد الرحمن، الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته الحديثة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019، ص 57.

[17] Topol, E., Deep Medicine: How Artificial Intelligence Can Make Healthcare Human Again, Basic Books, New York, 2019, p. 112.

[18] Luckin, R., et al., Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education, Pearson, London, 2016, p. 37.

كما تُستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي في تصحيح الاختبارات، الكشف عن الأخطاء اللغوية، ودعم تعلّم اللغات، مما يعزز من فعالية العملية التعليمية ويقلل من الفوارق الفردية بين المتعلمين.

ثالثًا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال الإعلامي

أصبح الذكاء الاصطناعي عنصرًا أساسيًا في تطوير العمل الإعلامي، حيث تُستخدم تقنياته في تحليل المحتوى، توليد الأخبار آليًا، والتعرّف على الصوت والصورة. وتُسهم هذه التطبيقات في تسريع إنتاج المحتوى الإعلامي وتحسين دقته، إضافة إلى تحليل تفاعل الجمهور واتجاهاته[19].

وفي الجانب اللغوي، تساعد نظم الذكاء الاصطناعي على رصد الأخطاء اللغوية في الخطاب الإعلامي، واقتراح صيغ لغوية أكثر سلامة، مما ينعكس إيجابًا على جودة اللغة المستعملة في وسائل الإعلام السمعية البصرية.

رابعًا: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال الاقتصادي والصناعي

في المجال الاقتصادي والصناعي، تُوظَّف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين سلاسل الإنتاج، التنبؤ بالأسواق، وإدارة المخاطر. وتعتمد المؤسسات على النظم الذكية لتحليل البيانات المالية، وتقديم توقعات دقيقة تساعد في اتخاذ قرارات استراتيجية رشيدة[20].

كما تُستخدم الروبوتات الذكية في المصانع لأداء المهام المتكررة والخطيرة، مما يرفع من مستوى الإنتاجية ويقلل من الحوادث المهنية.

[19] Pavlik, J. V., Journalism in the Age of Virtual Reality, Columbia University Press, New York, 2019, p. 64.

[20] McAfee, A., & Brynjolfsson, E., Machine, Platform, Crowd, W.W. Norton & Company, New York, 2017, p. 91.

المطلب الثالث: أهمية نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي

تكتسي نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي أهمية متزايدة في العصر الرقمي، نظراً لما أحدثته من تحوّلات جوهرية في طرق التفكير والعمل واتخاذ القرار. فقد تجاوز الذكاء الاصطناعي كونه مجرد أداة تقنية، ليصبح عنصرًا استراتيجيًا مسهمًا في تطوير الأداء المؤسسي، وتحسين جودة الخدمات، ودعم التنمية في مختلف القطاعات.

أولًا: الأهمية العلمية والمعرفية لنظم الذكاء الاصطناعي

تسهم نظم الذكاء الاصطناعي في تطوير المعرفة الإنسانية من خلال قدرتها على معالجة كميات هائلة من البيانات وتحليلها بدقة وسرعة تفوق القدرات البشرية. وقد مكّن ذلك الباحثين من اكتشاف أنماط جديدة، وتفسير الظواهر المعقدة، خاصة في مجالات اللغة، الإعلام، والعلوم الاجتماعية.

كما تتيح هذه النظم إمكانية نمذجة التفكير البشري ومحاكاة عمليات الاستدلال، مما يعزز البحث العلمي ويطوّر المناهج المعرفية الحديثة، ويجعل من الذكاء الاصطناعي أداة مساعدة على إنتاج المعرفة لا مجرد وسيلة تقنية[21].

ثانيًا: الأهمية الاقتصادية والتنموية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

تلعب تطبيقات الذكاء الاصطناعي دورًا محوريًا في دعم التنمية الاقتصادية، من خلال رفع كفاءة الإنتاج، ترشيد الموارد، وتقليل التكاليف. إذ تعتمد المؤسسات الحديثة على النظم الذكية في التخطيط، التنبؤ، وتحليل المخاطر، مما يساهم في تحسين جودة القرارات الإدارية والاستراتيجية.

[21] أحمد الزبيدي، الذكاء الاصطناعي: الأسس النظرية والتطبيقات العملية، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2020، ص 41.

كما أسهم الذكاء الاصطناعي في خلق وظائف جديدة تتطلب مهارات رقمية متقدمة، ما جعله عاملًا محفزًا للتحول نحو اقتصاد المعرفة، خاصة في الدول الساعية إلى مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة[22].

ثالثًا: الأهمية التربوية والثقافية للذكاء الاصطناعي

تبرز أهمية نظم الذكاء الاصطناعي في المجال التربوي من خلال إسهامها في تطوير العملية التعليمية، عبر أنظمة التعليم الذكية، والتعلّم التكيفي، والتقويم الآلي. إذ تساعد هذه التطبيقات على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحسين جودة المحتوى التعليمي، ودعم المدرس في أداء مهامه[23].

أما ثقافيًا، فقد أسهم الذكاء الاصطناعي في تعزيز التواصل بين الثقافات، وحفظ التراث اللغوي، وتطوير أدوات المعالجة الآلية للغة العربية، مما يدعم حضورها في الفضاء الرقمي ويحدّ من تراجعها أمام اللغات الأجنبية.

رابعًا: الأهمية الإعلامية واللغوية لنظم الذكاء الاصطناعي

في المجال الإعلامي، تبرز أهمية نظم الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة المحتوى، وتسريع إنتاج الأخبار، وتحليل الخطاب الإعلامي. كما تساهم التطبيقات الذكية في رصد الأخطاء اللغوية، وضبط الأداء اللغوي في وسائل الإعلام السمعية البصرية، مما يعزز سلامة اللغة العربية ويحدّ من انتشار الاستعمالات الخاطئة[24].

وتكمن أهمية ذلك في الدور التربوي للإعلام، باعتباره مؤثرًا مباشرًا في المتلقي، ووسيلة فاعلة في ترسيخ النموذج اللغوي السليم داخل المجتمع.

---

[22] محمود حجازي، التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي في الاقتصاد المعاصر، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019، ص 88.

[23] عبد الحميد جابر، تكنولوجيا التعليم والذكاء الاصطناعي، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات، 2018، ص 56.

[24] مُحَمَّد عيسى، اللغة العربية في الإعلام المعاصر، دار الهدى، الطبعة الأولى، الجزائر، 2017، ص 103.

المبحث الثالث: فلسفة الذكاء الاصطناعي والمفاهيم المشابهة له

لا يقتصر الذكاء الاصطناعي على كونه مجالًا تقنيًا بحتًا، بل يمتد ليطرح إشكالات فلسفية عميقة تتعلّق بطبيعة العقل والوعي وحدود العلاقة بين الإنسان والآلة. فقد أثار هذا المجال منذ نشأته نقاشًا واسعًا حول إمكانية محاكاة التفكير الإنساني، وما إذا كانت الآلة قادرة فعلًا على الفهم والإدراك أم أنها تكتفي بمحاكاة السلوك الظاهري للعقل البشري. وعليه، يسعى هذا المبحث إلى تسليط الضوء على البعد الفلسفي للذكاء الاصطناعي، مع توضيح المفاهيم القريبة والمتداخلة معه.

المطلب الأول: فلسفة الذكاء الاصطناعي

يمثل الذكاء الاصطناعي ليس مجرد تقنية أو أداة حوسبة، بل أيضًا **حقلًا فلسفيًا** يتناول طبيعة العقل، المعرفة، والقدرات البشرية. ففلسفة الذكاء الاصطناعي تهتم بدراسة الأسئلة الجوهرية حول إمكانية محاكاة الإنسان آليًا، حدود القدرات العقلية للآلة، وأخلاقيات استخدامها في المجتمع.

أولًا: الفكر الفلسفي وراء الذكاء الاصطناعي

تتأسس فلسفة الذكاء الاصطناعي على سؤال مركزي :**هل يمكن للآلة أن تفكر وتتصرف بذكاء يشبه الذكاء البشري؟** .وقد أثار هذا السؤال جدليات منذ ولادة الحوسبة الحديثة، حيث اعتبر بعض الفلاسفة أن العقل البشري يمكن اختزاله إلى عمليات منطقية وخوارزمية، بينما رأى آخرون أن هناك عناصر فطرية، مثل الوعي، الإبداع، والحس الأخلاقي، لا يمكن للآلة امتلاكها[25].

ويستند الفكر الفلسفي للذكاء الاصطناعي إلى **تحليل المفاهيم الأساسية** كالوعي، الإدراك، التعلم، والفهم، بهدف تحديد طبيعة الذكاء وكيفية تمثيله في النظم الحاسوبية.

[25] أحمد الزبيدي، الذكاء الاصطناعي بين الفلسفة والتطبيقات، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019، ص 35.

ثانيًا: قضايا فلسفية محورية في الذكاء الاصطناعي

1. **الوعي والذكاء الاصطناعي:**

هل يمكن للآلة أن تمتلك وعيًا ذاتيًا؟ أو هل يكفي أن تحاكي السلوك الذكي للبشر لتُعتبر ذكية؟ هذه التساؤلات تُعد من أبرز القضايا الفلسفية التي يطرحها الذكاء الاصطناعي[26].

2. **الإبداع والابتكار:**

ترتبط القدرة على الإبداع بفهم السياق وإنتاج حلول جديدة، وهو أمر يشكّل تحديًا للآلات، التي تعتمد على البيانات السابقة والخوارزميات المحددة، ما يضع حدودًا على إمكانية تكرار الإبداع البشري[27].

3. **الأخلاقيات والمسؤولية:**

تؤكد فلسفة الذكاء الاصطناعي على ضرورة دراسة **الآثار الأخلاقية لاستخدام الأنظمة الذكية**، مثل اتخاذ القرار في المجالات الحيوية كالطب، القضاء، والتعليم، لضمان عدم تعريض القيم الإنسانية للخطر[28].

ثالثًا: فلسفة الذكاء الاصطناعي والإنسان

تركز فلسفة الذكاء الاصطناعي على العلاقة بين الإنسان والآلة، ومدى إمكانية **الاعتماد على الذكاء الاصطناعي كأداة دعم دون فقدان القدرات الإنسانية** .إذ يبرز دور الفلسفة في:

- تحديد حدود تدخل الذكاء الاصطناعي في القرارات الإنسانية.

[26] عبد الكريم عبد الرحمن، الذكاء الاصطناعي والفكر الفلسفي، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2020، ص 41.

[27] محمود حجازي، الفلسفة والتقنية الحديثة، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018، ص 52.

[28] سامي الزعبي، الأخلاقيات في عصر الذكاء الاصطناعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، 2021، ص 64.

- فهم العلاقة بين الإدراك البشري والإدراك الاصطناعي.
- توجيه التطوير التقني وفق قيم إنسانية، تحافظ على الهوية الثقافية والأخلاقية للمجتمع[29].

المطلب الثاني: المفاهيم المشابهة للذكاء الاصطناعي

يرتبط مفهوم الذكاء الاصطناعي بعدد من المفاهيم العلمية والتقنية التي تتقاطع معه في الأهداف أو الوسائل، غير أنها تختلف عنه من حيث المجال أو مستوى الاستقلالية أو طبيعة الوظيفة. ويُعد التمييز بين هذه المفاهيم أمرًا ضروريًا لفهم الذكاء الاصطناعي فهمًا دقيقًا، وتجنب الخلط المنهجي في الدراسات الأكاديمية.

أولًا: النظم الخبيرة(Expert Systems)

تُعد النظم الخبيرة من أقدم المفاهيم المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، وهي أنظمة حاسوبية صُممت لمحاكاة خبرة الإنسان المتخصص في مجال معين، اعتمادًا على قاعدة معرفة ومحرك استدلال. وتكمن وظيفتها الأساسية في تقديم حلول لمشكلات محددة وفق قواعد منطقية معدّة مسبقًا[30].

ورغم التشابه بينها وبين الذكاء الاصطناعي، إلا أن النظم الخبيرة تظل محدودة في نطاقها، إذ لا تمتلك القدرة على التعلم الذاتي أو التكيف مع أوضاع جديدة خارج ما تم تخزينه في قاعدة المعرفة.

ثانيًا: التعلم الآلي (التعلم الذاتي)

يُعد التعلم الآلي أحد المفاهيم القريبة من الذكاء الاصطناعي، ويقوم على تطوير خوارزميات تمكّن الحاسوب من **التعلم من البيانات وتحسين أدائه مع مرور الوقت** دون تدخل بشري مباشر. ويختلف

[29] عبد الحميد جابر، الذكاء الاصطناعي والإنسان: منظور فلسفي، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات، 2019، ص 77.

[30] عبد الكريم عبد الرحمن، النظم الخبيرة وتطبيقاتها، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2017، ص 29.

هذا المفهوم عن الذكاء الاصطناعي الشامل في كونه يركز على **آلية التعلم** وليس على محاكاة التفكير الإنساني بكامل أبعاده[31].

ويُستخدم التعلم الآلي في تحليل النصوص، التعرّف على الأنماط اللغوية، والكشف عن الأخطاء، وهو ما جعله أداة أساسية في التطبيقات اللغوية والإعلامية.

ثالثًا: الحوسبة الذكية (Intelligent Computing)

تشير الحوسبة الذكية إلى توظيف التقنيات الحاسوبية المتقدمة من أجل **تحسين أداء الأنظمة التقليدية**، عبر استخدام الخوارزميات الذكية، دون أن تصل بالضرورة إلى مستوى الذكاء الاصطناعي الكامل. وتهدف هذه الحوسبة إلى دعم الإنسان في اتخاذ القرار وتحليل المعطيات[32].

وتُستخدم الحوسبة الذكية في المجالات الإدارية، التعليمية، والإعلامية، حيث تُعد مرحلة وسيطة بين البرمجة التقليدية والذكاء الاصطناعي المتقدم.

رابعًا: الأتمتة (Automation)

تُعد الأتمتة من المفاهيم التي يُخلط بينها وبين الذكاء الاصطناعي، إلا أنها تختلف عنه من حيث الجوهر. فالأتمتة تهدف إلى **تنفيذ المهام بشكل آلي ومتكرر** وفق تعليمات محددة مسبقًا، دون امتلاك القدرة على التحليل أو التعلّم أو اتخاذ القرار المستقل[33].

وعليه، يمكن اعتبار الأتمتة مستوى أدنى من الذكاء الاصطناعي، إذ تفتقر إلى الخصائص الذكية المرتبطة بالفهم والتكيف.

---

[31] محمود حجازي، أساسيات التعلم الآلي، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019، ص 54.

[32] أحمد الزبيدي، الحوسبة الذكية وتطبيقاتها المعاصرة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2020، ص 61.

[33] عبد الحميد جابر، التقنيات الحديثة في نظم المعلومات، دار الكتاب الجامعي، الامارات، 2018، ص 73.

المطلب الثالث: التمييز بين الذكاء الاصطناعي والمفاهيم المرتبطة به

أدّى التطور السريع في التقنيات الرقمية إلى شيوع استعمال مصطلح الذكاء الاصطناعي في سياقات متعددة، وغالبًا ما يتم الخلط بينه وبين مفاهيم تقنية قريبة منه من حيث الوظيفة أو التطبيق. ويُعدّ هذا الخلط إشكالًا منهجيًا في الدراسات العلمية، لما يسببه من غموض في تحديد المفاهيم وضبط حدودها النظرية والتطبيقية، الأمر الذي يستدعي التمييز الدقيق بين الذكاء الاصطناعي وغيره من المفاهيم المرتبطة به.

أولًا: التمييز بين الذكاء الاصطناعي ونظم دعم القرار

تعتمد نظم دعم القرار على تحليل البيانات وتقديم بدائل تساعد الإنسان على اتخاذ القرار، لكنها لا تمتلك القدرة على اتخاذ القرار بشكل مستقل. فهي نظم مساعدة تعمل في إطار محدد وتحت إشراف بشري مباشر.

أما الذكاء الاصطناعي، فيتجاوز هذا الدور، إذ يتمتع بالقدرة على **تحليل المعطيات، التعلم منها، واتخاذ قرارات شبه مستقلة** اعتمادًا على نماذج استدلالية ومعرفية[34].

وعليه، فإن الفرق الجوهري بين المفهومين يكمن في **مستوى الاستقلالية**، حيث يظل القرار النهائي في نظم دعم القرار بيد الإنسان، بينما يمكن للذكاء الاصطناعي أن يؤدي هذا الدور ذاتيًا في بعض الحالات.

ثانيًا: التمييز بين الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي

يُنظر إلى التعلم الآلي بوصفه تقنية فرعية من تقنيات الذكاء الاصطناعي، إذ يركز على تمكين الآلة من التعلم من البيانات وتحسين أدائها دون تدخل بشري مباشر. غير أن الذكاء الاصطناعي

[34] مُحَمَّد سليمان، نظم دعم القرار وتطبيقاتها الحديثة، دار اليازوري العلمية، عمّان، 2021، ص 92.

أشمل من ذلك، لأنه يضم إضافة إلى التعلم الآلي مجالات أخرى، مثل معالجة اللغة الطبيعية، تمثيل المعرفة، والتخطيط الذكي[35].

وبالتالي، فإن التعلم الآلي يمثل **وسيلة** من وسائل تحقيق الذكاء الاصطناعي، وليس مفهومًا مكافئًا له أو بديلًا عنه.

ثالثًا: التمييز بين الذكاء الاصطناعي والأتمتة

تقوم الأتمتة على تنفيذ المهام بصورة آلية ومتكررة وفق تعليمات وبرامج محددة سلفًا، دون امتلاك القدرة على الفهم أو التكيّف مع المتغيرات. فهي تعتمد على منطق التنفيذ الآلي لا على التحليل أو الاستنتاج[36].

في المقابل، يتميز الذكاء الاصطناعي بقدرته على **التفاعل مع البيئة، تحليل السياق، وتعديل سلوكه وفق المعطيات الجديدة**، مما يجعله أكثر تطورًا ومرونة مقارنة بالأتمتة التقليدية.

رابعًا: التمييز بين الذكاء الاصطناعي والحوسبة الذكية

تشير الحوسبة الذكية إلى استخدام الخوارزميات المتقدمة لتحسين كفاءة الأنظمة الحاسوبية، لكنها لا تسعى بالضرورة إلى محاكاة الذكاء الإنساني. فهي تركز على **تحسين الأداء والدقة** أكثر من تركيزها على محاكاة التفكير البشري[37].

