

The Challenges Faced by Omani Students in Using Artificial Intelligence Tools in the Arabic Language

[10.35781/1637-000-181-006](https://doi.org/10.35781/1637-000-181-006)

د. أحمد علي الحداد¹

د. بدرى عبد الحكيم مدهش²

د. عامر أزداد الكثيري³

د. غصاب منصور الصقر⁴

د. محمد مسلم المهري⁵

1(5,4,3) قسم المتطلبات المساندة، جامعة التقنية والعلوم التطبيقية، صلالة، سلطنة عُمان
2(مركز الدراسات التحضيرية، جامعة التقنية والعلوم التطبيقية، صلالة، سلطنة عُمان

المخلص

التي تعيق الاستخدام الفعال. اعتمدت الدراسة منهجاً كمياً تحليلياً، واستندت إلى بيانات جُمعت من خلال استبانة طُبِّقت على عينة مكونة من 221 طالباً وطالبة من إحدى الجامعات الحكومية في عُمان، وعولجت باستخدام أساليب إحصائية وصفية واستنتاجية، شملت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إلى جانب المقارنة بين المحاور الأربعة المعتمدة. أظهرت النتائج أن المحورين التعليمي والثقافي - الاجتماعيين يمثلان التحديين الأبرز، يليهما المحور اللغوي، في حين جاءت التحديات التقنية في المرتبة الأخيرة من حيث التأثير. تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال إسهامها في تقديم تحليل ميداني علمي موثوق لسياق العُماني، يربط بين التحولات التقنية العالمية والواقع التعليمي الوطني. وتقدم نتائجها أرضية معرفية يمكن لصناع القرار والجهات التعليمية الاستناد عليها لتطوير سياسات متكاملة تشمل التهيئة المؤسسية، والتمكين اللغوي، والتأهيل الأكاديمي والثقافي، بما يعزز الاستخدام

تشهد البيئة التعليمية في سلطنة عُمان تحولات متسارعة بفعل التطورات التقنية العالمية، من أبرزها بروز تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي أصبحت تؤثر بصورة متزايدة في العملية التعليمية والبحثية. غير أن هذا التحول يصطدم بجملة من التحديات المرتبطة باللغة العربية، والبنية المؤسسية، والجاهزية التعليمية، والثقافية. وانطلاقاً من هذه المعطيات جاءت هذه الدراسة لتحليل التحديات التي تواجه الطلبة العُمانيين في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية من منظور شامل يجمع بين الأبعاد: التقنية، واللغوية، والتعليمية، والثقافية - الاجتماعية، بما يسهم في بناء فهم أعمق لطبيعة هذه التحديات وحدود تأثيرها في السياق المحلي. تتمثل مشكلة البحث في وجود فجوة واضحة بين الإمكانيات التقنية المتاحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي، والقدرة الفعلية للطلبة على توظيفه باللغة العربية في السياقات الأكاديمية. وتسعى الدراسة إلى تحديد ملامح هذه التحديات، وتحليل مستوياتها المختلفة، والكشف عن أوجه القصور

الكلمات المفتاحية: تطبيقات الذكاء الاصطناعي، اللغة العربية، الطلبة العمانيون، التحديات التعليمية، العوامل الاجتماعية والثقافية، تبني التكنولوجيا.

الفعال لتقنيات الذكاء الاصطناعي في البيئات التعليمية العمانية.

The Challenges Faced by Omani Students in Using Artificial Intelligence Tools in the Arabic Language

Dr. Ahmed Ali Alhaddad¹

Dr. Badri Abdulhakim Mudhsh²

Dr. Amir Azad Al-Kathiri³

Dr. Ghassab Mansoor Al Saqr⁴

Dr. Mohammed Musalam Al-Mahri⁵

1,3,4,5)Department of Supporting Requirements, University of Technology and Applied Sciences, Salalah, Sultanate of Oman

2)Preparatory Studies Center, University of Technology and Applied Sciences, Salalah, Sultanate of Oman