أما الذكاء الاصطناعي، فيهدف إلى بناء نظم قادرة على محاكاة عمليات عقلية معقدة، مثل التعلم، الفهم، واتخاذ القرار، وهو ما يجعله أكثر شمولًا وعمقًا من الحوسبة الذكية.

---

[35] حسن فاضل، مدخل إلى الذكاء الاصطناعي، دار صفاء، الطبعة الأولى، عمّان، 2020، ص 63.

[36] عبد الله حمودة، الأتمتة الصناعية ونظم التحكم، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018، ص 48.

[37] أحمد عوض، الحوسبة الذكية والأنظمة المتقدمة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019، ص 71.

يتضح أن الذكاء الاصطناعي يختلف عن المفاهيم المرتبطة به من حيث **الغاية، مستوى الذكاء، ودرجة الاستقلالية** .فبينما تمثل المفاهيم الأخرى أدوات أو تقنيات مساعدة، يشكل الذكاء الاصطناعي الإطار الأشمل الذي يسعى إلى محاكاة الذكاء البشري وتوظيفه في معالجة المشكلات المعقدة. ويُعد هذا التمييز ضروريًا لضمان الدقة العلمية والمنهجية في الدراسات الأكاديمية، خاصة في البحوث ذات الطابع التقني واللغوي والإعلامي.

خلاصة :

خلص هذا الفصل إلى أن الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرّد مفهوم نظري أو توجّه تقني عابر، بل أصبح منظومة معرفية وتطبيقية متكاملة تؤثر بعمق في مختلف مناحي الحياة المعاصرة. فقد تبيّن من خلال عرض ماهيته وخصائصه وأنواعه أنّ الذكاء الاصطناعي يقوم على محاكاة القدرات الذهنية للإنسان اعتمادًا على البيانات والخوارزميات، مع احتفاظه بحدود وظيفية وأخلاقية واضحة. كما أظهر تحليل نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي دوره الفعّال في تحسين الأداء في مجالات حيوية كالصحة والتعليم والإعلام والاقتصاد، خاصة في دعم القرار ومعالجة اللغة وتحليل المعطيات. ومن جهة أخرى، أبرز البعد الفلسفي للذكاء الاصطناعي الإشكالات المرتبطة بالوعي والإبداع والمسؤولية الأخلاقية، مع ضرورة التمييز الدقيق بينه وبين المفاهيم التقنية المشابهة. وعليه، يؤكد هذا الفصل أن الذكاء الاصطناعي يشكّل ركيزة أساسية من ركائز التحول الرقمي، مع الحاجة إلى توظيفه توظيفًا رشيدًا يوازن بين التقدم التكنولوجي والحفاظ على القيم الإنسانية.

الفصل الثاني: مدخل عام للتعليم (اللغة العربية)

تمهيد:

يُعدّ التعليم من الركائز الأساسية في بناء الفرد والمجتمع، لما له من دور محوري في نقل المعرفة وترسيخ القيم وتنمية القدرات الفكرية. وتحتل اللغة العربية مكانة مركزية في المنظومة التعليمية، باعتبارها أداة للتواصل ووعاءً للثقافة والهوية الحضارية. ويشكّل تعليم اللغة العربية أساسًا لاكتساب المهارات اللغوية المختلفة من قراءة وكتابة واستماع وتعبير، فضلًا عن دوره في تنمية التفكير السليم. غير أنّ هذا التعليم يواجه تحديات متعددة مرتبطة بطرائق التدريس ومستويات المتعلمين. ومن هنا، يهدف هذا الفصل إلى تقديم مدخل عام للتعليم مع التركيز على تعليم اللغة العربية، تمهيدًا لفهم أبعاده التربوية والبيداغوجية.

المبحث الأول: الإطار العام لتعليم اللغة العربية

يُعدّ تعليم اللغة العربية من الركائز الأساسية في بناء الهوية الثقافية والمعرفية للأفراد، لما تحمله هذه اللغة من مكانة دينية وحضارية وتاريخية. ويقوم الإطار العام لتعليم اللغة العربية على جملة من الأسس البيداغوجية واللسانية التي تهدف إلى تمكين المتعلم من مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. كما يرتكز على مراعاة خصائص المتعلم ومستواه اللغوي، مع اعتماد مناهج تعليمية تراعي التدرج والتكامل بين مختلف المهارات. ويهدف هذا الإطار إلى تحقيق الكفاءة اللغوية والتواصلية، بما ينسجم مع الأهداف التربوية العامة.

المطلب الأول: مفهوم تعليم اللغة العربية وأهدافه

يُعدّ تعليم اللغة العربية من الركائز الأساسية في المنظومة التربوية، لما للغة من دور محوري في بناء شخصية المتعلم، وتشكيل هويته الثقافية والفكرية. فاللغة العربية ليست مجرد وسيلة للتواصل، بل هي وعاء للمعرفة، وأداة للفهم، ووسيلة للحفاظ على التراث الحضاري للأمة. ومن هذا المنطلق، يكتسي تعليمها أهمية بالغة، سواء من حيث ضبط مفهومه أو تحديد أهدافه التربوية والمعرفية.

أولا: **مفهوم تعليم اللغة العربية**

يُقصد بتعليم اللغة العربية مجموع العمليات التربوية والبيداغوجية الهادفة إلى تمكين المتعلم من اكتساب مهارات اللغة الأساسية، وهي الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، مع التحكم في قواعدها الصوتية، الصرفية، النحوية، والدلالية. ويقوم هذا التعليم على نقل الكفايات اللغوية من المعلّم إلى المتعلم وفق أسس علمية ومنهجية مدروسة.

ولا يقتصر مفهوم تعليم اللغة العربية على تلقين القواعد أو حفظ النصوص، بل يتجاوز ذلك إلى تنمية القدرة على **التواصل السليم**، وفهم النصوص، وتحليلها، وإنتاج خطاب لغوي صحيح

يتلاءم مع مختلف السياقات الاجتماعية والثقافية. كما يُنظر إليه بوصفه عملية تفاعلية، يكون فيها المتعلم عنصرًا فاعلًا، لا مجرد متلقٍّ سلبي للمعلومة[1].

وقد تطوّر مفهوم تعليم اللغة العربية بتطور النظريات اللسانية والتربوية، حيث انتقل من التركيز على المقاربة التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، إلى اعتماد المقاربة التواصلية التي تجعل من اللغة أداة للاستعمال الوظيفي في الحياة اليومية، مع مراعاة حاجات المتعلم وقدراته العقلية والنفسية.

ثانيا: أهداف تعليم اللغة العربية

يسعى تعليم اللغة العربية إلى تحقيق جملة من الأهداف المتكاملة، يمكن تصنيفها إلى أهداف لغوية، تربوية، وثقافية، تتكامل فيما بينها لبناء متعلم قادر على استعمال اللغة بوعي وكفاءة.

1. **الأهداف اللغوية:**

يهدف تعليم اللغة العربية إلى تمكين المتعلم من إتقان المهارات اللغوية الأربع، وضبط قواعد اللغة، بما يضمن سلامة التعبير الشفهي والكتابي. كما يسعى إلى تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلم، وتمكينه من استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالًا صحيحًا في مختلف المواقف التواصلية[2].

2. **الأهداف التربوية والمعرفية:**

يساهم تعليم اللغة العربية في تنمية القدرات العقلية للمتعلم، كالتفكير، التحليل، والاستنتاج، من خلال التعامل مع النصوص وفهمها ونقدها. كما يساعد على تحسين التحصيل الدراسي في مختلف المواد، باعتبار اللغة أداة للفهم والتعلم في جميع التخصصات.

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، القاهرة، 2006، ص 112.

[2] عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، الطبعة الأولى، القاهرة، 2009، ص 45.

3. الأهداف الثقافية والهوياتية:

يُعدّ تعليم اللغة العربية وسيلة أساسية لترسيخ الهوية الثقافية والانتماء الحضاري، إذ تنقل اللغة القيم، والعادات، والتصورات الفكرية للمجتمع. كما يسهم في ربط المتعلم بتراثه الأدبي والفكري، ويعزز وعيه بأهمية المحافظة على لغته في ظل التحديات المعاصرة[3]

4. الأهداف التواصلية والاجتماعية:

يهدف تعليم اللغة العربية إلى تمكين المتعلم من التواصل الفعّال داخل المجتمع، والتفاعل الإيجابي مع محيطه، مع احترام ضوابط اللغة ومعاييرها، مما يساهم في الحد من الأخطاء اللغوية وتحسين مستوى الخطاب العام.

المطلب الثاني: أسس تعليم اللغة العربية

يرتكز تعليم اللغة العربية على مجموعة من الأسس العلمية والبيداغوجية التي تضمن فاعلية العملية التعليمية وتحقيق أهدافها اللغوية والتربوية. فنجاح تعليم العربية لا يتحقق بالاعتماد على المحتوى وحده، بل يقوم على منظومة متكاملة تراعي طبيعة اللغة، وخصائص المتعلّم، وسياق الاستعمال. ويمكن حصر أهم هذه الأسس فيما يأتي:

أولًا: الأساس اللغوي

يُعدّ الأساس اللغوي حجر الزاوية في تعليم اللغة العربية، إذ ينطلق من فهم طبيعة العربية بوصفها نظامًا لغويًا متكاملًا يتكوّن من أصوات وصيغ وتراكيب ودلالات. ويقتضي هذا الأساس تقديم اللغة في صورتها الصحيحة والفصيحة، مع مراعاة التدرّج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركّب.

[3] أحمد مختار عمر، تعليم اللغة العربية: أسسه وتطبيقاته التربوية، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2012، ص 78.

كما يشمل هذا الأساس ضرورة الربط بين فروع اللغة المختلفة (النحو، الصرف، الإملاء، البلاغة) وعدم تدريسها منعزلة، بل في سياق وظيفي يخدم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، حتى يكتسب المتعلّم الكفاءة اللغوية لا مجرد المعرفة القواعدية[4].

ثانيًا: الأساس النفسي

ينطلق الأساس النفسي من مراعاة خصائص المتعلّمين النفسية والعقلية، مثل العمر، والدافعية، والميول، والفروق الفردية. فتعليم اللغة العربية الفعّال يقتضي اختيار طرائق وأساليب تتناسب مع قدرات المتعلّمين، وتراعي مستوى نموّهم اللغوي والمعرفي.

كما يؤكد هذا الأساس على أهمية التحفيز وبعث الثقة في نفس المتعلّم، وتجنّب الأساليب التي تُشعره بالعجز أو الخوف من الخطأ، لأن الخطأ يُعدّ مرحلة طبيعية في تعلّم اللغة، لا عائقًا ينبغي معاقبته[5].

ثالثًا: الأساس التربوي والبيداغوجي

يرتبط هذا الأساس باختيار الطرائق التعليمية الحديثة التي تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية، مثل التعلم التفاعلي، والتعلم بالمشكلات، والتعلم التعاوني. ويهدف إلى الانتقال من التعليم التلقيني إلى التعليم القائم على الفهم والتطبيق.

كما يركّز على توظيف الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة، وربط المحتوى اللغوي بواقع المتعلّم وحياته اليومية، حتى تصبح اللغة أداة للتواصل والتفكير، لا مجرد مادة مدرسية جامدة[6].

---

[4] عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص 47.

[5] رشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: أسسه ومداخله وطرقه، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004.

[6] أحمد حسن الزيات، دفاع عن البلاغة، دار النهضة العربية، طبعة خاصة، القاهرة، 1997.

رابعًا: الأساس الاجتماعي والثقافي

تُعدّ اللغة العربية وعاءً للثقافة العربية والإسلامية، لذلك ينبغي أن يراعي تعليمها السياق الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه المتعلّم. ويتطلب ذلك تقديم نصوص تعبّر عن هوية المجتمع وقيمه، مع الانفتاح الواعي على الثقافات الأخرى.

ويساعد هذا الأساس على تنمية الحسّ اللغوي والاعتزاز باللغة العربية، وتعزيز مكانتها في مواجهة هيمنة اللغات الأجنبية واللهجات العامية، خاصة في وسائل الإعلام ومحيط المتعلّم اليومي[7].

خامسًا: الأساس الوظيفي والتواصلي

يقوم هذا الأساس على تعليم اللغة العربية بوصفها أداة للاستعمال والتواصل، لا مجرد قواعد تُحفظ. ويقتضي ذلك تدريب المتعلّمين على استخدام اللغة في مواقف حقيقية، شفهية وكتابية، مثل الحوار، والتعبير، والكتابة الوظيفية.

ويُسهم هذا التوجّه في تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلّم، ويجعله قادرًا على توظيف ما يتعلّمه لغويًا في حياته الدراسية والاجتماعية[8].

المطلب الثالث: دور المعلّم والمتعلّم في العملية التعليمية

تُعدّ العملية التعليمية نسقًا متكاملًا يقوم على تفاعل عنصرين أساسيين هما المعلّم والمتعلّم، حيث لا تتحقق أهداف التعليم إلا من خلال علاقة تبادلية قائمة على التأثير والتأثر. وقد أبرزت الدراسات التربوية الحديثة أن نجاح التعليم مرتبط بمدى وضوح الأدوار التي يضطلع بها كل طرف داخل هذا النسق، وبدرجة الانسجام والتكامل بينهما[9].

---

[7] محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2001.

[8] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2010.

[9] محمد الدريج، المدخل إلى بيداغوجيا التدريس، دار القلم، الطبعة الأولى، الرباط، 2001، ص 23.

أولًا: دور المعلّم في العملية التعليمية

يشكّل المعلّم محورًا رئيسيًا في العملية التعليمية، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعرفة، بل يتعدّاه إلى التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم. فالمعلّم مطالب بإعداد محتوى الدرس إعدادًا علميًا وبيداغوجيًا، مع اختيار الطرائق والوسائل التعليمية الملائمة لمستوى المتعلّمين وحاجاتهم، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم[10].

كما يُسهم المعلّم في تهيئة بيئة تعليمية محفّزة تقوم على الحوار والتفاعل الإيجابي، حيث يعمل على خلق جوّ يسوده الاحترام المتبادل والثقة بينه وبين المتعلّمين، ممّا يدفعهم إلى المشاركة الفعّالة داخل القسم دون خوف من الخطأ أو التردّد في إبداء آرائهم. فالقسم الذي يغيب عنه الحوار يتحوّل إلى فضاء جامد، أمّا حين يحضر النقاش البنّاء فإنّ المعرفة تصبح أكثر حياةً وعمقًا. ومن خلال تشجيع المتعلّمين على التعبير الحرّ والاستماع إلى أفكارهم وتقبّل اختلاف وجهات النظر، يزرع المعلّم في نفوسهم الإحساس بقيمتهم وقدرتهم على التواصل والتأثير. كما تُسهم هذه الممارسات في تنمية شخصياتهم الاجتماعية والفكرية، وتُكسبهم مهارات لغوية وتواصلية تساعدهم على التفاعل بثقة داخل المدرسة وخارجها. ولا يقتصر دور المعلّم هنا على نقل المعلومات فحسب، بل يمتدّ ليصبح موجّهًا وداعمًا نفسيًا وتربويًا، يُنمّي روح المبادرة لدى المتعلّمين ويُعزّز استقلاليتهم في التفكير والتعبير. فالكلمة الطيبة، والنقاش الهادئ، والإنصات الحقيقي، قد تكون أحيانًا أكثر أثرًا من عشرات الدروس التقليدية، لأنّها تبني إنسانًا قادرًا على الحوار، لا مجرّد متعلّم يحفظ المعارف فقط.

[10] حسن شحاتة، المناهج الدراسية: مفهومها، أسسها، تنظيمها، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية، القاهرة، 2003، ص 88.

وفي مجال تعليم اللغة العربية، يتحمّل المعلّم مسؤولية خاصة تتمثّل في تقديم النموذج اللغوي السليم، سواء في النطق أو التراكيب أو الأساليب، لما لذلك من أثر مباشر في ترسيخ الكفاية اللغوية لدى المتعلّمين[11].

ويبرز كذلك دور المعلّم في التقويم التربوي، من خلال تشخيص الأخطاء اللغوية وتصحيحها بأساليب بنّاءة، تهدف إلى التعلم من الخطأ لا إلى معاقبة المتعلّم، بما يُسهم في تحسين الأداء اللغوي وتطويره.

ثانيًا: دور المتعلّم في العملية التعليمية

لم يعد المتعلّم في التصورات التربوية الحديثة عنصرًا سلبيًا يكتفي بتلقّي المعرفة، بل أصبح فاعلًا أساسيًا ومحورًا للعملية التعليمية. ويتمثّل دوره في المشاركة الإيجابية في الأنشطة الصفية، والتفاعل مع المحتوى التعليمي، والسعي إلى بناء معارفه ذاتيًا من خلال البحث والاستقصاء والتجريب[12].

وفي تعليم اللغة العربية، يُنتظر من المتعلّم ألّا يكتفي بحفظ القواعد والمفاهيم اللغوية بصورة نظرية جامدة، بل أن يُحسن توظيفها في مواقف تواصلية حقيقية، شفوية وكتابية، تُعبّر عن حاجاته الفكرية والوجدانية والاجتماعية. فالغرض من تعلّم اللغة لا يتحقّق بكثرة الحفظ وحدها، وإنّما بقدرة المتعلّم على استعمال اللغة استعمالًا سليمًا وفعّالًا في الحديث والكتابة والتفاعل مع الآخرين. ومن هنا يصبح المتعلّم محور العملية التعليمية، يشارك في بناء معرفته اللغوية من خلال الممارسة والتجريب والتعبير الحرّ عن أفكاره ومشاعره بأسلوب واضح ومتناسق.

كما يتحمّل المتعلّم مسؤولية تطوير أدائه اللغوي عبر المتابعة المستمرة لأخطائه والانتباه إلى مواطن الضعف في تعبيره، سواء في النطق أو التركيب أو الكتابة، مع الحرص على الاستفادة من

[11] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 112.

[12] عبد الكريم غريب، التكوين والتدريس: مفاهيم ونماذج، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، المغرب، 2006، ص 64.

توجيهات المعلّم وملاحظاته التصحيحية. فالتعلّم الحقيقي لا يقوم على تجنّب الخطأ، بل على الوعي به وتحويله إلى فرصة للتقدّم والتحسّن. وإلى جانب ذلك، يُسهم اعتماد المتعلّم على نفسه في البحث والمطالعة والتدريب الذاتي في تنمية مهاراته اللغوية والفكرية، ممّا يعزّز استقلاليته ويجعله أكثر قدرة على التعلّم المستمر ومواكبة مختلف المواقف الحياتية والعلمية. فاللغة، في جوهرها، ليست مجموعة قواعد صامتة، بل كائن حيّ ينمو بالممارسة، ويزدهر كلّما امتلك صاحبه الجرأة على التعبير وحبّ الاكتشاف.

ثالثًا: التكامل بين دور المعلّم والمتعلّم

يقوم نجاح العملية التعليمية على التكامل بين دور المعلّم ودور المتعلّم، حيث يُسهم هذا التكامل في خلق وضعيات تعليمية فعّالة تحقق الأهداف التعليمية المسطّرة. فالمعلّم يوجّه ويخطّط ويقوّم، بينما يشارك المتعلّم ويبادر ويتفاعل، مما يجعل التعلّم عملية بنائية قائمة على المشاركة والتعاون[13].

ويؤدي هذا التفاعل الإيجابي بين المعلّم والمتعلّم إلى تحسين جودة التعلّم وجعل العملية التعليمية أكثر حيوية وفاعلية، حيث يتحوّل القسم إلى فضاءٍ للتبادل الفكري وبناء المعارف بدل أن يظلّ مجرّد مكان لتلقّي المعلومات بصورة جامدة. كما يُسهم هذا التفاعل في تنمية الكفايات اللغوية والتواصلية لدى المتعلّمين، من خلال تدريبهم على حسن التعبير، ودقّة الفهم، والقدرة على الحوار والمناقشة واستعمال اللغة في مواقف حياتية متنوّعة. ومع استمرار هذا المسار التربوي، تترسّخ مكانة اللغة العربية كلغة تعليم وتفكير وإبداع داخل المؤسسة التعليمية، فلا تبقى مادّة دراسية فحسب، بل تصبح أداةً لبناء الشخصية وصقل الفكر وتنمية الحسّ الثقافي والحضاري. فاللغة العربية، بما تحمله من تاريخٍ عريق وثراءٍ تعبيري، قادرة على احتضان المعرفة الحديثة والإبداع الإنساني متى أُحسن تعليمها وربطها بحياة المتعلّمين وواقعهم اليومي.

[13] عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية والتعليم، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 1994، ص 41.

المبحث الثاني: طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

شهد تعليم اللغة العربية تطورًا ملحوظًا في الطرائق والوسائل المعتمدة، استجابة للتحولات التربوية والتكنولوجية الحديثة. ولم يعد الاعتماد مقتصرًا على الأساليب التقليدية، بل أصبح التنوّع في الطرائق ضرورة لتحسين الفهم وتحقيق الفاعلية التعليمية. ويهدف هذا المبحث إلى عرض أهم الطرائق والوسائل المستخدمة في تعليم اللغة العربية.

المطلب الأول: الطرائق التقليدية في تعليم اللغة العربية

تُعدّ الطرائق التقليدية في تعليم اللغة العربية من أقدم الأساليب التعليمية التي اعتمدتها المؤسسات التربوية، وقد ارتبط ظهورها بالتصور الكلاسيكي للتعليم القائم على التلقين ونقل المعرفة من المعلّم إلى المتعلّم. ورغم الانتقادات التي وُجّهت إليها في ظل المقاربات البيداغوجية الحديثة، فإن هذه الطرائق شكّلت الأساس الذي بُنيت عليه المناهج التعليمية لفترات طويلة، ولا تزال بعض مظاهرها حاضرة في الممارسة الصفية إلى اليوم[14].

أولًا: طريقة القواعد والترجمة

تُعدّ طريقة القواعد والترجمة من أكثر الطرائق التقليدية شيوعًا في تعليم اللغة العربية، حيث تقوم على التركيز على القواعد النحوية والصرفية، مع الاعتماد على الترجمة وسيلةً لفهم النصوص. ويُقدَّم المحتوى اللغوي في هذه الطريقة على شكل قواعد نظرية يُطلب من المتعلّم حفظها ثم تطبيقها من خلال تمارين كتابية[15].

وتتميّز هذه الطريقة بإسهامها في ترسيخ المعرفة القاعدية لدى المتعلّمين، إذ تساعدهم على فهم القواعد النحوية والصرفية بصورة دقيقة ومنظّمة، وتُكسبهم قدرةً على التمييز بين التراكيب اللغوية

[14] محمّد الدريج، مدخل إلى بيداغوجيا التدريس، مرجع سابق، ص 97.

[15] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 45.

الصحيحة والخاطئة. كما أنّ اعتمادها على الشرح المباشر والتدرّج في عرض القواعد يجعلها مناسبة في بعض المواقف التعليمية التي تتطلّب ضبطًا لغويًا واضحًا، خاصة في المراحل التي يحتاج فيها المتعلّم إلى بناء أساس متين في اللغة العربية. وقد أسهمت هذه الطريقة، عبر فترات طويلة، في الحفاظ على سلامة اللغة وترسيخ مكانة القواعد بوصفها عنصرًا أساسيًا في فهم النصوص وإتقان التعبير.

غير أنّ هذه الطريقة تُؤخذ عليها محدودية الاهتمام بالجانب الوظيفي للغة، حيث ينصبّ التركيز غالبًا على حفظ القاعدة وتطبيقها الشكلي أكثر من توظيفها في مواقف تواصلية حقيقية. فالمتعلّم قد يتمكّن من إعراب الجمل واستخراج القواعد، لكنه يجد صعوبة في استعمال اللغة بصورة طبيعية في الحديث أو الكتابة أو التعبير عن أفكاره ومشاعره. كما أنّ الإفراط في التركيز على صحة القاعدة قد يجعل الدرس اللغوي جافًا ومجرّدًا، بعيدًا عن حاجات المتعلّمين التواصلية واليومية، ممّا يضعف دافعيتهم نحو تعلّم اللغة. ومن هنا برزت الدعوات التربوية الحديثة إلى ضرورة تحقيق التوازن بين تعليم القواعد بوصفها وسيلة لضبط اللغة، وبين تنمية القدرة على التواصل الفعّال بها، لأنّ اللغة في النهاية ليست قواعد محفوظة فقط، بل أداة للتفكير والتفاعل وبناء المعنى.

ثانيًا: الطريقة الإلقائية (التلقينية)

تعتمد الطريقة الإلقائية على جعل المعلّم محور العملية التعليمية، حيث يقوم بشرح الدرس وإلقائه، بينما يكتفي المتعلّم بدور المستمع والمتلقي. ويغلب على هذه الطريقة الطابع الأحادي في التواصل، إذ يقلّ فيها الحوار والمناقشة، ويُنظر إلى المتعلّم بوصفه مخزنًا للمعرفة[16].

وفي تعليم اللغة العربية، تُستخدم هذه الطريقة بكثرة في شرح النصوص الأدبية والقواعد اللغوية، لما توفّره من سهولة في عرض المعلومات وتنظيم المحتوى الدراسي وفق تسلسل واضح يساعد المعلّم على التحكم في سير الحصّة وضبط الوقت. كما تُتيح تقديم كمّ كبير من المعارف في فترة وجيزة،

[16] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005، ص 61.

خاصة في الأقسام المكتظّة أو في الدروس التي تتطلّب شرحًا مباشرًا للمفاهيم والقواعد. ولهذا ظلّت هذه الطريقة حاضرة بقوّة في الممارسات التعليمية التقليدية، باعتبارها وسيلة فعّالة لنقل المعرفة والمحافظة على نسق الدرس وانضباطه.

غير أنّ الاعتماد المفرط عليها قد يجعل المتعلّم في موقع المتلقّي السلبي الذي يكتفي بالاستماع والحفظ دون مشاركة حقيقية في بناء المعرفة. فغياب الحوار والتفاعل داخل القسم يُضعف فرص التعبير والمناقشة وإبداء الرأي، ممّا يحدّ من تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلّمين. كما أنّ التركيز على التلقين قد يؤدّي إلى انفصال اللغة عن وظيفتها الحياتية، فيتحوّل درس اللغة العربية إلى معلومات تُحفظ من أجل الاختبار فقط، بدل أن يكون مجالًا لتنمية القدرة على التواصل والتحليل والتذوّق الأدبي. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى اعتماد طرائق تعليمية أكثر تفاعلية، تجعل المتعلّم شريكًا في العملية التعليمية، وتمنحه مساحة للتساؤل والاكتشاف والتعبير الحرّ، لأنّ اللغة الحيّة لا تنمو بالصمت، بل بالحوار والممارسة والتفكير.

ثالثًا: طريقة الحفظ والاستظهار

ترتكز هذه الطريقة على حفظ النصوص والقواعد والأمثلة اللغوية عن ظهر قلب، مع استظهارها في المواقف التقويمية. وقد لاقت هذه الطريقة رواجًا واسعًا في تعليم اللغة العربية، خاصة في المراحل الأولى، لما للحفظ من دور في تنمية الرصيد اللغوي والمعجمي لدى المتعلّمين[17].

إلا أنّ الإفراط في الاعتماد على الحفظ قد يؤدّي إلى جمود لغوي، حيث يمتلك المتعلّم معرفة نظرية واسعة، لكنه يعجز عن توظيفها في مواقف تواصلية حقيقية.

[17] عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية والتعليم، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1994، ص 73.

رابعًا: تقويم الطرائق التقليدية

رغم ما تقدّمه الطرائق التقليدية من تنظيم للمادة التعليمية وضبط للعملية الصفية، فإنها تعاني من قصور واضح في تنمية الكفايات التواصلية والمهارات التطبيقية. وقد دفع هذا القصور الباحثين التربويين إلى الدعوة لتجاوز هذه الطرائق أو توظيفها بشكل تكاملي مع الطرائق الحديثة، بما يحقّق التوازن بين الجانب المعرفي والجانب الوظيفي للغة العربية[18].

المطلب الثاني: الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية

شهد تعليم اللغة العربية تحوّلًا ملحوظًا في العقود الأخيرة، نتيجة التطورات التربوية واللسانية، وتغيّر النظرة إلى طبيعة التعلّم ودور المتعلّم فيه. وقد أفرز هذا التحوّل ظهور طرائق حديثة في تعليم اللغة العربية، تقوم على جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، والتركيز على الوظيفة التواصلية للغة بدل الاقتصار على بعدها القاعدي، مع توظيف أنشطة وأساليب تفاعلية تهدف إلى تنمية الكفايات اللغوية المختلفة[19].

أولًا: الطريقة التواصلية

تُعدّ الطريقة التواصلية من أبرز الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية، إذ تنطلق من اعتبار اللغة أداة للتواصل قبل أن تكون منظومة من القواعد. وتركّز هذه الطريقة على تمكين المتعلّم من استعمال اللغة في مواقف تواصلية حقيقية، من خلال الحوار، وتمثيل الأدوار، والأنشطة الشفوية والكتابية[20].

[18] عبد الكريم غريب، التكوين والتدريس: مفاهيم ونماذج، مرجع سابق، ص 102.

[19] عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات، منشورات عالم التربية، الطبعة الثالثة، المغرب، 2009، ص 41.

[20] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 89.

وتسعى الطريقة التواصلية إلى تنمية مهارات الاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة في إطار متكامل، مع الاهتمام بالسياق الاجتماعي والثقافي الذي تُستعمل فيه اللغة، مما يُسهم في جعل التعلّم أكثر واقعية وفاعلية.

ثانيًا: الطريقة الوظيفية

تنطلق الطريقة الوظيفية من مبدأ ربط اللغة بوظائفها الاستعمالية في الحياة اليومية، حيث يُقدَّم المحتوى اللغوي وفق حاجات المتعلّمين التواصلية. فلا تُدرَّس القاعدة لذاتها، بل بوصفها وسيلة لتحقيق غرض تواصلي محدّد، كالتعبير، والوصف، والإقناع[21].

وقد أسهمت هذه الطريقة في تجاوز الطابع التجريدي الذي ميّز الطرائق التقليدية، من خلال إدماج اللغة في سياقات استعمالية ملموسة، تُنمّي لدى المتعلّم القدرة على توظيف معارفه اللغوية في مواقف مختلفة.

ثالثًا: طريقة حلّ المشكلات

تعتمد هذه الطريقة على إشراك المتعلّم في وضعيات تعليمية إشكالية، تتطلّب منه التفكير والتحليل واستعمال اللغة من أجل الوصول إلى حلّ مناسب. ويؤدّي هذا الأسلوب إلى تنمية التفكير النقدي، وتحفيز المتعلّمين على استعمال اللغة العربية بوصفها أداة للتفكير والتواصل في آن واحد[22].

وفي تعليم اللغة العربية، تُستخدم هذه الطريقة في تحليل النصوص، وتصحيح الأخطاء اللغوية، وإنتاج نصوص جديدة، مما يُسهم في ترسيخ التعلم النشط والذاتي.

[21] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2005، ص 134.

[22] محمد الدريج، التدريس الهادف، دار القلم، الطبعة الأولى، الرباط، 2003، ص 77.

رابعًا: التعلّم النشط والتعلّم التعاوني

يرتكز التعلّم النشط على إشراك المتعلّمين في أنشطة تعليمية متنوعة، مثل العمل في مجموعات، والمناقشات، والعصف الذهني، مما يُنمّي روح التعاون والتفاعل داخل القسم. وقد أثبتت الدراسات التربوية أنّ هذا الأسلوب يُسهم في تحسين الكفايات اللغوية، ويُعزّز الدافعية نحو تعلّم اللغة العربية[23].

كما يُعدّ التعلّم التعاوني إطارًا داعمًا للطرائق الحديثة، حيث يتعلّم المتعلّمون من بعضهم البعض، في ظل إشراف المعلّم وتوجيهه.

خامسًا: تقويم الطرائق الحديثة

تتميّز الطرائق الحديثة بقدرتها على تنمية المهارات التواصلية، وتعزيز استقلالية المتعلّم، وجعل اللغة العربية أداة حيّة للاستعمال اليومي. غير أنّ نجاح هذه الطرائق يبقى مرهونًا بتكوين المعلّمين، وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة، والتوفيق بينها وبين خصوصيات المتعلّمين والبيئة التعليمية.

المطلب الثالث: الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية

تُعدّ الوسائل التعليمية عنصرًا أساسيًا في إنجاح العملية التعليمية، لما لها من دور فعّال في توضيح المفاهيم، وتقريب المعاني، وتحفيز المتعلّمين على التفاعل والمشاركة. وقد أثبتت الدراسات التربوية أن اعتماد الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية يُسهم في تحسين الفهم، وتنمية المهارات اللغوية، والانتقال من التعليم القائم على التجريد إلى التعلم القائم على المشاهدة والممارسة[24].

[23] عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 1998، ص 56.
[24] مُحَمَّد الدريج، مدخل إلى بيداغوجيا التدريس، مرجع سابق، ص 121.

أولًا: مفهوم الوسائل التعليمية وأهميتها

تُعرَّف الوسائل التعليمية بأنها جميع الأدوات والمواد التي يستخدمها المعلّم من أجل تسهيل عملية التعلّم، وإيصال المعارف والمهارات إلى المتعلّمين بأكثر الطرق فاعلية. ولا تقتصر هذه الوسائل على الأدوات المادية، بل تشمل أيضًا الوسائل السمعية والبصرية والرقمية، التي تُوظَّف لخدمة الأهداف التعليمية[25].

وتكمن أهمية الوسائل التعليمية في قدرتها على جذب انتباه المتعلّمين، وتنشيط حواسهم، وتثبيت المعلومات في أذهانهم، خاصة في تعليم اللغة العربية التي تتطلّب توضيحًا صوتيًا وبصريًا للتراكيب اللغوية والنصوص.

ثانيًا: الوسائل التقليدية في تعليم اللغة العربية

تشمل الوسائل التقليدية السبورة، والكتاب المدرسي، والبطاقات اللغوية، واللوحات التعليمية، وقد شكّلت هذه الوسائل الدعامة الأساسية لتعليم اللغة العربية لفترة طويلة. وتُسهم هذه الوسائل في تنظيم الدرس وضبط سيره، كما تساعد المتعلّمين على متابعة الشرح وتدوين الملاحظات[26].

ورغم بساطتها وسهولة استخدامها، فإنّ فعالية هذه الوسائل تبقى مرتبطة بدرجة كبيرة بكيفية توظيفها داخل القسم، وبمدى قدرة المعلّم على استثمارها بصورة تربوية تفاعلية تخدم أهداف التعلّم. فالوسيلة التعليمية لا تكتسب قيمتها من وجودها المادي فقط، بل من الطريقة التي تُدمج بها في الموقف التعليمي، ومن قدرتها على إثارة انتباه المتعلّمين وتحفيزهم على التفكير والمشاركة. لذلك قد تكون الوسيلة نفسها ناجحة في قسم، وضعيفة الأثر في قسم آخر، تبعًا لأسلوب الاستعمال وطبيعة الأنشطة المصاحبة لها.

[25] حسن شحاتة، الوسائل التعليمية: المفهوم والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الأولى، 2004، ص 19.

[26] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 156.

غير أنّ هذه الوسائل قد تتحوّل أحيانًا إلى أدوات جامدة تفتقر إلى الحيوية إذا استُعملت بطريقة روتينية متكرّرة تخلو من التجديد والتنويع. فالتكرار المملّ يفقدها عنصر التشويق ويجعل المتعلّمين أقلّ تفاعلًا معها، خاصة في ظلّ التطورات التكنولوجية والانفتاح الكبير على وسائل أكثر جذبًا وتأثيرًا. كما أنّ الاقتصار على عرض المعلومات دون إشراك المتعلّمين في المناقشة أو التطبيق العملي قد يُضعف دور هذه الوسائل في تنمية الفهم العميق والمهارات التواصلية. ومن هنا تبرز أهمية الإبداع التربوي في توظيف الوسائل التعليمية، بحيث تتحوّل من مجرد أدوات للشرح إلى فضاءات للتفاعل والاكتشاف وبناء المعرفة، لأنّ التعليم الذي يفتقد روح التجديد يشبه نهرًا توقّف عن الجريان؛ يبقى موجودًا، لكنّه يفقد قدرته على الإحياء والعطاء.