Abstract

The educational landscape in the Sultanate of Oman is undergoing rapid transformation driven by global technological advancements, most notably the emergence of artificial intelligence (AI) tools, which are increasingly influencing teaching, learning, and research practices. However, this transformation is accompanied by a range of challenges related to the Arabic language, institutional infrastructure, educational readiness, and sociocultural factors. Against this backdrop, the present study examines the challenges faced by Omani students in using AI tools in Arabic through a comprehensive framework encompassing four dimensions: technical, linguistic, educational, and sociocultural. The study aims to develop a deeper understanding of the nature of

these challenges and their implications within the local context. The research problem stems from a noticeable gap between the technological potential of AI tools and students' actual ability to utilize them effectively in Arabic-language academic settings. Accordingly, the study seeks to identify and analyze these challenges and to uncover the barriers that hinder effective AI adoption among students. A quantitative analytical approach was employed. Data were collected through a questionnaire administered to a sample of 221 students enrolled at a public university in Oman. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical techniques, including means, standard deviations, and comparative analyses across the four dimensions. The findings revealed that

educational and sociocultural challenges constituted the most significant barriers to AI utilization, followed by linguistic challenges, whereas technical challenges were found to have the least impact. The significance of this study lies in its provision of a rigorous empirical analysis of the Omani context, linking global technological developments with the realities of the national educational system. The findings offer valuable insights for policymakers and educational

institutions in developing integrated strategies that address institutional readiness, linguistic empowerment, academic training, and cultural awareness, thereby promoting the effective integration of AI technologies within Omani educational environments.

Keywords: AI Applications, Arabic Language, Omani Students, Educational Challenges, Sociocultural Factors, Technology Adoption

المقدمة

في ظل التسارع الرقمي العالمي أصبح الذكاء الاصطناعي عنصراً حاسماً في إعادة تشكيل العملية التعليمية، وتقديم حلول مبتكرة في التعلم الذاتي وتخصيص المحتوى وتحليل بيانات المتعلمين. وعلى الرغم من تزايد استخدام هذه الأدوات إلا أن الغالبية العظمى من التطبيقات والتوجهات البحثية العالمية صُممت لتتاسب اللغات الأجنبية بخاصة اللغة الإنجليزية، ما يُثير تساؤلات جوهرية حول مدى تكيف هذه الأدوات مع اللغة العربية، ليس فقط بوصفها لغة محتوى، بل لغة تعامل وتفاعل مع تقنيات الذكاء الاصطناعي (الغامدي وآخرون، 2024).

في السياق العربي شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية. فقد تناولت دراسة عنتر (2024)، ودراسة مدهش وآخرون (2025) فعالية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز فهم القواعد والتفاعل داخل قاعات التدريس، واستعرضت دراسة رمضان (2024)، ودراسة الشحري، ومدهش (2025) آراء المعلمين والطلاب والإدارات حول دور الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة التعليم وتخصيص المحتوى، وأشارت دراسة المجايده (2025) إلى تأثير متفاوت لهذه الأدوات في مهارات اللغة المختلفة، مع رصد تحديات متوسطة لدى المستخدمين. ومن زاوية تحليل لغوي تقني ناقش العقيلان (2024) قدرات الذكاء الاصطناعي في التعبير باللغة العربية، مبرراً تفاوت الصوابية وغياب الحس الإبداعي البشري لا سيما في الإنتاج الأدبي.

وفي السياق الثقافي أكدت دراسة الخوري (2024) أن اللغة العربية الأم تواجه خطر التهميش في الفضاء الرقمي لصالح اللغات العالمية، ما يهدد الهوية الوطنية والثقافة المحلية، ودعت إلى تعزيز حضور اللغة العربية في فضاءات التكنولوجيا الحديثة. أما دراسة جاد الكريم (2022) فقد قدّمت رؤية استشرافية للنهوض بالعربية عبر الذكاء الاصطناعي، داعية إلى تعريب التطبيقات اللغوية وتطويرها،

وإنشاء كيانات عربية تُعنى بإدارة هذا المسار. وأخيراً سلطت دراسة القاضي (2021) الضوء على إمكانات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال أدوات متقدمة، مثل: التعرف على الكلام، وقراءة النصوص، وتحليل حاجات المتعلمين، مؤكدة ضرورة تدريب المعلمين على هذه التطبيقات وإدماجها في مناهج العربية للناطقين بغيرها.