ثالثًا: الوسائل السمعية البصرية والرقمية

أدّى التطور التكنولوجي إلى إدماج وسائل سمعية بصرية حديثة في تعليم اللغة العربية، مثل التسجيلات الصوتية، ومقاطع الفيديو، والعروض التقديمية، والتطبيقات التعليمية. وتُسهم هذه الوسائل في تحسين مهارات الاستماع والنطق، وتقريب النصوص الأدبية والإعلامية إلى المتعلّمين بصورة أكثر واقعية[27].

كما تتيح الوسائل الرقمية فرصًا واسعة للتعلّم الذاتي والتفاعلي، إذ تمنح المتعلّم إمكانية مواصلة التدرّب على اللغة خارج الإطار الزمني للحصّة الدراسية، وفي أي وقت يناسب قدراته وإيقاع تعلّمه الخاص. فبفضل التطبيقات التعليمية والمنصّات الرقمية والموارد السمعية البصرية، يصبح المتعلّم أكثر قدرة على مراجعة الدروس، وإنجاز التمارين، وتحسين مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتعبير بصورة مستمرة ومتجدّدة. كما تُسهم هذه الوسائل في جعل التعلّم أكثر تشويقًا وحيوية، لما توفّره من صور وأصوات وأنشطة تفاعلية تُبعد الملل وتُثير الفضول المعرفي لدى المتعلّمين.

[27] عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات وتكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص 88.

ومن جهة أخرى، يعزّز هذا النمط من التعلّم استقلالية المتعلّم، حيث يتحوّل تدريجيًا من متلقٍّ يعتمد كليًا على المعلّم إلى فرد قادر على البحث والاكتشاف وتصحيح أخطائه بنفسه. كما تُنمّي الوسائل الرقمية دافعيته نحو التعلّم، لأنّها تمنحه شعورًا بالمشاركة والحرية في اختيار طرائق التعلّم المناسبة له. ومع ذلك، فإنّ نجاح توظيف هذه الوسائل يظلّ مرتبطًا بحسن توجيهها واستعمالها بصورة متوازنة، حتى تبقى أداة لبناء المعرفة وتنمية المهارات، لا مجرّد وسيلة للترفيه أو الاستهلاك السريع للمعلومات. فالرقمنة، مهما بلغت من تطوّر، لا تُغني عن دور المعلّم، بل تفتح أمامه آفاقًا جديدة ليجعل من اللغة العربية فضاءً حيًّا للتفاعل والإبداع والتعلّم المستمر.

رابعًا: شروط اختيار وتوظيف الوسائل التعليمية

لا يتحقق الأثر الإيجابي للوسائل التعليمية إلا إذا أُحسن اختيارها وتوظيفها بما يتناسب مع أهداف الدرس ومستوى المتعلّمين. ومن أهم الشروط الواجب مراعاتها: وضوح الوسيلة، وبساطتها، وملاءمتها للمحتوى اللغوي، وقدرتها على تحقيق التفاعل داخل القسم[28].

كما يتطلّب توظيف الوسائل التعليمية كفاءة بيداغوجية لدى المعلّم، تمكّنه من اختيار الوسيلة المناسبة وفق أهداف الدرس ومستوى المتعلّمين وطبيعة المحتوى التعليمي، بحيث تُستخدم بصورة تخدم العملية التعليمية وتُيسّر الفهم والاستيعاب. فنجاح الوسيلة لا يرتبط بتطوّرها التقني أو شكلها الجذاب فقط، بل بقدرة المعلّم على دمجها داخل الموقف التعليمي بطريقة متوازنة وهادفة. لذلك ينبغي أن يكون المعلّم واعيًا بكيفية استثمار هذه الوسائل في تنشيط التعلّم وتحفيز المتعلّمين على المشاركة والتفاعل، لا أن يكتفي بعرضها بصورة آلية أو شكلية.

ومن هنا تبرز أهمية الكفاءة البيداغوجية في جعل الوسيلة التعليمية أداةً داعمة للتعلّم لا غايةً في حدّ ذاتها. فقد يتحوّل التركيز المفرط على الوسيلة إلى تشتيت لانتباه المتعلّمين وإضعاف للهدف

[28] عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 73.

التعليمي إذا غاب التوجيه السليم. كما أنّ بعض الممارسات قد تجعل الدرس قائمًا على الإبهار التقني أكثر من بناء المعرفة، فيفقد المتعلّم دوره الفعّال في التفكير والتحليل. ولهذا يبقى دور المعلّم محوريًا في تحقيق التوازن بين الوسيلة والمضمون، وبين الجانب التقني والبعد التربوي، حتى تظلّ الوسائل التعليمية جسورًا تُقرّب المعرفة وتُثري التعلّم، لا حواجز تُغرق الدرس في الشكليات وتُبعده عن جوهره الإنساني والمعرفي.

المبحث الثالث: الإشكاليات والتحديات في تعليم اللغة العربية

يواجه تعليم اللغة العربية جملة من الإشكاليات والتحديات التي تؤثر في جودة مخرجاته التعليمية، سواء على مستوى المتعلم أو المنظومة التربوية ككل. وتتداخل هذه التحديات بين ما هو لغوي وبيداغوجي واجتماعي، الأمر الذي يستدعي معالجتها وفق رؤية شمولية.

المطلب الأول: التحديات اللغوية والبيداغوجية

إن تعليم اللغة العربية في السياق التعليمي المعاصر له عدة معوقات تكمن في التحديات اللغوية والبيداغوجية التي تُصعب من تحقيق أهدافه المنشودة، وتؤثر سلبًا في مستوى المتعلّمين وكفاءتهم التواصلية. وتعود هذه التحديات إلى عوامل متعددة، تتداخل فيها طبيعة اللغة العربية نفسها مع طرائق تدريسها، ومستوى تكوين المعلّمين، والظروف التعليمية المحيطة بالعملية التعليمية[29].

أولًا: التحديات اللغوية

تُعدّ طبيعة اللغة العربية من أبرز العوامل التي تطرح صعوبات أمام المتعلّمين، لما تتسم به من غنى صرفي ونحوي، وتعدّد في المستويات اللغوية بين الفصحى واللهجات العامية. ويؤدي

[29] عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 15.

هذا الازدواج اللغوي إلى ارتباك لدى المتعلّمين، خاصة في المراحل الأولى، حيث يصعب عليهم التمييز بين الاستعمال الشفهي اليومي والاستعمال المدرسي المعياري.[30]

كما يُواجه المتعلّمون صعوبات في اكتساب القواعد النحوية والصرفية، نتيجة تقديمها في صورة مجردة ومعزولة عن السياق الاستعمالي، مما يجعلها تبدو معقّدة وغير وظيفية. ويُضاف إلى ذلك ضعف الرصيد المعجمي لدى المتعلّمين، الأمر الذي ينعكس سلبًا على قدرتهم في الفهم والتعبير الشفهي والكتابي.

ثانيًا: التحديات البيداغوجية

لا تقتصر الصعوبات على الجانب اللغوي فحسب، بل تمتدّ إلى الجانب البيداغوجي المتعلق بطرائق التدريس وأساليب التقويم. إذ لا يزال الاعتماد على الطرائق التقليدية، القائمة على التلقين والحفظ، حاضرًا بقوة في العديد من المؤسسات التعليمية، مما يحدّ من مشاركة المتعلّمين ويضعف دافعيتهم نحو تعلّم اللغة العربية[31].

كما يعاني بعض المعلّمين من نقص في التكوين البيداغوجي المستمر، خاصة فيما يتعلّق بتوظيف الطرائق الحديثة والوسائل التعليمية، وهو ما يُؤدي إلى فجوة بين التوجهات النظرية للمناهج والممارسة الصفية الفعلية.

ويُضاف إلى ذلك الاكتظاظ داخل الأقسام، وضيق الزمن المدرسي، وكثرة المحتويات المقرّرة، وهي عوامل تُصعّب على المعلّم متابعة المتعلّمين فرديًا، وتشخيص أخطائهم اللغوية ومعالجتها معالجة فعّالة.

[30] تمام حسان، اللغة العربية: معناها ومبناها، مرجع سابق، ص 221.

[31] علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 64.

ثالثًا: أثر التحديات اللغوية والبيداغوجية على تعلّم اللغة العربية

تنعكس هذه التحديات بشكل مباشر على مستوى المتعلّمين، حيث تؤدي إلى ضعف الكفايات اللغوية والتواصلية، وتنامي الأخطاء اللغوية في الاستعمال الشفهي والكتابي. كما تُسهم في ترسيخ صورة نمطية سلبية عن اللغة العربية لدى بعض المتعلّمين، باعتبارها لغة صعبة ومعقّدة، بدل أن تكون أداة للتواصل والتفكير والإبداع[32].

ويُبرز هذا الواقع الحاجة الملحّة إلى مراجعة الطرائق البيداغوجية، وتبسيط تقديم المحتوى اللغوي، وربط اللغة باستعمالاتها الحياتية، بما يُسهم في تجاوز هذه التحديات والارتقاء بمستوى تعليم اللغة العربية.

المطلب الثاني: التحديات الاجتماعية والثقافية

لا تنفصل عملية تعليم اللغة العربية عن السياق الاجتماعي والثقافي الذي تُمارَس فيه، إذ تتأثر اللغة بمحيطها الثقافي وأنماط التواصل السائدة داخل المجتمع. ويواجه تعليم اللغة العربية في الواقع المعاصر جملة من التحديات الاجتماعية والثقافية التي تسهم في إضعاف مكانتها لدى المتعلّمين، وتؤثر في دافعيتهم نحو تعلّمها واستعمالها في الحياة اليومية[33].

أولًا: تأثير الازدواج اللغوي والتعدّد اللساني

يُعدّ الازدواج اللغوي من أبرز التحديات الاجتماعية التي تواجه تعليم اللغة العربية، حيث يتعايش الاستعمال الرسمي للفصحى مع الاستعمال اليومي للهجات العامية. ويؤدي هذا الوضع إلى

[32] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق،، ص 92.

[33] عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 37.

خلق فجوة بين لغة المدرسة ولغة الشارع، مما يجعل المتعلّم يشعر بأن اللغة العربية المعيارية بعيدة عن واقعه اليومي[34].

كما يُضاف إلى ذلك التعدّد اللساني في بعض المجتمعات العربية، حيث تتعايش لغات أجنبية أو وطنية أخرى إلى جانب العربية، وهو ما قد يؤثّر في مكانة اللغة العربية ويُضعف حضورها في ممارسات التواصل اليومي، خاصة لدى فئة الشباب.

ثانيًا: التأثير الثقافي للإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي

أدّى الانتشار الواسع لوسائل الإعلام الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي إلى تغيّر أنماط التعبير اللغوي لدى المتعلّمين، حيث طغت اللغة الهجينة المختلطة بين العربية واللغات الأجنبية، إضافة إلى استعمال اختصارات ورموز تُضعف سلامة التعبير اللغوي[35].

كما تُسهم بعض المضامين الإعلامية في ترسيخ صورة نمطية تُقلّل من قيمة اللغة العربية، من خلال تفضيل اللغات الأجنبية في مجالات التكنولوجيا، والعلوم، والإعلانات، مما ينعكس سلبًا على اتجاهات المتعلّمين نحو تعلّم العربية.

ثالثًا: التمثلات الاجتماعية للغة العربية

تلعب التمثلات الاجتماعية دورًا حاسمًا في تحديد موقف الأفراد من اللغة العربية، حيث ينظر إليها بعض المتعلّمين بوصفها لغة دراسية مرتبطة بالامتحان فقط، لا لغة حياة وتواصل. وتُسهم هذه النظرة في ضعف الدافعية، وانخفاض مستوى الإقبال على القراءة والكتابة بالعربية خارج الإطار المدرسي[36].

---

[34] تمام حسان، اللغة العربية: معناها ومبناها، مرجع سابق، ص 214.

[35] عبد السلام المسدي، العربية والتحديات الحضارية، دار الكتاب الجديد، الطبعة الأولى، بيروت، 2006، ص 89.

[36] علي القاسمي، اللغة والهوية في الوطن العربي، دار الفكر، الطبعة الأولى، دمشق، 2011، ص 56.

كما يؤثر موقف الأسرة والمحيط الاجتماعي من اللغة العربية في تشكيل الاتجاهات اللغوية لدى المتعلّم، إذ إن غياب التشجيع على استعمال العربية الفصحى داخل الأسرة يحدّ من فرص ممارستها وتطويرها.

رابعًا: أثر التحديات الاجتماعية والثقافية على تعليم اللغة العربية

تنعكس هذه التحديات الاجتماعية والثقافية على مستوى المتعلّمين، من خلال ضعف الكفايات اللغوية، وانتشار الأخطاء في الاستعمال الشفهي والكتابي، وتراجع مكانة اللغة العربية في الوعي الجماعي. ويُبرز هذا الواقع ضرورة اعتماد مقاربات تربوية وثقافية شاملة، تُعيد الاعتبار للغة العربية بوصفها عنصرًا من عناصر الهوية الثقافية، وأداة للتفكير والتواصل والإبداع[37].

المطلب الثالث: آفاق تطوير تعليم اللغة العربية

تفرض التحوّلات التربوية والتكنولوجية والاجتماعية المعاصرة إعادة النظر في تعليم اللغة العربية، بما يضمن تجاوز الإكراهات القائمة والارتقاء بالكفايات اللغوية والتواصلية لدى المتعلّمين. ولا يمكن تحقيق هذا التطوير إلا من خلال رؤية شمولية تُراعي الجوانب البيداغوجية واللغوية والثقافية، وتستند إلى تخطيط علمي وتربوي محكم[38].

أولًا: تجديد المقاربات البيداغوجية وطرائق التدريس

يُعدّ تجديد الطرائق البيداغوجية من أهم آفاق تطوير تعليم اللغة العربية، وذلك بالانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم القائم على التفاعل وبناء المعرفة. ويقتضي هذا التوجه اعتماد

[37] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 103.

[38] عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص 112.

المقاربة التواصلية، وبيداغوجيا الكفايات، والتعلّم النشط، بما يجعل المتعلّم محور العملية التعليمية وفاعلًا فيها[39].

كما يستلزم تطوير تعليم اللغة العربية ربط القواعد اللغوية بسياقاتها الاستعمالية الحقيقية، بحيث لا تُقدَّم للمتعلّمين باعتبارها معارف مجرّدة قائمة على الحفظ والتلقين فقط، بل بوصفها أدوات تُساعدهم على الفهم والتعبير والتواصل في مختلف المواقف الحياتية. فالقواعد اللغوية تفقد كثيرًا من قيمتها حين تُعزل عن الاستعمال، بينما تكتسب معناها الحقيقي عندما يكتشف المتعلّم أثرها في تحسين كلامه وكتابته وقدرته على إيصال أفكاره بصورة سليمة وواضحة. ومن هنا يصبح تعلّم النحو والصرف جزءًا من ممارسة اللغة نفسها، لا نشاطًا منفصلًا عنها.

ويُسهم هذا التوجّه في تبسيط عمليّة التعلّم وجعل اللغة العربية أكثر قربًا من واقع المتعلّمين واهتماماتهم اليومية، لأنّ المتعلّم يتفاعل بصورة أفضل مع ما يلمس فائدته في حياته وتواصله مع الآخرين. فبدل أن يشعر بأنّ القواعد عبء ثقيل مليء بالمصطلحات المعقّدة، يبدأ في النظر إليها باعتبارها وسائل تساعده على التعبير بثقة ودقّة وجمال. كذلك يفتح هذا الأسلوب المجال أمام اعتماد أنشطة تواصلية وتطبيقات عملية تُنمّي مهارات الحديث والكتابة والتحليل، وتُعيد للغة العربية حيويتها داخل القسم. فاللغة، في جوهرها، ليست جداول إعراب صامتة، بل روح تتحرّك بالكلام، وتكبر بالاستخدام، وتبقى حيّة كلّما ارتبطت بواقع الإنسان وفكره ومشاعره.

ثانيًا: إدماج التكنولوجيا والوسائل الرقمية في تعليم اللغة العربية

يمثّل إدماج التكنولوجيا الحديثة أحد الآفاق الأساسية لتطوير تعليم اللغة العربية، حيث تتيح الوسائل الرقمية فرصًا جديدة للتعلّم التفاعلي، وتُسهم في تنمية مهارات الاستماع

[39] عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات، مرجع سابق، ص 67.

والتحدّث والقراءة والكتابة. ويشمل ذلك توظيف التطبيقات التعليمية، والمنصّات الرقمية، والموارد السمعية البصرية، بما يعزّز التعلّم الذاتي ويُنمّي دافعية المتعلّمين[40].

غير أنّ هذا الإدماج ينبغي أن يتمّ في إطار بيداغوجي منظّم، يضمن توظيف التكنولوجيا بوصفها وسيلة داعمة للتعلّم، لا بديلًا عن الدور التربوي للمعلّم.

ثالثًا: تطوير تكوين المعلّمين

لا يمكن الحديث عن تطوير تعليم اللغة العربية دون الاهتمام بتكوين المعلّمين، سواء في مرحلة التكوين الأولي أو التكوين المستمر. فالمعلّم هو العنصر الحاسم في تفعيل المناهج والطرائق الحديثة، ويتطلّب ذلك تمكينه من كفايات لغوية وبيداغوجية وتقنية تمكّنه من مواكبة المستجدات التربوية[41].

كما يُعدّ التكوين المستمر ضرورة ملحّة لتحديث معارف المعلّمين، وتبادل الخبرات، وتحسين الممارسة الصفية بما ينعكس إيجابًا على مستوى المتعلّمين.

رابعًا: تعزيز مكانة اللغة العربية في المجتمع

يرتبط تطوير تعليم اللغة العربية بتعزيز مكانتها داخل المجتمع، من خلال ترسيخ الوعي بأهميتها بوصفها لغة هوية وثقافة ومعرفة. ويتطلّب ذلك تضافر جهود المؤسسة التعليمية ووسائل الإعلام والأسرة، من أجل تشجيع استعمال اللغة العربية في مختلف مجالات الحياة، وربطها بالإبداع والتجديد لا بالجمود والتقليد[42].

كما يُسهم هذا التوجه في تغيير التمثلات السلبية عن اللغة العربية لدى المتعلّمين، وتحويلها إلى لغة حية قادرة على مواكبة العصر.

---

[40] حسن شحاتة، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004، ص 141.

[41] علي أحمد مدكور، إعداد معلم اللغة العربية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2006، ص 89.

[42] عبد السلام المسدي، مرجع سابق، ص 153.

خلاصة:

يُشكّل تعليم اللغة العربية ركيزة أساسية في بناء الفرد والمجتمع، كونه أداة للتواصل ووعاءً للهوية الثقافية والحضارية، ويهدف إلى تنمية المهارات اللغوية والتفكير النقدي لدى المتعلّمين. ويستند هذا التعليم إلى أسس لغوية ونفسية وتربوية واجتماعية تضمن تكامل العملية التعليمية، مع التأكيد على دور المعلّم كمرشد وموجّه، والمتعلّم كفاعل أساسي في اكتساب المعرفة. وقد تطورت طرائق التدريس من التقليدية القائمة على التلقين والحفظ إلى الحديثة التي تعتمد التعلم النشط والتواصل الوظيفي، مدعومة بالوسائل التعليمية التقليدية والرقمية لتعزيز الفاعلية التعليمية. ورغم ذلك، يواجه تعليم اللغة تحديات لغوية وبيداغوجية واجتماعية وثقافية، مثل صعوبة القواعد، الازدواج اللغوي، وغياب التحفيز، ما يؤثر على مستوى الكفايات اللغوية والمتعلّمين. لذلك، تبرز الحاجة إلى تطوير المقاربات البيداغوجية، إدماج التكنولوجيا، تكوين المعلّمين، وتعزيز مكانة اللغة في المجتمع، بهدف جعل العربية أداة حية للتواصل والإبداع، قادرة على مواجهة التحديات المعاصرة.

الجانب التطبيقي

للدراسة

الفصل الأول:

لمحة عامة عن مؤسسة الدراسة

تمهيد:

يُعدّ التعرّف على المؤسسة التربوية مدخلًا أساسيًا لفهم طبيعة العمل البيداغوجي والإداري داخلها، باعتبارها الإطار الذي تُمارَس فيه العملية التعليمية بكل أبعادها. وتُشكّل متوسطة الأمير عبد القادر نموذجًا للمؤسسات التعليمية العمومية التي تضطلع بدور محوري في تكوين الناشئة وترسيخ القيم الوطنية والمعرفية. ويهدف هذا الفصل إلى تقديم لمحة عامة عن هذه المؤسسة من حيث نشأتها، موقعها الجغرافي، وتنظيمها الإداري والبيداغوجي. كما يسعى إلى إبراز الإمكانات البشرية والمادية المتوفرة بها، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية المسطرة. ويُعد هذا العرض التمهيدي أساسًا ضروريًا لفهم السياق العام الذي تندرج فيه مختلف الأنشطة التعليمية والتربوية داخل المتوسطة. ويساعد هذا الفصل على تكوين صورة شاملة عن واقع المؤسسة، بما يمهّد لتحليل أعمق لموضوع الدراسة في الفصول اللاحقة.

المبحث الأول: التعريف بالمؤسسة

المطلب الأول: تعريف و نشأة المتوسطة

تُعدّ متوسطة الأمير عبد القادر ببني صاف مؤسسة تربوية عمومية تابعة لقطاع التربية الوطنية، تقع ضمن إقليم دائرة بني صاف بولاية عين تموشنت، وتندرج ضمن مؤسسات التعليم المتوسط التي تُعنى بتأطير وتعليم التلاميذ في المرحلة الممتدة من السنة الأولى إلى السنة الرابعة متوسط، وفق البرامج والمناهج الرسمية المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية. وتضطلع هذه المؤسسة بدور أساسي في ضمان الاستمرارية التعليمية بعد الطور الابتدائي، من خلال توفير تعليم قاعدي يُسهم في بناء المعارف الأساسية وتنمية القدرات الفكرية والسلوكية لدى المتعلمين.

وقد أُنشئت هذه المتوسطة استجابةً للحاجة المتزايدة إلى تعميم التعليم الإجباري وتقريب المؤسسة التعليمية من المتعلمين، خاصة في ظل التوسع العمراني والديمغرافي الذي عرفته مدينة بني صاف خلال العقود الأخيرة، وما رافقه من تزايد ملحوظ في أعداد التلاميذ المتمدرسين. ويأتي ذلك انسجامًا مع التوجهات الوطنية الرامية إلى تحسين التغطية المدرسية، والحد من ظواهر التسرب المدرسي، وضمان الحق في التعليم لجميع فئات المجتمع دون تمييز.

جاءت نشأة المتوسطة في إطار سياسة الدولة الرامية إلى دعم المنظومة التربوية الوطنية وتحسين مردودها، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، حيث ساهمت منذ تأسيسها في احتضان أعداد معتبرة من التلاميذ القادمين من مختلف الأحياء والمناطق المجاورة، مع توفير فضاء تربوي يسعى إلى الجمع بين التعليم، التربية، والتوجيه النفسي والتربوي. كما تعمل المؤسسة على غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية، وتعزيز روح الانضباط والمسؤولية لدى المتعلمين.

وقد حملت المؤسسة اسم الأمير عبد القادر تخليدًا لأحد أبرز رموز التاريخ الوطني الجزائري، وهو اختيار ذو دلالة رمزية عميقة يعكس حرص القائمين على الشأن التربوي على ربط المدرسة بالهوية

الوطنية والتاريخية، وترسيخ قيم الوطنية، التضحية، الصبر، والانضباط في نفوس التلاميذ، باعتبار المدرسة فضاءً لبناء المواطن الصالح إلى جانب كونها فضاءً لاكتساب المعارف.

ومنذ نشأتها، شهدت متوسطة الأمير عبد القادر تطورًا تدريجيًا على مستوى الهياكل والتجهيزات البيداغوجية، كما تعززت بموارد بشرية مؤهلة من أساتذة وإداريين، يسهرون على تنفيذ البرامج التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المسطرة. وبذلك أصبحت المتوسطة فضاءً تربويًا فاعلًا يسهم في إعداد جيل واعٍ ومتكامل، قادر على مواصلة دراسته في الطور الثانوي، ومؤهل للاندماج الإيجابي والفعّال في المجتمع.

المطلب الثاني : المهام و المصالح

تضطلع متوسطة الأمير عبد القادر بجملة من **المهام التربوية، التعليمية، والإدارية**، التي تتكامل فيما بينها لضمان السير الحسن للعملية التعليمية. ويمكن تقسيم هذه المهام حسب المصالح كما يلي:

أولًا: المهام التربوية والتعليمية

تتمثل المهمة الأساسية للمتوسطة في **تقديم تعليم متوسط ذي جودة**، وفق البرامج والمناهج الرسمية المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية، مع السهر على:

- تلقين المعارف الأساسية في مختلف المواد التعليمية،
- تنمية القدرات الفكرية، العقلية، والسلوكية للتلاميذ،
- ترسيخ القيم الأخلاقية، الوطنية، وروح المواطنة،
- التحضير الجيد لشهادة التعليم المتوسط.

كما تسعى المؤسسة إلى متابعة المسار الدراسي للتلاميذ، معالجة صعوبات التعلم، والحد من ظواهر الرسوب والتسرب المدرسي.

ثانيًا: المصالح الإدارية

تشمل المصالح الإدارية الطاقم المكلف بتسيير الشؤون التنظيمية للمؤسسة، ومن أبرزها:

- **الإدارة** :ممثلة في مدير المتوسطة ونائبه، حيث يتوليان التخطيط، التنظيم، الإشراف العام، وضمان تطبيق القوانين والنصوص التنظيمية.
- **مصلحة الكتابة** :تُعنى بإعداد المراسلات الإدارية، حفظ الملفات، تسجيل التلاميذ، ومتابعة الوثائق الرسمية.
- **مصلحة الاقتصاد** :تشرف على تسيير الميزانية، الوسائل المادية، التغذية المدرسية، ومراقبة النفقات.

ثالثًا: المصالح التربوية

تلعب المصالح التربوية دورًا محوريًا في مرافقة التلاميذ، ومن بينها:

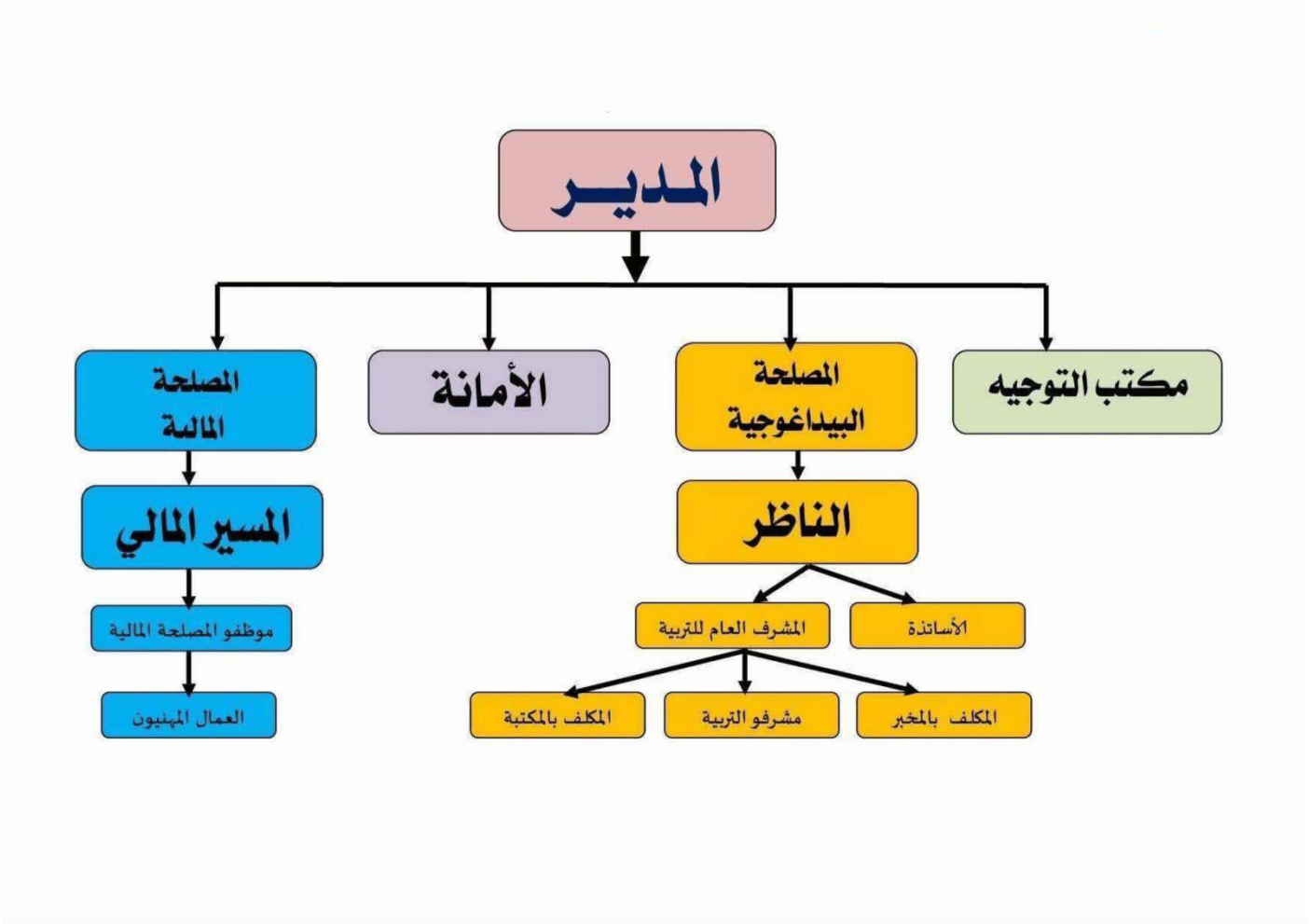
- **مستشار التربية** :يسهر على الانضباط، المواظبة، تنظيم الحياة المدرسية، ومعالجة المشكلات السلوكية.
- **الأساتذة** :وهم العنصر الأساسي في العملية التعليمية، حيث يقومون بالتدريس، التقويم، والمتابعة البيداغوجية.
- **جماعة المواد** :تهدف إلى تنسيق العمل البيداغوجي وتحسين الأداء التعليمي.

رابعًا: المصالح التقنية والخدماتية

تشمل هذه المصالح الأعوان المهنيين، عمال النظافة، والحراسة، الذين يساهمون في:

- الحفاظ على نظافة المؤسسة،
- توفير الأمن والانضباط داخلها،
- ضمان بيئة مدرسية صحية وآمنة.

المطلب الثالث : الهيكل التنظيمي



المصدر: بناءا على وثائق المؤسسة.

المبحث الثاني : طبيعة البرامج التعليمية في المؤسسة

المطلب الأول: المناهج والبرامج التعليمية المعتمدة في التعليم المتوسط

تعتمد متوسطة الامير عبد القادر ، باعتبارها مؤسسة تربوية عمومية خاضعة لوصاية وزارة التربية الوطنية، على المناهج والبرامج التعليمية الرسمية التي أُقِرّت ضمن السياسة التربوية الوطنية، والتي تهدف إلى إعداد تلميذ متوازن قادر على الاندماج في محيطه المدرسي والاجتماعي، من خلال تنمية معارفه الأساسية، وصقل مهاراته، وترسيخ القيم الوطنية والإنسانية لديه. وقد بيّنت الدراسة الميدانية أن هذه البرامج تُطبَّق وفق توجيهات بيداغوجية موحدة على المستوى الوطني، بما يضمن مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع التلاميذ، مع إمكانية تكييف طرائق التدريس حسب خصوصيات المتعلمين ومستوياتهم.

وتشمل المناهج التعليمية المعتمدة في التعليم المتوسط مجموعة من المواد الأساسية والتكميلية، من بينها اللغة العربية باعتبارها لغة التدريس والهوية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الفيزيائية، إضافة إلى التاريخ والجغرافيا، والتربية الإسلامية، والتربية المدنية، واللغتين الفرنسية والإنجليزية، فضلًا عن الإعلام الآلي والتربية الفنية والبدنية. وتُسهم هذه المواد مجتمعة في تحقيق تكوين ش امل يوازن بين الجوانب العقلية، العلمية، الأخلاقية والجسدية للتلميذ.

وقد لاحظنا من خلال المعاينة الميدانية أن البرامج التعليمية المعتمدة تستند إلى المقاربة بالكفاءات، التي تُعد الإطار المرجعي للمنظومة التربوية الجزائرية، حيث تسعى هذه المقاربة إلى الانتقال من منطق الحفظ والتلقين إلى منطق الفهم، التحليل، وحل المشكلات، مع جعل التلميذ محور العملية التعليمية. ويُفترض في هذا السياق أن يكون الأستاذ موجّهًا ومرافقًا للتعلم، لا مجرد ناقل للمعرفة.

كما تتضمن هذه المناهج أهدافًا تعليمية مرحلية ومضبوطة، تُترجم في شكل كفاءات ختامية لكل مادة دراسية، يُنتظر من التلميذ اكتسابها مع نهاية كل سنة دراسية. وقد أظهر الاطلاع على دفاتر النصوص، والمخططات السنوية واليومية للأساتذة، أن البرامج محددة من حيث الحجم الزمني والمحتوى المعرفي، غير أن التطبيق الفعلي لها يواجه في بعض الأحيان عدة صعوبات، من أبرزها كثافة المقررات مقارنة بعدد الساعات الأسبوعية المخصصة، إلى جانب التفاوت الواضح في المستوى التحصيلي للتلاميذ داخل القسم الواحد، مما يفرض على الأستاذ مجهودًا إضافيًا للتوفيق بين احترام البرنامج ومراعاة الفروق الفردية.

وتُدعَّم هذه المناهج بكتب مدرسية رسمية موحدة، تُعد المرجع الأساسي في تنفيذ الدروس، إضافة إلى بعض الوسائل البيداغوجية المكمّلة، مثل المذكرات، الجداول، الوثائق، والوسائط الرقمية البسيطة. غير أن نتائج الدراسة الميدانية كشفت أن الاعتماد لا يزال كبيرًا على الكتاب المدرسي والشرح الشفهي التقليدي، في مقابل محدودية توظيف تكنولوجيات الإعلام والاتصال في العملية التعليمية، سواء بسبب نقص التجهيزات أو ضعف التكوين في هذا المجال، الأمر الذي قد يؤثر نسبيًا على فعالية تنفيذ البرامج وتحقيق أهدافها المرجوة.

وبناءً عليه، يمكن القول إن المناهج والبرامج التعليمية المعتمدة في التعليم المتوسط توفّر إطارًا نظريًا وبيداغوجيًا متكاملًا، غير أن نجاحها الفعلي يظل مرهونًا بظروف التطبيق داخل المؤسسة، وكفاءة الفاعلين التربويين، ومدى توفر الوسائل الداعمة للعملية التعليمية.

المطلب الثاني: تنظيم العملية التعليمية والتوزيع الزمني للدروس

يخضع تنظيم العملية التعليمية في متوسطة الأمير عبد القادر لجملة من القوانين والتنظيمات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، والتي تضبط كيفية تسيير الزمن المدرسي وتوزيع الحصص الدراسية بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة لكل مرحلة. ويتم إعداد استعمالات زمنية

دقيقة في بداية كل سنة دراسية من طرف الإدارة، بالتنسيق مع الطاقم البيداغوجي، مع مراعاة عدد الأقسام، حجم الأفواج التربوية، وتخصصات الأساتذة، إضافة إلى الإمكانات البشرية والمادية المتوفرة داخل المؤسسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن إدارة المؤسسة تسعى إلى إرساء نوع من التوازن في توزيع الحصص بين المواد الأساسية والمواد الثانوية، بما يسمح للتلميذ بالاستفادة من جميع المقررات دون طغيان مادة على أخرى. كما يُراعى في إعداد الجداول الزمنية تجنّب إرهاق التلاميذ أو الأساتذة، من خلال توزيع معقول للحصص اليومية والأسبوعية، بما ينسجم مع الإيقاع الدراسي المعتمد في التعليم المتوسط.

ويُقسَّم الزمن المدرسي إلى حصص دراسية منتظمة، تتراوح مدتها عادة بين 45 و60 دقيقة حسب طبيعة المادة التعليمية، مع تخصيص فترات راحة تسمح للتلاميذ باسترجاع نشاطهم البدني والذهني. كما يُلاحظ، من خلال المتابعة الميدانية، الحرص على برمجة المواد التي تتطلب تركيزًا ذهنيًا عاليًا، مثل الرياضيات، العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية، في الفترات الصباحية كلما أمكن ذلك، في حين تُبرمج بعض المواد الأدبية أو التطبيقية في الفترات المسائية.