وفي سياقات ميدانية عربية حديثة برزت دراسات أخرى دعمت هذا التوجه من زوايا إضافية، مثل: دراسة الجمالي وآخرون (2024) التي أجريت على طلاب جامعة السلطان قابوس، وأبرزت أهمية الذكاء الاصطناعي في دعم النطق الفصيح وتحليل النصوص الأدبية. واستعرضت دراسة عائشة وسارية عبد الرحمن (2025) تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات النطق والفهم لدى طلاب الحلقة الأولى، وبيّنت دراسة الحرتاني والكحلوت (2025) تحولاً إيجابياً في تصورات معلمات المرحلة الابتدائية في قطر تجاه الذكاء الاصطناعي بعد تلقي تدريب متخصص. ومن جانب آخر تناولت دراسة انتصار كاظم وميلاد إبراهيم (2025) التحديات التي تواجه أساتذة أقسام اللغة العربية في استخدام هذه الأدوات، داعية إلى تطوير البرمجيات والتدريب المنهجي. وأظهرت دراسة السمامرة (2025) آراء معلمي اللغة العربية في جنوب الخليل تجاه فوائد الذكاء الاصطناعي، مقابل تحديات تقنية وبشرية وإدارية تقف عائقاً أمام الاستخدام الأمثل.

وبالرغم من هذا التنوع في المقاربات فإن جميع هذه الدراسات ركزت على إمكانات الذكاء الاصطناعي في خدمة تعليم اللغة العربية، أو المخاطر الثقافية المرتبطة به، أو تصورات المعلمين، دون أن تتناول بشكل مباشر التحديات الواقعية التي يواجهها الطالب العربي - والعماني على وجه الخصوص - أثناء استخدامه اليومي لأدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. ويُلاحظ غياب أي دراسة ميدانية تناولت هذا الموضوع في السياق العماني، ولا تزال الحاجة ملحة إلى التوسع في السياق العربي، ما يكشف عن فجوة معرفية حقيقية في الدراسات التربوية واللغوية.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من سعيها إلى تقديم فهم أعمق للتحديات التقنية واللغوية والتعليمية والثقافية-الاجتماعية التي تعيق استخدام طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بصلالة في سلطنة عُمان لأدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. وتكتسب الدراسة أهميتها من تركيزها على اللغة العربية بوصفها لغة تفاعل معرّفي ورقمي داخل بيئة الذكاء الاصطناعي، وليس مجرد لغة محتوى أو مهارة لغوية. إنَّ هذا التوجه يمنح نتائج البحث بعداً تطبيقياً وثقافياً يمكن تعميمه على البيئات التعليمية العربية المماثلة، ويسهم في إثراء النقاش حول بناء أدوات تعليمية وتقنية أكثر مواءمة للخصوصية اللغوية والثقافية للمجتمع العماني، بما يعزز دور الجامعات الوطنية في تمكين اللغة العربية في المجال التقني والتعليمي المعاصر.

مشكلة الدراسة

أصبحت تقنيات الذكاء الاصطناعي في السنوات الأخيرة من أبرز محركات التحول في التعليم العالي، لما توفره من إمكانيات تدعم التعلم الذاتي، وتحليل البيانات، وتسهيل الوصول إلى المعرفة. غير أن حضور اللغة العربية في هذه التطبيقات ما زال محدوداً من حيث التطوير والتكامل والاستخدام العملي، وهو ما يضع المتعلم العربي أمام تحديات مركبة تتقاطع فيها الأبعاد التقنية واللغوية والتعليمية والثقافية-الاجتماعية.