غير أن هذا التنظيم الزمني، رغم وجاهته النظرية، يواجه في بعض الأحيان صعوبات ميدانية، من أبرزها الاكتظاظ داخل الأقسام، ونقص التأطير البيداغوجي في بعض التخصصات، مما يفرض على الإدارة إجراء تعديلات مستمرة على الجداول الزمنية، قد تؤثر نسبيًا على استقرار السير البيداغوجي للدروس.

وتبيّن الدراسة الميدانية أن تنظيم العملية التعليمية لا يقتصر فقط على ضبط استعمالات الزمن، بل يشمل كذلك متابعة الانضباط المدرسي، من خلال تسجيل الحضور والغياب، ومراقبة التأخرات، إضافة إلى تتبع وضعية التلاميذ المتأخرين دراسيًا عبر آليات الدعم والمعالجة البيداغوجية. كما يتم

تنظيم الفروض والاختبارات الفصلية وفق رزنامة زمنية مضبوطة، تضمن العدالة في التقييم واحترام الفترات القانونية المخصصة لذلك.

ويلعب كل من مجلس التعليم ومجالس الأقسام دورًا أساسيًا في تقييم سير العملية التعليمية، حيث تُناقش من خلالها الإشكالات البيداغوجية والتنظيمية، وتُتخذ القرارات المناسبة لتحسين الأداء التعليمي، سواء على مستوى التلميذ أو الأستاذ أو المؤسسة ككل.

ومن جهة أخرى، لوحظ أن بعض الاضطرابات الطارئة قد تؤثر على الاستقرار الزمني للدروس، كغيابات الأساتذة لأسباب مهنية أو صحية، أو الظروف الاستثنائية التي قد تطرأ خلال السنة الدراسية. وتنعكس هذه العوامل سلبًا على وتيرة تنفيذ البرامج التعليمية، خاصة إذا لم يتم تعويض الحصص الضائعة في الوقت المناسب. ورغم ذلك، تبذل إدارة متوسطة معاهدة تافنة مجهودات معتبرة من أجل تعويض هذه الحصص، سواء عبر إعادة برمجتها أو تنظيم حصص استدراكية، حفاظًا على نسق تعليمي منتظم وضمانًا لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

وبناءً عليه، يمكن القول إن تنظيم العملية التعليمية والتوزيع الزمني للدروس يشكّلان عنصرًا محوريًا في نجاح العملية التربوية، غير أن فعاليتهما تبقى مرتبطة بمدى مرونة الإدارة وقدرتها على التكيّف مع التحديات الميدانية المختلفة.

المطلب الثالث: الأهداف التربوية والبيداغوجية للبرامج التعليمية

تهدف البرامج التعليمية المعتمدة في متوسطة الأمير عبد القادر إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والبيداغوجية التي تنسجم مع التوجهات العامة للسياسة التعليمية الوطنية، وتسعى في مجملها إلى بناء شخصية متكاملة للتلميذ من الجوانب المعرفية، المهارية، القيمية والاجتماعية. ويُفترض أن تُسهم هذه الأهداف في إعداد تلميذ قادر على مواصلة دراسته في الطور الثانوي، والتفاعل الإيجابي مع محيطه الاجتماعي، بما يخدم متطلبات التنمية الفردية والجماعية.

فعلى الصعيد التربوي، تركّز البرامج التعليمية على غرس القيم الوطنية والإنسانية في نفوس التلاميذ، من خلال تعزيز روح الانتماء للوطن، واحترام القوانين والمؤسسات، وترسيخ مبادئ المواطنة، الانضباط، والتعايش الاجتماعي. كما تسعى إلى تنمية الحس الأخلاقي لدى المتعلمين، مثل الصدق، المسؤولية، واحترام الآخر. وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن هذه الأهداف التربوية تتجسد أساسًا عبر مواد التربية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا، إضافة إلى الأنشطة الثقافية والرياضية التي تنظمها المؤسسة، والتي تُعد فضاءً مكمّلًا للعملية التربوية داخل القسم.

أما من الناحية البيداغوجية، فترتكز البرامج التعليمية على تنمية قدرات التلميذ الفكرية والعقلية، من خلال تشجيع التفكير النقدي، التحليل، الاستنتاج، وحل المشكلات، بدل الاقتصار على الحفظ والاستظهار. ويتجلى ذلك في اعتماد المقاربة بالكفاءات، التي تهدف إلى جعل التلميذ فاعلًا في عملية التعلم، قادرًا على توظيف معارفه في وضعيات تعليمية مختلفة. كما تشجّع هذه المقاربة على العمل الجماعي، الحوار، والمبادرة، بما يعزز الثقة بالنفس وروح التعاون داخل القسم.

غير أن الدراسة الميدانية كشفت أن تحقيق هذه الأهداف البيداغوجية يظل مرتبطًا إلى حدّ كبير بمدى تمكن الأستاذ من الأساليب البيداغوجية الحديثة، وقدرته على تكييفها مع واقع القسم، إضافة إلى توفر الوسائل التعليمية المناسبة. ففي ظل الاكتظاظ ونقص الوسائل التكنولوجية، يجد بعض الأساتذة صعوبة في الانتقال الفعلي من التدريس التقليدي إلى التدريس النشط، مما يؤثر نسبيًا على بلوغ الكفاءات المستهدفة.

كما تسعى البرامج التعليمية إلى الحد من الفوارق الفردية بين التلاميذ، من خلال آليات الدعم والمعالجة البيداغوجية، خاصة لفائدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم. غير أن نتائج الدراسة الميدانية أظهرت أن هذه الآليات، رغم أهميتها، لا تزال محدودة الأثر بسبب ضيق الوقت، كثافة البرامج، والاكتظاظ داخل الأقسام، الأمر الذي يقلّل من فعاليتها ويجعلها في بعض الأحيان شكلية أكثر منها علاجية.

ورغم هذه الإكراهات، تبقى الأهداف التربوية والبيداغوجية للبرامج التعليمية في متوسطة معاهدة تافنة أهدافًا طموحة، تعكس إرادة المنظومة التربوية في إعداد جيل واعٍ، متعلم، ومؤهل للتكيف مع متطلبات الحاضر واستشراف تحديات المستقبل. غير أن تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع يظل رهينًا بتحسين ظروف التمدرس، تطوير كفاءات الأساتذة، وتوفير الوسائل البيداغوجية الكفيلة بتفعيل مضامين البرامج التعليمية بفعالية أكبر.

خلاصة:

خلص هذا الفصل إلى أن متوسطة الأمير عبد القادر تمثّل إطارًا تربويًا وتنظيميًا متكاملًا تُمارَس داخله العملية التعليمية وفق توجيهات رسمية مضبوطة. وقد أظهر التعريف بالمؤسسة وهيكلها التنظيمي الدور المحوري الذي تؤديه مختلف المصالح في ضمان السير الحسن للعمل البيداغوجي والإداري. كما بيّنت الدراسة الميدانية أن البرامج التعليمية المعتمدة تستند إلى مناهج وطنية تهدف إلى تكوين تلميذ متوازن معرفيًا وقيميًا، رغم ما يواجه تطبيقها من صعوبات ميدانية. وأبرز تنظيم العملية التعليمية والتوزيع الزمني للدروس أهمية التخطيط المحكم في تحقيق الأهداف التعليمية، مع ضرورة التكيّف مع الإكراهات الواقعية. كما اتضح أن الأهداف التربوية والبيداغوجية للبرامج التعليمية طموحة وتسعى إلى بناء شخصية التلميذ وتنمية كفاءاته. غير أن تحقيق هذه الأهداف يبقى مرتبطًا بظروف التطبيق، كالاكتظاظ وتوفر الوسائل البيداغوجية. وعليه، يشكّل هذا الفصل أرضية أساسية لفهم واقع المؤسسة التربوية، ويمهّد للانتقال إلى معالجة محاور الدراسة في الفصول اللاحقة.

الفصل الثاني:

واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية

تمهيد:

يشهد العالم المعاصر تطورًا متسارعًا في مجال الذكاء الاصطناعي، الذي أصبح أحد أهم مظاهر التحول الرقمي المؤثر في مختلف القطاعات، وعلى رأسها قطاع التعليم. وقد أفرز هذا التطور إمكانات جديدة ساهمت في تجديد طرائق التدريس وتحسين جودة التعلم، لاسيما في تعليم اللغات. ويُعدّ تعليم اللغة العربية من المجالات التي بدأت تستفيد تدريجيًا من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، سواء في دعم الفهم اللغوي أو تنمية المهارات التواصلية لدى المتعلمين. ويهدف هذا الفصل إلى دراسة واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بمتوسطة الأمير عبد القادر، من خلال رصد مظاهر توظيفه داخل العملية التعليمية. كما يسعى إلى إبراز مدى وعي الفاعلين التربويين بأهميته، وحدود استخدامه في الممارسة الصفية. ويُعد هذا العرض مدخلًا ضروريًا لفهم التحديات والآفاق المرتبطة بإدماج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية داخل المؤسسة التربوية.

المبحث الأول: الأدوات الرقمية المتاحة داخل المؤسسة

المطلب الأول: أنواع الوسائل والأدوات الرقمية المتوفرة بالمؤسسة

تضم متوسطة الأمير عبد القادر مجموعة متنوعة من الوسائل الرقمية التي تلعب دورًا حيويًا في دعم عملية تعليم اللغة العربية، سواء على مستوى التفاعل داخل الأقسام أو على مستوى التعلم الذاتي لدى التلاميذ. تعتبر هذه الوسائل أدوات مساعدة تعزز من كفاءة التدريس وتجعل التعلم أكثر متعة وتحفيزًا.

أولًا، **اللوحات التفاعلية الذكية** تشكل واحدة من أهم هذه الوسائل. فهي تتيح للمعلمين تقديم الدروس بشكل تفاعلي، باستخدام الكتابة الرقمية، الرسم، وعرض الوسائط المتعددة مثل الصور والفيديوهات التعليمية. على سبيل المثال، يمكن للمعلم عرض نص شعري على اللوحة، ثم استخدام أدوات التحليل الرقمي لتوضيح المعاني اللغوية، تصريف الكلمات، أو تحليل الأسلوب البلاغي، مما يتيح للتلاميذ التفاعل مباشرة مع الدرس والمشاركة في أنشطة جماعية مثل الأسئلة والمسابقات التعليمية.

ثانيًا، **أجهزة الحاسوب المحمولة والأجهزة اللوحية** أصبحت جزءًا أساسيًا من البيئة التعليمية بالمؤسسة. يستخدمها التلاميذ للوصول إلى الموارد الرقمية، مثل المكتبات الإلكترونية، التطبيقات التعليمية، والتمارين التفاعلية الخاصة باللغة العربية. كما تتيح هذه الأجهزة للمعلمين إعداد الدروس الرقمية، تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية، ومتابعة تقدم التلاميذ بشكل لحظي. على سبيل المثال، يمكن للمعلم استخدام تطبيق خاص بالقراءة الرقمية لتحليل نص قصصي، وتسجيل ملاحظاته على مستوى فهم التلاميذ للمفردات والقواعد النحوية.

ثالثًا، **المكتبة الرقمية** تمثل مخزونًا غنيًا بالمواد التعليمية، بما في ذلك الكتب الإلكترونية، الفيديوهات التعليمية، التسجيلات الصوتية، والبرامج التفاعلية التي تهدف إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة

والفهم. توفر المكتبة الرقمية للمعلم أدوات لتخصيص الموارد بحسب مستويات التلاميذ المختلفة، مما يضمن أن كل تلميذ يحصل على الدعم المناسب لمستواه وقدراته. على سبيل المثال، يمكن لتلميذ يعاني من ضعف في مهارات الإملاء استخدام برامج تدريبية تفاعلية تصحح الأخطاء تلقائيًا وتوفر تدريبات مخصصة لتقوية مهاراته.

رابعًا، توجد **البرمجيات التعليمية والتطبيقات المتخصصة** التي تدعم تعلم اللغة العربية، مثل برامج تعليم القواعد، التهجئة الصحيحة، وأنشطة إثرائية لتطوير المهارات اللغوية. هذه الأدوات تساهم في خلق بيئة تعليمية محفزة، حيث يمكن للتلاميذ ممارسة اللغة العربية بشكل عملي من خلال الألعاب التعليمية، الاختبارات الإلكترونية، والأنشطة التفاعلية التي تشجع على التعلم الذاتي والتفكير النقدي.

خامسًا، **استخدام تقنيات الاتصال والتواصل الرقمي** مثل البريد الإلكتروني، منصات التعليم عن بعد، ومنصات التعلم الإلكتروني الداخلية، يسمح للمعلمين بالتواصل المستمر مع التلاميذ وأولياء الأمور، متابعة التقدم الدراسي، وتقديم الدعم الفردي عند الحاجة. هذه الوسائل تتيح أيضًا تنظيم الأنشطة التعليمية عن بعد عند الضرورة، مثل الحالات الطارئة أو برامج الدعم الإضافي، مما يجعل العملية التعليمية أكثر مرونة واستمرارية.

وأخيرًا، يمكن القول إن هذه الوسائل الرقمية تشكل **دعامة أساسية لتطبيق استراتيجيات التعليم المعزز بالتكنولوجيا والذكاء الاصطناعي** .فهي توفر بيئة تعليمية تفاعلية، تساعد في تحفيز التلاميذ على المشاركة، تطوير مهارات التفكير النقدي، وتنمية قدراتهم اللغوية بطريقة ممتعة وفعالة. من خلال دمج هذه الأدوات ضمن أساليب التدريس اليومية، يمكن للمعلمين خلق تجربة تعليمية متكاملة تجمع بين المعرفة التقليدية والمهارات الرقمية، مما يساهم في إعداد جيل من المتعلمين القادرين على مواجهة تحديات المستقبل بثقة وكفاءة.

المطلب الثاني: مدى جاهزية البنية التكنولوجية لاستخدام الذكاء الاصطناعي

رغم توفر متوسطة الأمير عبد القادر على مجموعة من الوسائل الرقمية الحديثة، إلا أن **جاهزية البنية التكنولوجية لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم** لا تزال محدودة بعدة جوانب أساسية، تؤثر بشكل مباشر على فعالية الاستفادة من هذه التقنيات في تعليم اللغة العربية.

أولًا، **البنية التحتية للاتصال بالإنترنت** تمثل أحد التحديات الرئيسية. فشبكة الإنترنت في بعض الأقسام غير مستقرة، مما يعيق تشغيل البرامج التفاعلية التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي بشكل مستمر، مثل برامج تصحيح الأخطاء اللغوية تلقائيًا أو تطبيقات التعلم التكيفية التي تعدّل صعوبة التمارين بحسب مستوى كل تلميذ. كما أن بطء الاتصال يحد من إمكانية عرض الفيديوهات التعليمية عالية الجودة أو إجراء جلسات تعليمية عن بعد، مما يقلل من التفاعل وتحفيز التلاميذ على التعلم.

ثانيًا، **عدد أجهزة الحاسوب والأجهزة اللوحية المتاحة** لا يغطي جميع التلاميذ في الأقسام، مما يفرض على المعلمين استخدام أساليب بديلة أقل فاعلية. على سبيل المثال، في حالة تنفيذ نشاط تعليمي يعتمد على الذكاء الاصطناعي لتحليل نص عربي أو تدريب التلاميذ على الإملاء والنحو، قد يضطر المعلم إلى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، مما يقلل من الوقت الفردي المخصص لكل تلميذ ويحد من استفادة الجميع بشكل متساوٍ.

ثالثًا، **الجانب البشري والتكوين المهني للمعلمين** يمثل عنصرًا حاسمًا في جاهزية المؤسسة الرقمية. فعدم توفر تكوين مستمر حول استخدام الأدوات الذكية والذكاء الاصطناعي يجعل المعلمين يترددون في اعتماد هذه التقنيات بشكل فعال داخل الأقسام. كثير من المعلمين لا يمتلكون الخبرة الكافية لاستخدام البرمجيات التعليمية التكيفية، أو دمج البيانات التي تنتجها هذه الأدوات في تحسين استراتيجيات التعليم، مما يؤدي إلى استفادة جزئية فقط من هذه الموارد.

رابعًا، **الدعم الفني والصيانة التكنولوجية** يشكل أحد العوامل المؤثرة أيضًا. فالأجهزة الرقمية والبرمجيات تحتاج إلى صيانة دورية لضمان استمرار عملها بكفاءة، بالإضافة إلى تحديث البرامج التعليمية والذكاء الاصطناعي بشكل منتظم. غياب الدعم الفني المستمر قد يؤدي إلى توقف البرامج أو عدم توافقها مع المتطلبات الحديثة، مما يحد من إمكانية استثمار هذه الوسائل بشكل كامل في تعليم اللغة العربية.

خامسًا، **التكامل بين الأدوات الرقمية والمناهج الدراسية** لا يزال في مرحلة أولية. فوجود أجهزة وبرمجيات متطورة لا يعني بالضرورة أن التعليم سيتم بطريقة ذكية، إلا إذا تم تصميم الدروس والأنشطة بما يتوافق مع إمكانيات هذه الأدوات. على سبيل المثال، استخدام برنامج ذكاء اصطناعي لتحليل النصوص العربية يجب أن يكون مدمجًا في وحدات اللغة العربية بحيث يشمل قراءة النص، استخراج المفردات، تحليل القواعد، وممارسة الكتابة الإبداعية، وإلا فإن فائدته ستبقى محدودة.

وأخيرًا، يمكن القول إن **البنية التكنولوجية الحالية بالمؤسسة تُعد بداية واعدة لكنها غير مكتملة** فيما يخص استخدام الذكاء الاصطناعي. فمع تعزيز الاستقرار الشبكي، توفير عدد كافٍ من الأجهزة، تكوين المعلمين، والدعم الفني المستمر، سيكون من الممكن الانتقال إلى بيئة تعليمية أكثر ذكاءً وتفاعلية. هذا سيمكن التلاميذ من استغلال كامل قدراتهم اللغوية، كما يتيح للمعلمين تطوير أساليب تدريس أكثر مرونة وفعالية، بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي والتعليم المبتكر.

المبحث الثاني: مستوى توظيف الأساتذة للذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية

المطلب الأول: درجة وعي أساتذة اللغة العربية بتقنيات الذكاء الاصطناعي

أظهرت الدراسة أن **درجة وعي أساتذة اللغة العربية بتقنيات الذكاء الاصطناعي** تتفاوت بشكل ملحوظ بين المعلمين داخل متوسطة الأمير عبد القادر، حيث يمتلك بعض الأساتذة معرفة

أساسية بالأدوات الرقمية مثل برامج التقييم الذاتي، التطبيقات التعليمية، والمساعدات الرقمية للكتابة والتصحيح، بينما يفتقر آخرون إلى فهم كيفية دمج هذه التقنيات ضمن العملية التعليمية اليومية.

أولًا، **المعرفة الأساسية بالأدوات الرقمية** لدى بعض الأساتذة تشمل القدرة على استخدام التطبيقات التعليمية التي تساعد التلاميذ على تحسين مهارات القراءة والكتابة، أو برامج التقييم الذاتي التي تحدد نقاط القوة والضعف لكل تلميذ. على سبيل المثال، يمكن للمعلم استخدام برنامج ذكي لتحليل الأخطاء الإملائية والنحوية في نصوص التلاميذ، مما يوفر وقتًا كبيرًا مقارنة بالتصحيح اليدوي، ويتيح متابعة تطور كل تلميذ بشكل فردي. هذه المعرفة الأساسية تشكل خطوة أولى مهمة نحو دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم، لكنها لا تكفي لتحقيق استفادة كاملة.

ثانيًا، **نقص الوعي بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس العملي** يعد من أبرز التحديات. فبعض الأساتذة لا يعرفون كيف يمكن استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لتصميم أنشطة تعليمية تفاعلية، أو لتخصيص الدروس بحسب مستوى كل تلميذ، أو لتحفيز التفكير النقدي والإبداعي لدى التلاميذ. هذا النقص في الفهم يجعل استخدام الأدوات الرقمية يقتصر غالبًا على الوظائف البسيطة مثل العروض التقديمية أو البحث على الإنترنت، دون الاستفادة من الإمكانات المتقدمة التي توفرها برمجيات الذكاء الاصطناعي.

ثالثًا، **العوامل المؤثرة على تفاوت الوعي** تشمل غياب برامج تكوين مستمر موجهة خصيصًا لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، بالإضافة إلى محدودية التوجيه المهني من الإدارة التربوية داخل المؤسسة. فبدون تدريب منتظم وورشات تطبيقية، يصعب على الأساتذة اكتساب المهارات اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة بفعالية، خاصة عند التعامل مع برامج تحليل النصوص العربية أو منصات التعلم التكيفية التي تتطلب فهمًا عميقًا لطبيعة المحتوى اللغوي.

رابعًا، **غياب استراتيجية واضحة لإدماج الذكاء الاصطناعي** داخل المؤسسة التعليمية يزيد من صعوبة تحقيق الاستفادة الكاملة. فبدون رؤية تربوية واضحة تحدد أهداف استخدام هذه التقنيات،

والأنشطة التي يمكن تصميمها، وكيفية تقييم النتائج، يبقى الاعتماد على الذكاء الاصطناعي عشوائيًا وغير متكامل. على سبيل المثال، قد يستخدم المعلمون بعض التطبيقات دون دمجها مع منهج اللغة العربية، مما يقلل من أثرها على تحسين مهارات القراءة والكتابة والفهم لدى التلاميذ.

خامسًا، **الأثر المباشر لتفاوت الوعي على جودة التعليم** يظهر في مستوى التفاعل داخل الأقسام. الأساتذة الذين يمتلكون وعيًا جيدًا بالأدوات الرقمية والذكاء الاصطناعي يتمكنون من تقديم دروس أكثر تفاعلية، وتشجيع التلاميذ على المشاركة، وإثراء تجربتهم التعليمية بأنشطة عملية مبتكرة، بينما يواجه التلاميذ لدى الأساتذة الأقل وعيًا صعوبة في الاستفادة من الإمكانيات الرقمية المتاحة، مما يؤدي إلى تفاوت في اكتساب المهارات اللغوية بين التلاميذ.

وأخيرًا، يمكن القول إن **الوعي الرقمي والذكاء الاصطناعي لدى أساتذة اللغة العربية يشكل حجر الزاوية في نجاح عملية الدمج التكنولوجي** .مع وضع برامج تكوين مستمر، تفعيل استراتيجيات واضحة، وتحفيز الأساتذة على استخدام الأدوات الرقمية بشكل مبتكر، سيكون بالإمكان تحويل بيئة التعلم إلى بيئة تعليمية حديثة، قادرة على تنمية مهارات التلاميذ اللغوية، وتطوير قدراتهم على التفكير النقدي والتحليلي، بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي والتربوي.

المطلب الثاني: أشكال توظيف الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية

على الرغم من محدودية جاهزية البنية التكنولوجية، لوحظ أن بعض أساتذة اللغة العربية بالمؤسسة بدأوا **توظيف الذكاء الاصطناعي بشكل تجريبي داخل الصفوف،** مستفيدين من أدوات رقمية وبرمجيات متاحة لتحسين التعلم وتسهيل عملية التدريس. يمكن تصنيف أشكال هذا التوظيف إلى عدة محاور أساسية، توضح الطرق التي يمكن من خلالها دمج الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية:

أولًا، **الاستفادة من أدوات مساعدة لتصحيح الأخطاء اللغوية** .يستخدم بعض المعلمين برامج الذكاء الاصطناعي التي تقوم بتحليل نصوص التلاميذ وتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية تلقائيًا. هذه الأدوات تتيح للمعلم توفير الوقت، مع تقديم تغذية راجعة فورية للتلاميذ حول مستوى كتابتهم، سواء على مستوى القواعد النحوية أو الصرفية أو الأسلوبية. على سبيل المثال، عند كتابة نص قصصي أو فقرة تحليلية، يقوم البرنامج بتحديد الأخطاء الشائعة وتقديم اقتراحات بديلة، ما يساعد التلاميذ على التعلم من أخطائهم وتحسين مهارات الكتابة تدريجيًا.

ثانيًا، **توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحسين مهارات القراءة والفهم** .بعض البرامج التفاعلية تستخدم الذكاء الاصطناعي لتقييم مستوى فهم التلميذ للنصوص العربية، من خلال أسئلة متعددة الخيارات أو تحليل إجابات مفتوحة. هذه التطبيقات يمكن أن تقدم نصوصًا مختلفة بحسب مستوى كل تلميذ، وتعمل على تشجيع التلاميذ على القراءة المستمرة والتفاعل مع محتوى النصوص. كما يمكن لهذه الأدوات متابعة تقدم التلاميذ وتقديم أنشطة إضافية لتعزيز المفردات والقواعد اللغوية لديهم.

ثالثًا، **البرامج التعليمية التفاعلية التي تحفز المشاركة** تعد من أهم أشكال التوظيف. يتم من خلالها تصميم أنشطة تعليمية تفاعلية، مثل الألعاب التعليمية، المسابقات الرقمية، والتحديات الجماعية التي تعتمد على تحليل النصوص العربية أو حل الأسئلة اللغوية. هذه الأدوات تشجع التلاميذ على المشاركة الفعّالة في الدرس، وتساعد على كسر روتين الحصص التقليدية، مما يجعل عملية التعلم أكثر متعة وتحفيزًا.

رابعًا، **تصميم أنشطة فردية وجماعية متوافقة مع مستويات التلاميذ المختلفة** .يتيح الذكاء الاصطناعي للمعلمين تقسيم التلاميذ إلى مجموعات بحسب قدراتهم اللغوية، وتخصيص أنشطة تعليمية مناسبة لكل مجموعة. على سبيل المثال، يمكن لتلميذ متقدم أن يتلقى تمارين أكثر تعقيدًا في التحليل

اللغوي والأسلوب، بينما يحصل تلميذ آخر يحتاج إلى دعم إضافي على تمارين مبسطة تركز على الإملاء والمفردات. هذا التوظيف يعزز التعلم الذاتي ويخفف من الضغط على المعلم أثناء إدارة الصف.

خامسًا، **المزايا المستقبلية المحتملة لتوظيف الذكاء الاصطناعي بشكل أوسع** تشمل إمكانية تقديم تحليل متقدم لأداء التلاميذ، اقتراح خطط تعليمية فردية، وحتى التنبؤ بالمشكلات التعليمية قبل وقوعها، مثل صعوبات الفهم أو ضعف مهارات الكتابة. ومع التخطيط والدعم المؤسساتي المناسب، يمكن لهذه التقنيات أن تصبح جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية للغة العربية، مع رفع مستوى الكفاءة التعليمية وتحقيق تعلم أكثر استدامة وفاعلية.

وأخيرًا، يمكن القول إن **توظيف الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية** ما زال في مرحلة تجريبية، لكنه يشير إلى إمكانات كبيرة لتطوير تعليم اللغة العربية. مع توفير التدريب المستمر للمعلمين، تحسين البنية التكنولوجية، ووضع استراتيجية واضحة لتكامل الذكاء الاصطناعي مع المنهج، سيكون بالإمكان تحويل الفصول الدراسية إلى بيئة تعليمية ذكية، تركز على التفاعل والمشاركة الفردية والجماعية، وتفتح آفاقًا جديدة للتعلم المبتكر والفعّال.

المبحث الثالث: مناقشة النتائج وتفسيرها

المطلب الأول: تحليل نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بمتوسطة الأمير عبد القادر لا يزال في مرحلة أولية وتجريبية .فقد تبين أن غالبية الأساتذة ما زالوا يعتمدون بشكل رئيسي على الوسائل الرقمية التقليدية، مثل الحواسيب، اللوحات التفاعلية، والبرامج التعليمية البسيطة، مع إدماج محدود لبعض أدوات الذكاء الاصطناعي التي تساعد على تصحيح الأخطاء اللغوية أو تقديم أنشطة تفاعلية محدودة.

أولًا، تفاوت مستوى الاستخدام بين الأساتذة يمثل أحد أبرز النتائج. فقد أظهرت الاستمارات والملاحظات الميدانية أن بعض الأساتذة قادرون على استغلال تقنيات الذكاء الاصطناعي لتعزيز التفاعل الصفّي، مثل استخدام برامج تحليل النصوص أو أنشطة التقييم الذاتي الرقمية، مما يسهل متابعة تقدم التلاميذ بشكل فردي ويحفزهم على المشاركة الفعّالة في الدروس. أما شريحة أخرى من الأساتذة فتواجه صعوبات في التعامل مع الأدوات الرقمية، سواء بسبب ضعف التدريب أو نقص الخبرة التقنية، مما يحد من إدماج الذكاء الاصطناعي في الممارسات التعليمية اليومية.

ثانيًا، كشفت الدراسة أن الاستفادة من الذكاء الاصطناعي ما زالت جزئية ومحدودة بالأقسام .على سبيل المثال، يستخدم بعض المعلمين أدوات لتصحيح الإملاء أو القواعد النحوية، لكنها غالبًا لا تتجاوز هذا المستوى، ولا تشمل وظائف أكثر تقدماً مثل تحليل الأسلوب، اقتراح أنشطة إثرائية تلقائية، أو تصميم خطط تعليمية فردية للتلاميذ. هذا يوضح أن الدمج الكامل للذكاء الاصطناعي لم يتحقق بعد، وأن العملية التعليمية ما زالت تعتمد بدرجة كبيرة على الأساليب التقليدية.

ثالثًا، أشارت الملاحظات إلى غياب تكوين متخصص وشامل للمعلمين في مجال الذكاء الاصطناعي . فمعظم الأساتذة لم يتلقوا تدريبًا معمقًا حول كيفية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال داخل الصف، بما يشمل تصميم أنشطة تعليمية، متابعة تقدم التلاميذ، واستخدام البيانات المستخرجة من البرامج لتطوير أساليب التدريس. هذا النقص في التكوين يؤدي إلى تفاوت كبير في مستوى استخدام هذه التقنيات بين الأساتذة، ويضع قيودًا على تحسين جودة التعلم عبر الذكاء الاصطناعي.

رابعًا، لوحظ أن الوعي بالتقنيات الرقمية والذكاء الاصطناعي مرتبط ارتباطًا مباشرًا بجاهزية البنية التكنولوجية .فالأقسام التي تحتوي على حواسيب كافية، اتصال إنترنت مستقر، وبرامج تعليمية حديثة شهدت مستوى استخدام أفضل للذكاء الاصطناعي، بينما كانت الأقسام الأقل تجهيزًا تعاني من صعوبات في التطبيق، مما يعكس أهمية دعم المؤسسة للبنية التحتية لتسهيل دمج التقنيات الحديثة.

خامسًا، تعكس نتائج الدراسة الإمكانيات المستقبلية لتطوير التعليم الرقمي والذكاء الاصطناعي .فمع التدريب المستمر للمعلمين، توفير أجهزة وأدوات حديثة، وتخطيط استراتيجي لإدماج الذكاء الاصطناعي في المنهج الدراسي، سيكون بالإمكان تحويل تجربة التعلم إلى تجربة أكثر تفاعلية، مع تعزيز مهارات القراءة والكتابة، وتحفيز التفكير النقدي لدى التلاميذ. كما يمكن استغلال البيانات التي تولدها أدوات الذكاء الاصطناعي لتحديد الاحتياجات الفردية لكل تلميذ، وتصميم أنشطة تعليمية مخصصة تعزز من الفعالية التعليمية.

وأخيرًا، يمكن القول إن تحليل نتائج الدراسة الميدانية يؤكد أن الذكاء الاصطناعي لا يزال في مرحلة التجريب والتطبيق الجزئي داخل متوسطة معاهدة تافنة، لكنه يقدم إمكانيات كبيرة لتحسين جودة التعليم إذا تم دعمه بالتكوين، البنية التكنولوجية، والاستراتيجية الواضحة. يمثل هذا الوضع فرصة للمؤسسة للتخطيط لمستقبل رقمي متكامل يعزز من كفاءة التعليم ويساهم في تطوير مهارات التلاميذ بشكل مستدام.

المطلب الثاني: تفسير النتائج في ضوء الواقع التربوي والتوجهات الحديثة

يمكن تفسير نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بعدة عوامل تربوية وتقنية تؤثر على فعالية التوظيف في الصفوف، وتشير إلى الحاجة إلى استراتيجيات واضحة للتطوير.

أولًا، محدودية البنية التحتية الرقمية تمثل أحد العوامل الأساسية التي تحد من الاستخدام الأمثل للذكاء الاصطناعي. فعدم توفر أجهزة كافية لكل التلاميذ، بالإضافة إلى ضعف استقرار شبكة الإنترنت في بعض الأقسام، يعيق تشغيل البرمجيات التفاعلية والتطبيقات التعليمية المتقدمة. هذا الواقع يجعل بعض الأساتذة يقتصرون على استخدام الوسائل التقليدية أو البرامج البسيطة، بينما تظل الإمكانيات الكاملة للذكاء الاصطناعي غير مستغلة، مما يخلق فجوة بين التوجهات الحديثة في التعليم وبين التطبيق العملي داخل المؤسسة.

ثانيًا، ضعف التكوين المستمر للأساتذة يعد عاملاً آخر مؤثرًا. فالكثير من الأساتذة لم يتلقوا تدريبًا متقدمًا حول دمج الذكاء الاصطناعي ضمن العملية التعليمية اليومية، سواء على مستوى تصميم الأنشطة، تحليل البيانات التعليمية، أو تطوير أساليب التقييم. هذا النقص في التكوين يؤدي إلى تفاوت كبير في درجة الوعي الرقمي بين الأساتذة، ويجعل بعضهم يعتمد على الطرق التقليدية، بينما يتمكن آخرون من استغلال بعض إمكانيات الذكاء الاصطناعي، ولكن بشكل محدود وتجريبي.

ثالثًا، نقص الوعي بكيفية إدماج الذكاء الاصطناعي ضمن الممارسات الصفية يعد من أهم المعوقات. بعض الأساتذة يمتلكون معرفة جزئية بالأدوات الرقمية، لكنهم لا يعرفون كيفية دمجها في سياق الدروس اليومية، مثل تخصيص أنشطة تعليمية وفق مستويات التلاميذ، أو تصميم مهام فردية وجماعية تعتمد على تحليل البيانات الناتجة عن الأدوات الرقمية. هذا يجعل التوظيف عشوائيًا وغير متكامل، ويحد من استفادة التلاميذ من التعلم الذكي والمستمر.

رابعًا، التوجهات الحديثة في التعليم تشير بوضوح إلى أن دمج الذكاء الاصطناعي لم يعد مجرد خيار تقني، بل أصبح ضرورة لتعزيز التعلم الفردي، وتحفيز التلاميذ على المشاركة والتفاعل، وتحسين جودة التعليم بشكل عام. فالتقنيات الحديثة تسمح للمعلمين بتقديم محتوى تعليمي مخصص لكل تلميذ، متابعة مستوى الفهم بدقة، وتصميم أنشطة تعليمية مبتكرة تزيد من تحفيز التلاميذ، خاصة عند تعلم اللغة العربية التي تتطلب فهمًا دقيقًا للقواعد اللغوية والأسلوبية ومهارات التعبير القرائي والكتابي.

خامسًا، الحاجة إلى استراتيجيات واضحة تبرز كخطوة أساسية لتحقيق الاستفادة الكاملة من الذكاء الاصطناعي. هذه الاستراتيجيات تشمل وضع برامج تكوين مستمرة للمعلمين حول استخدام الأدوات الرقمية بذكاء، تطوير البنية التكنولوجية لضمان توفر الأجهزة والإنترنت المستقر، وتصميم برامج تعليمية ذكية تراعي مستويات التلاميذ المختلفة وخصوصيات اللغة العربية. كما يمكن تضمين عناصر التقييم الذكي والتغذية الراجعة الآنية، بما يساعد على تحسين التعلم الفردي والجماعي، وزيادة فعالية الممارسات الصفية.

أخيرًا، يمكن القول إن تفسير النتائج في ضوء الواقع التربوي والتوجهات الحديثة يظهر فجوة واضحة بين الإمكانيات النظرية للذكاء الاصطناعي وبين التطبيق العملي في المؤسسة، لكنه أيضًا يبرز فرصًا واعدة لتطوير التعليم العربي الرقمي. فالاستثمار في التكوين المستمر، البنية التحتية، وتصميم برامج تعليمية ذكية سيحول الفصول الدراسية إلى بيئة تعليمية مبتكرة، قادرة على رفع جودة التعليم، وتحفيز التلاميذ على المشاركة الفعّالة، وتنمية مهاراتهم اللغوية والتفكيرية بشكل مستدام.