وتزداد هذه التحديات وضوحاً في البيئات الجامعية العربية، خصوصاً تلك التي تسعى إلى دمج الذكاء الاصطناعي في منظوماتها التعليمية دون امتلاك المقومات المؤسسية واللغوية الكافية لذلك. وفي السياق العماني الذي يشهد توجهاً وطنياً نحو التحول الرقمي في التعليم تماشياً مع رؤية عُمان 2040، تبرز الحاجة الملحة إلى فهم واقع استخدام الطلبة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي.

لذلك تسعى الدراسة إلى تحليل طبيعة هذه التحديات وقياس مستوياتها، والكشف عن الفروق في وعي الطلبة واستخدامهم لهذه التطبيقات تبعاً لمتغيراتهم الديموغرافية، وصولاً إلى رؤية علمية عملية تُسهم في تطوير السياسات التعليمية والتقنية، التي تعزز حضور اللغة العربية في بيئة الذكاء الاصطناعي الجامعي.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى وعي طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بصلاحية أدوات الذكاء الاصطناعي، وما مدى استخدامهم لها باللغة العربية في بيئتهم التعليمية؟
2. ما طبيعة التحديات: التقنية واللغوية والتعليمية والثقافية-الاجتماعية التي يواجهها الطلبة العمانيون عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية؟
3. ما أوجه الاختلاف في تقديرات الطلبة للتحديات التي يواجهونها عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية بحسب اختلاف متغيراتهم الديموغرافية: الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومدى الاستخدام؟

الأهداف

تهدف الدراسة إلى:

1. تحديد مستوى وعي طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بصلاحية، ومدى استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية في بيئتهم التعليمية.

2. تحليل طبيعة التحديات التقنية واللغوية والتعليمية والثقافية-الاجتماعية التي يواجهها الطلبة العُمانيون عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية.
3. تحليل أوجه الاختلاف في تقديرات الطلبة لطبيعة التحديات ، وفقاً لمتغيراتهم الديموغرافية: الجنس، والكلية ، والمستوى الدراسي ومدى الاستخدام.

الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة موضوع توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية من زوايا متعددة، يمكن تصنيفها ضمن خمسة محاور رئيسية:

أولاً: في سياق تعليم اللغة العربية:

تناولت دراسة عنتر (2024) أثر استخدام (ChatGPT 4 Education) في تعزيز فهم القواعد وزيادة التفاعل الطلابي، مؤكدة على التجربة الإيجابية لدى الطلاب. واستعرضت دراسة رمضان (2024) تصورات المعلمين والطلبة حول فعالية الذكاء الاصطناعي في تخصيص التعليم وتحسين جودته. وأشارت دراسة المجايدة (2025) إلى أن أثر الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات اللغة العربية في القراءة والكتابة والتحدث كان متفاوتاً، مع تحديات تقنية متوسطة. وفي السياق الجامعي بيّنت دراسة الجمالي وآخرون (2024) في جامعة السلطان قابوس أن الطلبة يرون فاعلية متزايدة للذكاء الاصطناعي في تعزيز مهارات النطق والكتابة والتحليل الأدبي، مؤكدين على ضرورة دمج هذه التقنيات في مناهج اللغة العربية الجامعية.

ثانياً: على مستوى التحليل اللغوي والإمكانات التقنية:

ناقش العقيلان (2024) مدى قدرة الذكاء الاصطناعي على التعبير باللغة العربية، مبرراً محدودية صوابية النصوص المنتجة وعدم قدرة الذكاء الاصطناعي على محاكاة الإبداع البشري، لا سيما في الإنتاج الأدبي، ما يعكس الحاجة إلى تطوير أدوات أكثر توافقاً مع بنية اللغة العربية. وأكدت دراسة لخزاز (2024) أهمية الذكاء الاصطناعي في تصميم محتويات تعليمية عالية الجودة للناطقين بغير العربية، مشيرة إلى قدرته على توليد نصوص وظيفية وصوتيات وأنشطة تعليمية تدعم أهداف التعلم.

ثالثاً: من المنظور الثقافي واللغوي:

تناولت دراسة الخوري (2024) التحديات التي تواجه اللغة العربية الأم في ظل الذكاء الاصطناعي، محذرة من تهميشها في الفضاء الرقمي وتراجع استخدامها لصالح اللغات الأجنبية، وهو ما قد يُضعف الهوية الثقافية العربية، مؤكدة أهمية تعزيز مكانة اللغة العربية في العصر الرقمي، وربط تعليمها بتعزيز الانتماء الوطني والهوية الثقافية.

رابعاً : من زاوية استشراف المستقبل :

قدّم جاد الكريم (2022) تصوراً حول المأمول في توظيف الذكاء الاصطناعي لخدمة اللغة العربية، من خلال تعريب التطبيقات وتوسيع استخدام المعالجة الآلية للنصوص العربية، داعياً إلى تأسيس هيئات متخصصة لإدارة هذا المسار. أما القاضي (2021) فقد ركز على تعليم العربية لغير الناطقين بها، مستعرضاً مجموعة من التطبيقات الممكنة داخل الفصل وخارجه، مثل: التعرف على الكلام وتحليل الحاجات وتوليد المحتوى التعليمي، مؤكداً أهمية تدريب المعلمين على هذه الأدوات الرقمية لتواكب حاجات التعليم المعاصر.

خامساً : من منظور تصورات المعلمين والمعوقات العملية :

أوضحت دراسة عائشة وساريه عبد الرحمن (2025) أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات النطق والفهم لدى طلاب الحلقة الأولى، مشيرة إلى مزايا مثل التفاعل الفوري والتقييم الشخصي، لكنها حذرت من تحديات تتعلق بالبنية التحتية وعلاقة الطالب بالمعلم.

أما دراسة الحرتاني والكحلوت (2025) فقد كشفت عن تحول إيجابي في تصورات معلمات اللغة العربية في قطر بعد تدخل تدريبي حول أدوات الذكاء الاصطناعي، مع فروق دالة إحصائية في مدى الوعي والتطبيق.

وبيّنت دراسة انتصار كاظم وميلاد إبراهيم (2025) معوقات استخدام الذكاء الاصطناعي لدى أساتذة اللغة العربية، وأوصت بتطوير البرمجيات وتكثيف التدريب الأكاديمي.

وقد كشفت دراسة السمامرة (2025) في مدارس جنوب الخليل عن تصورات إيجابية للمعلمين تجاه الذكاء الاصطناعي في التعليم، رغم وجود تحديات تقنية وبشرية وثقافية تعوق التطبيق الفعلي.

وبالرغم من ثراء هذه الدراسات وتنوعها، إلا أنها ركزت على فرص التوظيف والإمكانات التقنية أو المخاطر الثقافية العامة دون أن تتناول بشكل ميداني مباشر التحديات الفعلية التي يواجهها الطلاب العرب بعامة، والعمانيون بخاصة عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. وهنا تبرز أهمية الدراسة الحالية بوصفها خطوة متقدمة في هذا المضمار، تهدف إلى سد هذه الفجوة من خلال تحليل واقع الاستخدام والتحديات التي تعوق تفاعل الطلاب مع الذكاء الاصطناعي بلغتهم الأم، ضمن بيئة تعليمية عربية محلية، يمكن البناء عليها مستقبلاً في تطوير مناهج وتطبيقات تراعي خصوصية المستخدم العماني.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بهدف قياس تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي وتحليلها لدى الطلاب العمانيين في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بصلالة. واستخدمت الاستبانة المغلقة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات من المشاركين .

نوع التصميم الدراسة:

البحث كمي يهدف إلى قياس واقع التحديات التي يواجهها الطلاب بدقة، دون التلاعب بالمتغيرات.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (221) طالباً وطالبة من مختلف المستويات الدراسية في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بصلالة، وشملت العينة طلاب من برنامج التأسيس، ومتطلبات عامة، وبرنامج البكالوريوس، واختيرت العينة بطريقة عشوائية طبقية لتمثيل تنوع الخلفيات الأكاديمية .