خاتـــــمة

خاتمة:

في ختام هذه الدراسة الموسومة بـ" **توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية: دراسة وصفية تحليلية**"، يمكن القول إن البحث سعى إلى استكشاف مدى إسهام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية، وتحسين الكفايات اللغوية لدى المتعلمين، مع رصد التحديات التي تواجه هذا التوظيف في البيئة التعليمية العربية عمومًا، وفي متوسطة الأمير عبد القادر نموذجًا.

لقد أكدت الدراسة أن الذكاء الاصطناعي لم يعد ترفًا تقنيًا، بل أصبح أداة استراتيجية قادرة على إحداث نقلة نوعية في المنظومة التعليمية، خاصة في مجال تعليم اللغات. فمن خلال تطبيقات مثل معالجة اللغة الطبيعية، التعلّم التكيفي، الأنظمة الذكية للتصحيح والتقييم، والمنصات التفاعلية، يتيح الذكاء الاصطناعي فرصًا كبيرة لتقديم تعليم أكثر تخصيصًا، تفاعلية، وفعالية، يراعي الفروق الفردية ويعزز دافعية المتعلم.

غير أن الواقع التطبيقي في المؤسسات التعليمية – كما تبين من الدراسة الميدانية – لا يزال متواضعًا، حيث يواجه توظيف الذكاء الاصطناعي عقبات تقنية وبيداغوجية وتنظيمية تحدّ من استغلال إمكاناته الكاملة.

أهم النتائج:

1. **إسهام الذكاء الاصطناعي في تحسين الكفايات اللغوية:**

أظهرت النتائج النظرية والميدانية أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي يسهم بشكل إيجابي في تنمية المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، ويحسّن من دقة التعبير اللغوي، ويرفع من مستوى التحصيل اللغوي للمتعلمين مقارنة بالطرق التقليدية.

2. **تفاوت في درجة التوظيف بين المعلمين:**

هناك تفاوت واضح في مستوى وعي الأساتذة وإلمامهم بتقنيات الذكاء الاصطناعي، مما يؤثر على مدى تحقيق الاستفادة القصوى من هذه الأدوات داخل الصفوف.

3. **محدودية البنية التحتية التكنولوجية:**

لا تزال المؤسسات التعليمية تعاني من نقص في الأجهزة، وضعف في جودة الاتصال بالإنترنت، وغياب الدعم الفني، مما يعيق تفعيل التطبيقات الذكية بشكل متكامل.

4. **الحاجة إلى التكوين المستمر للمعلمين:**

معظم المعلمين لم يتلقوا تدريبًا متخصصًا في توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس، مما يحول دون تحويل الفصول إلى بيئات تعليمية ذكية ومتفاعلة.

5. **غياب استراتيجية واضحة للإدماج:**

لا توجد خطة مؤسساتية محددة لتوظيف الذكاء الاصطناعي في المناهج التعليمية، مما يجعل التجارب الحالية فردية وغير منسجمة مع الأهداف التربوية الشاملة.

أهم الاقتراحات والتوصيات:

على مستوى المؤسسات التعليمية:

1. **تعزيز البنية التحتية الرقمية:**

توفير أجهزة حاسوب وألواح تفاعلية ذات جودة عالية، وضمان اتصال إنترنت مستقر وسريع في جميع الأقسام.

2. **تطوير مكتبات رقمية متخصصة:**

إنشاء منصات إلكترونية تحتوي على موارد تعليمية ذكية مخصصة للغة العربية، تشمل تمارين تفاعلية، ألعاب تعليمية، ونصوص محلّلة آليًا.

3. **إدماج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية:**

تصميم وحدات تعليمية تعتمد على التعلّم التكيفي والتحليل الآلي للنصوص العربية، وتضمينها في المقررات الرسمية.

على مستوى تأهيل المعلمين:

4. **تنظيم دورات تكوينية مستمرة:**

عقد ورشات تدريبية مكثفة حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية، مع التركيز على الجانب التطبيقي والتقني.

5. **تشجيع البحث والتجريب:**

تحفيز الأساتذة على إجراء تجارب صفية باستخدام التقنيات الذكية، ونشر أفضل الممارسات والتجارب الناجحة.

على مستوى السياسات التربوية:

6. **وضع إستراتيجية وطنية للتحول الرقمي في التعليم:**

إعداد سياسات واضحة تدعم توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، مع تخصيص موازنات كافية للتجهيز والتدريب.

7. **تعزيز الشراكات مع الجامعات والشركات التقنية:**

التعاون مع مؤسسات البحث والشركات المتخصصة لتطوير تطبيقات ذكية مخصصة للغة العربية، وتكييفها مع الخصائص اللغوية والبيداغوجية.

على مستوى البحث العلمي:

8. **تشجيع الدراسات التطبيقية:**

دعم البحوث الميدانية التي تقيس أثر الذكاء الاصطناعي على تعلم اللغة العربية، وتقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق.

تطوير نماذج لغوية عربية ذكية:

العمل على بناء قواعد بيانات لغوية ضخمة، ونماذج حوسبية متقدمة تخدم تحليل النصوص العربية وتوليدها.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

المصادر العربية:

- **الكتب:**

- ابن منظور، لسان العرب، دار الصادر، الطبعة الأولى، بيروت، 1992.
- أحمد الزبيدي، الحوسبة الذكية وتطبيقاتها المعاصرة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2020.
- أحمد الزبيدي، الذكاء الاصطناعي بين الفلسفة والتطبيقات، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019.
- أحمد الزبيدي، الذكاء الاصطناعي: الأسس النظرية والتطبيقات العملية، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2020.
- أحمد حسن الزيات، دفاع عن البلاغة، دار النهضة العربية، طبعة خاصة، القاهرة، 1997.
- أحمد عبد الله الحسن، البيانات الضخمة والذكاء الاصطناعي، دار المريخ، الطبعة الأولى، الرياض، 2021.
- أحمد عبد الله الحسن، مدخل إلى الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2020.
- أحمد عوض، الحوسبة الذكية والأنظمة المتقدمة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019.
- أحمد مختار عمر، تعليم اللغة العربية: أسسه وتطبيقاته التربوية، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة، 2012.

- تمام حسان، التربية واللغة، دار عالم الكتب، الطبعة الثالثة، بيروت، 2006.
- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، القاهرة، 1994.
- حسن شحاتة، المناهج الدراسية: مفهومها، أسسها، تنظيمها، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية، القاهرة، 2003.
- حسن شحاتة، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004.
- حسن شحاتة، الوسائل التعليمية: المفهوم والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004.
- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة، 2005.
- حسن فاضل، مدخل إلى الذكاء الاصطناعي، دار صفاء، الطبعة الأولى، عمّان، 2020.
- رشدي طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: أسسه ومداخله وطرقه، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004.
- سامي الزعبي، الأخلاقيات في عصر الذكاء الاصطناعي، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، 2021.
- ستيوارت راسل، بيتر نورفيغ، الذكاء الاصطناعي: مدخل حديث، ترجمة مُحَمَّد الحسيني، دار المريخ، الطبعة الأولى، الرياض، 2016.
- طه حسين، تعليم اللغة العربية، دار المعارف، طبعة خاصة، القاهرة، 1998، ص 45.

- عبد الحميد جابر، التقنيات الحديثة في نظم المعلومات، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات، 2018.
- عبد الحميد جابر، الذكاء الاصطناعي والإنسان: منظور فلسفي، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات، 2019.
- عبد الحميد جابر، تكنولوجيا التعليم والذكاء الاصطناعي، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، الامارات، 2018.
- عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية والتعليم، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 1994.
- عبد الرحمن الحاج صالح، قضايا في تعليم اللغة العربية، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت، 1998.
- عبد الرحمن حاج صالح، التكنولوجيا الحديثة وتحولات المجتمع، دار المعرفة، الطبعة الأولى، الجزائر، 2018.
- عبد السلام المسدي، العربية والتحديات الحضارية، دار الكتاب الجديد، الطبعة الأولى، بيروت، 2006.
- عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، الطبعة الأولى، القاهرة، 2009.
- عبد الكريم بكار، الذكاء الاصطناعي والتحول المعرفي، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2019.

- عبد الكريم بكار، الذكاء الاصطناعي: رؤية فلسفية ومعرفية، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2019.
- عبد الكريم عبد الرحمن، الذكاء الاصطناعي والفكر الفلسفي، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2020.
- عبد الكريم عبد الرحمن، الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته الحديثة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2019.
- عبد الكريم عبد الرحمن، النظم الخبيرة وتطبيقاتها، دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق، 2017.
- عبد الكريم غريب، التكوين والتدريس: مفاهيم ونماذج، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، المغرب، 2006.
- عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات وتكنولوجيا التعليم، منشورات عالم التربية، الطبعة الثالثة، المغرب، 2012.
- عبد الله حمودة، الأتمتة الصناعية ونظم التحكم، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018.
- علي أحمد مدكور، إعداد معلم اللغة العربية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة، 2006.
- علي أحمد مدكور، طرائق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمّان، 2010.
- علي القاسمي، اللغة والهوية في الوطن العربي، دار الفكر، الطبعة الأولى، دمشق، 2011.
- فيروز الأبدي، الذكاء في المعاجم العربية، القاموس المحيط، دار النشر، بيروت، الطبعة الخامسة، 2005.

- مُحَمَّد الدريج، التدريس الهادف، دار القلم، الطبعة الأولى، الرباط، 2003.
- مُحَمَّد الدريج، المدخل إلى بيداغوجيا التدريس، دار القلم، الطبعة الأولى، الرباط، 2001.
- مُحَمَّد بن عيسى، اللغة العربية في الإعلام المعاصر، دار الهدى، الطبعة الأولى، الجزائر، 2017.
- مُحَمَّد سعد عبد الهادي، التعلم الآلي وتطبيقاته، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2020.
- مُحَمَّد سليمان، نظم دعم القرار وتطبيقاتها الحديثة، دار اليازوري العلمية، الطبعة الأولى، عمّان، 2021.
- محمود حجازي، أساسيات التعلم الآلي، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019.
- محمود حجازي، التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي في الاقتصاد المعاصر، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2019.
- محمود حجازي، الفلسفة والتقنية الحديثة، دار الفكر، الطبعة الأولى، القاهرة، 2018.
- محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الفكر، الطبعة الأولى، عمّان، 2001.

المصادر الأجنبية:

- Bostrom, N., *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*, Oxford University Press, Oxford, 2014.
- Charniak, E., & McDermott, D., *Introduction to Artificial Intelligence*, Addison-Wesley, Massachusetts, 1985.
- John McCarthy, *What Is Artificial Intelligence?*, Stanford University, 2007.
- Luckin, R., et al., *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*, Pearson, London, 2016.
- McAfee, A., & Brynjolfsson, E., *Machine, Platform, Crowd*, W.W. Norton & Company, New York, 2017.

- McCarthy, J., *What is Artificial Intelligence?*, Stanford University, 2007.
- Pavlik, J. V., *Journalism in the Age of Virtual Reality*, Columbia University Press, New York, 2019.
- Picard, R., *Affective Computing*, MIT Press, 2010.
- Rich, E., & Knight, K., *Artificial Intelligence*, McGraw-Hill, New York, 1991.
- Russell, S., & Norvig, P., *Artificial Intelligence: A Modern Approach*, 3rd Edition, Pearson, 2016.
- Tegmark, M., *Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence*, Knopf, New York, 2017.
- Topol, E., *Deep Medicine: How Artificial Intelligence Can Make Healthcare Human Again*, Basic Books, New York, 2019.

فهرس المحتويات

الشكر والتقدير

الإهداء

الإطار النظري للدراسة

مقدمة.....أ

I. تمهيد:.....2

II. إشكالية الدراسة:.....2

III. فرضيات الدراسة:.....4

IV. أسباب اختياري للموضوع:.....5

V. أهمية الدراسة:.....6

VI. أهداف الدراسة:.....6

VII. تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:.....7

VIII. الدراسات السابقة:.....9

IX. منهج الدراسة:.....14

X. هيكل الدراسة:.....15

الفصل الأول: مدخل عام للذكاء الاصطناعي

تمهيد:.....18

المبحث الأول: ماهية الذكاء الاصطناعي.....19

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي.....19

المطلب الثاني: خصائص الذكاء الاصطناعي.....21

المطلب الثالث: أنواع الذكاء الاصطناعي.....25

المبحث الثاني: نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.....26

المطلب الأول: نظم الذكاء الاصطناعي.....27

المطلب الثاني: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مختلف المجالات.....29

المطلب الثالث: أهمية نظم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.....31

المبحث الثالث: فلسفة الذكاء الاصطناعي والمفاهيم المتشابهة له.....33

المطلب الأول: فلسفة الذكاء الاصطناعي.....33

المطلب الثاني: المفاهيم المشابهة للذكاء الاصطناعي.....35

المطلب الثالث: التمييز بين الذكاء الاصطناعي والمفاهيم المرتبطة به.....37

خلاصة:.....40

الفصل الثاني: مدخل عام للتعليم (اللغة العربية)

تمهيد:.....42

المبحث الأول: الاطار العام لتعليم اللغة العربية.....43

المطلب الأول: مفهوم تعليم اللغة العربية وأهدافها.....43

المطلب الثاني: أسس تعليم اللغة العربية.....45

المطلب الثالث: دور المعلّم والمتعلّم في العملية التعليمية.....47

المبحث الثاني: طرائق ووسائل اللغة العربية.....51

المطلب الأول: الطرائق التقليدية في تعليم اللغة العربية.....51

المطلب الثاني: الطرائق الحديثة في تعليم اللغة العربية.....54

المطلب الثالث: الوسائل التعليمية في تعلم اللغة العربية.....56

المبحث الثالث: الإشكاليات والتحديات في تعليم اللغة العربية.....60

المطلب الأول: التحديات اللغوية والبيداغوجية.....60

المطلب الثاني: التحديات الاجتماعية والثقافية.....62

المطلب الثالث: آفاق تطوير تعليم اللغة العربية.....64

خلاصة:.....67

الإطار التطبيقي للدراسة

الفصل الأول: لمحة عامة حول مؤسسة الدراسة

تمهيد:.....70

المبحث الأول: التعريف بمؤسسة.....71

المطلب الأول: تعريف ونشأة المتوسطة.....71

المطلب الثاني: المهام والمصالح.....72

المطلب الثالث: الهيكل التنظيمي.....74

المبحث الثاني: طبيعة البرامج التعليمية في المؤسسة.....75

المطلب الأول: المناهج والبرامج المعتمدة في التعليم المتوسط.....75

المطلب الثاني: تنظيم العملية التعليمية والتوزيع الزمني للدروس.....76

المطلب الثالث: الأهداف التربوية والبيداغوجية للبرامج التعليمية.....78

خلاصة:.....81

الفصل الثاني: واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية بمتوسطة الأمير عبد القادر

تمهيد:.....83

المبحث الأول: الأدوات الرقمية المتاحة داخل المؤسسة.....84

المطلب الأول: أنواع الوسائل والأدوات الرقمية المتوفرة بالمؤسسة.....84

المطلب الثاني: مدى جاهزية البنية التحتية التكنولوجية لاستخدام الذكاء الاصطناعي.....86

المبحث الثاني: مستوى توظيف الأساتذة للذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.....87

المطلب الأول: درجة وعي أساتذة اللغة العربية بتقنيات الذكاء الاصطناعي.....87

المطلب الثاني: أشكال توظيف الذكاء الاصطناعي في الممارسات الصفية.....89

المبحث الثالث: مناقشة النتائج وتفسيرها.....91

المطلب الأول: تحليل نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي.....91

المطلب الثاني: تفسير النتائج في ضوء الواقع التربوي والتوجهات الحديثة.....93

خاتمة:.....97

قائمة المصادر والمراجع:.....102

فهرس المحتويات:.....109

ملخص الدراسة:

تتناول هذه الدراسة، المعنونة بـ "الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية" (دراسة ميدانية بمتوسطة الأمير عبد القادر)، أثر الثورة الرقمية وتقنيات الذكاء الاصطناعي في تحديث المنظومة التربوية وتطوير طرائق تدريس اللغة العربية .وتسعى الدراسة إلى إبراز التطبيقات الذكية المتنوعة، مثل معالجة اللغة الطبيعية والتعلم الآلي، ودورها في الانتقال بالمتعلم من التلقين السلبي إلى التفاعل النشط وبناء المحتوى التكيفي، فضلًا عن مساعدة المعلم في تخطيط الدروس والتقويم البيداغوجي الموضوعي .كما تكشف الدراسة ميدانيًا عن واقع وجاهزية البنية التكنولوجية بالمؤسسة، مسلطةً الضوء على تفاوت وعي الأساتذة واستخدامهم التجريبي لأدوات التصحيح والتقييم الآلي. وتخلص الدراسة إلى رصد أبرز التحديات، كضعف استقرار الإنترنت ونقص التكوين المهني المستمر للمدرسين، مع تقديم آفاق مستقبلية لتعزيز الدمج الرقمي الرشيد بما يخدم الهوية والكفاءة اللغوية .

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، تعليم اللغة العربية، التعلم الآلي.

Abstract:

This study, titled "Artificial Intelligence in Teaching the Arabic Language" (A Field Study at Emir Abdelkader Middle School), examines the impact of the digital revolution and artificial intelligence technologies on modernizing the educational system and developing teaching methodologies for the Arabic language. The study aims to highlight various smart applications, such as natural language processing and machine learning, and their role in transitioning learners from passive memorization to active interaction and adaptive content creation, as well as assisting teachers in lesson planning and objective pedagogical evaluation. Furthermore, the field study reveals the actual reality and readiness of the technological infrastructure within the institution, shedding light on the varying levels of awareness among teachers and their experimental use of automated correction and assessment tools. Finally, the study outlines the most prominent challenges, such as unstable internet connectivity and the lack of continuous professional training for instructors, while providing future prospects to enhance rational digital integration in a way that serves identity and linguistic competence.

Keywords : Artificial Intelligence, Teaching the Arabic Language, machine learning.