تكونت العينة من:

- المرحلة التأسيسية
- مرحلة المتطلبات العامة
- مرحلة البكالوريوس (المرحلة التخصصية)

أداة جمع البيانات وطريقتها:

استخدمت استبانة مبنية على مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، لقياس مدى الاتفاق أو الاختلاف مع مجموعة من العبارات المتعلقة بتحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. تضمنت الاستبانة مجموعة محاور رئيسية، مثل: المعرفة بالأدوات، وسهولة الاستخدام، والدعم الأكاديمي، واللغة، والبنية التحتية التقنية.

هيكل الاستبانة:

قُسِّمَت الاستبانة إلى الأجزاء الرئيسة الآتية:

1. القسم الأول: البيانات الديموغرافية: شملت معلومات عن الجنس، والكلية، والتخصص، والمستوى الدراسي، ومدى الاستخدام اليومي لأدوات الذكاء الاصطناعي.
2. القسم الثاني: المحاور الرئيسة: ضمت مجموعة من العبارات المصممة لقياس المحاور الآتية:
 - المحور الأول: التحديات التقنية.
 - المحور الثاني: التحديات اللغوية.

- المحور الثالث: التحديات التعليمية.
- المحور الرابع: التحديات الثقافية- الاجتماعية.
- طريقة التطبيق: نشر الفريق البحثي رابط الاستبانة الإلكترونية عبر القنوات الرسمية للجامعة، ومجموعات الطلاب على منصات التواصل، مع ضمان أن المشاركة طوعية ومجهولة الهوية.

تحليل النتائج وعرضها:

التمهيد:

يُعرض في هذا القسم التحليل الكمي لنتائج الدراسة الميدانية، المتعلقة بالتحديات التي تواجه الطلبة العُُمانيين في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية، من خلال أربعة محاور رئيسية، هي:

1. المحور التقني

2. المحور اللغوي

3. المحور التعليمي

4. المحور الثقافي- الاجتماعي

حُلّت البيانات وفق مقياس ليكرت الخماسي (1= غير موافق بشدة، 2= غير موافق، 3= محايد، 4= موافق، 5= أوافق بشدة)، بحيث يشير المتوسط الأعلى إلى مستوى أكبر من الشعور بالتحدي.

جدول 1: المحور التقني

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	العبرة	رقم الفقرة
1	0.84	3.56	ضعف الدعم الفني العربي المخصص للتطبيقات	5
2	0.76	3.41	ضعف تكامل الأدوات الذكية مع المنصات التعليمية	2
3	0.81	3.33	بطء أو ضعف التحديثات في الأدوات الموجهة للعربية	3
4	0.73	3.17	صعوبة الوصول إلى بعض التطبيقات داخل الحرم الجامعي	4
5	0.78	3.09	مشاكل في تثبيت أو تشغيل الأدوات التقنية	1

تشير نتائج المحور التقني إلى أن مستوى التحديات التقنية جاء في المرتبة الأخيرة بين المحاور الأربعة، بمتوسط عام (3.32)، ما يشير إلى أن هذا الجانب يمثل تحدياً متوسطاً مقارنة ببقية الجوانب. وقد احتلت فقرة "ضعف الدعم الفني العربي المخصص للتطبيقات" المرتبة الأولى بمتوسط (3.56)، تلتها فقرة "ضعف تكامل الأدوات الذكية مع المنصات التعليمية" بمتوسط (3.41). وجاءت مشكلات بطء أو ضعف التحديثات في المرتبة الثالثة، تلتها فقرة "صعوبة الوصول إلى بعض التطبيقات داخل الحرم الجامعي" بمتوسط (3.33)، في حين حلت فقرة "مشكلات تثبيت أو تشغيل الأدوات التقنية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.09). وتوضح هذه النتائج أن أبرز التحديات التقنية التي يواجهها الطلبة ترتبط أساساً بالبنية المؤسسية والدعم الفني، أكثر من ارتباطها بالقدرة الفردية على التعامل مع الأدوات.

جدول 2: المحور اللغوي

رقم الفقرة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
1	ضعف قدرة الأدوات على التحليل النحوي والدلالي بدقة	3.78	0.82	1
3	كثرة الأخطاء في الكتابة الأكاديمية بالعربية	3.66	0.86	2
2	صعوبة التعامل مع الفصحى مقابل اللهجات	3.54	0.81	3
5	عدم دقة الترجمة أو إعادة الصياغة إلى العربية	3.45	0.79	4
4	صعوبة إدخال المصطلحات الأكاديمية بالعربية	3.37	0.88	5

تشير نتائج المحور اللغوي إلى أن هذا الجانب مثل تحدياً متوسطاً يميل إلى الارتفاع، بمتوسط عام (3.52). وقد تصدرت فقرة "ضعف قدرة الأدوات على التحليل النحوي والدلالي بدقة" قائمة البنود بمتوسط (3.78)، تلتها فقرة "كثرة الأخطاء في الكتابة الأكاديمية بالعربية" بمتوسط (3.66). وقد أظهرت النتائج كذلك أن صعوبة التعامل مع الفصحى مقابل اللهجات ما زالت تشكل عقبة مهمة أمام الاستخدام الفعال للأدوات الذكية. وفي المقابل جاءت البنود المتعلقة بدقة الترجمة أو إعادة الصياغة وإدخال المصطلحات الأكاديمية في المراتب الأخيرة، مع بقاء متوسطاتها في المجال المتوسط. وتوضح هذه النتائج أن التحديات اللغوية تتركز بشكل خاص في الجوانب العميقة المرتبطة بالبنية النحوية والدلالية للغة العربية، أكثر من كونها مرتبطة بمهارات الاستخدام السطحية.

جدول 3: المحور التعليمي

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارة	رقم الفقرة
1	0.53	3.84	نقص التدريب المؤسسي في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي	2
2	0.51	3.77	عدم إدماج الذكاء الاصطناعي ضمن المقررات الدراسية	5
3	0.54	3.71	غياب الإرشادات الأكاديمية الواضحة لاستخدام الأدوات	4
4	0.55	3.64	قلة فرص التطبيق العملي داخل القاعات	3
5	0.57	3.58	ضعف التأهيل السابق في المدارس لاستخدام التقنية بالعربية	1

تشير نتائج المحور التعليمي إلى أنَّ هذا الجانب مثل أحد أبرز التحديات التي تواجه الطلبة بمتوسط عام مرتفع (3.68)، ومثل نقص التدريب المؤسسي على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التحدي الأبرز لدى الطلبة بمتوسط (3.84)، يليه عدم إدماج الذكاء الاصطناعي ضمن المقررات الدراسية بمتوسط (3.77). ويظهر أنَّ غياب الإرشادات الأكاديمية الواضحة وقلة فرص التطبيق العملي داخل القاعات الدراسية يسهمان في زيادة الفجوة بين المعرفة النظرية والاستخدام الفعلي. وفي المقابل جاءت فقرة "ضعف التأهيل السابق في المدارس" في المرتبة الأخيرة، ما يشير إلى أنَّ هذا العامل رغم أهميته يبقى أقل تأثيراً نسبياً مقارنة ببقية البنود التعليمية. وتدل هذه النتائج مجتمعة على أنَّ التحديات التعليمية ترتبط أساساً بعوامل مؤسسية وتنظيمية أكثر من ارتباطها بعوامل فردية أو تقنية بحتة.

جدول 4: المحور الثقافي-الاجتماعي

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارة	رقم الفقرة
1	0.66	3.89	ضعف الوعي المجتمعي بأهمية الذكاء الاصطناعي بالعربية	2
2	0.64	3.78	الخشية من أن تحل الأدوات محل الدور البشري	3
3	0.69	3.75	غياب النقاش المؤسسي حول أخلاقيات الذكاء الاصطناعي	1

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارة	رقم الفقرة
4	0.63	3.71	ضعف ثقافة الإفصاح والنزاهة الأكاديمية في الاستخدام	4
5	0.61	3.66	نقص المبادرات الطلابية التوعوية	5

تبين نتائج المحور الثقافي-الاجتماعي إلى أنه جاء في المرتبة الأولى من حيث المتوسط العام، ما يدل على أن هذا الجانب يمثل التحدي الأكبر بين المحاور الأربعة. وقد تصدرت فقرة "ضعف الوعي المجتمعي بأهمية الذكاء الاصطناعي بالعربية" قائمة البنود بمتوسط (3.89)، تليها فقرة "الخشية من أن تحل الأدوات محل الدور البشري" بمتوسط (3.78). وبرزت كذلك قضايا غياب النقاش المؤسسي حول أخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وضعف ثقافة الإفصاح الأكاديمي في المراتب التالية، وجاءت فقرة "نقص المبادرات الطلابية التوعوية" في المرتبة الأخيرة. وتُظهر هذه النتائج أن التحديات ذات الطابع الثقافي-الاجتماعي تتقدم على غيرها من التحديات التقنية أو التعليمية أو اللغوية، من حيث مستوى التأثير المدرك لدى الطلبة.

جدول 5: التحليل الشامل للمحاور

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التحدي	المرتبة
الثقافي-الاجتماعي	3.72	0.65	مرتفع	1
التعليمي	3.68	0.52	مرتفع	2
اللغوي	3.52	0.84	متوسط	3
التقني	3.32	0.79	متوسط	4

يتضح من هذا التحليل أن التحديات الثقافية-الاجتماعية والتعليمية تمثل العائق الأكبر أمام الاستخدام الفعلي، تليها التحديات اللغوية، وأخيراً التحديات التقنية. هذه النتيجة تُظهر أن المشكلات ليست في الأدوات ذاتها بقدر ما هي في البنية المؤسسية، والوعي الثقافي، والجاهزية اللغوية.

مناقشة النتائج:

تمهيد

تهدف هذه المناقشة إلى تفسير النتائج الإحصائية الكمية، التي تُوصَل إليها من خلال تحليل استجابات الطلبة العُمانيين حول التحديات التي تواجههم في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. ورُبطت هذه النتائج بالأدبيات والدراسات السابقة الواردة في الإطار النظري، بما يتيح تقديم قراءة تحليلية معمقة، تربط بين المعطيات الميدانية والسياقات البحثية والنظرية.

مناقشة نتائج المحور التقني:

أظهرت النتائج أنَّ المحور التقني جاء في المرتبة الأخيرة من حيث المتوسط العام (3.32)، وأنَّ أبرز التحديات التقنية تمثلت في ضعف الدعم الفني المخصص للتطبيقات، يليه ضعف تكامل الأدوات الذكية مع المنصات التعليمية. بينما كانت المشكلات التشغيلية التقليدية الأقل تأثيراً.

هذه النتيجة توضح أنَّ المشكلة التقنية لا تكمن في قدرة الطلبة على استخدام الأدوات، بل في البنية المؤسسية المساندة، وضعف تكامل البنية الرقمية التعليمية مع أدوات الذكاء الاصطناعي. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الحرتاني وآخرون، 2025) التي أكدت أنَّ العقبات التقنية والإدارية داخل المؤسسات التعليمية تمثل عائقاً مهماً أمام الاستفادة من الذكاء الاصطناعي. وتتقاطع هذه النتيجة مع ما ذكره السمامرة (2025) من أنَّ التحديات التقنية في البيئات العربية غالباً ما ترتبط بقصور الدعم المؤسسي والبنية التحتية، وليس بنقص الرغبة أو المهارة لدى المستخدمين.

مناقشة نتائج المحور اللغوي:

جاء متوسط المحور اللغوي العام (3.52)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع نسبياً، وقد جاءت أعلى الفقرات في هذا المحور تلك التي تشير إلى ضعف قدرة الأدوات على إجراء التحليل النحوي والدلالي بدقة. وهذا يعكس التحديات البنوية للغة العربية أمام أنظمة الذكاء الاصطناعي، نظراً لتعقيد تراكيبها الصرفية والنحوية والدلالية.

تتسق هذه النتيجة مع ما أورده العقيلان (2024) الذي أشار إلى أنَّ أنظمة الذكاء الاصطناعي لا تزال عاجزة عن معالجة البنية العميقة للغة العربية بدقة، لا سيما في السياقات الأكاديمية ومجالات التحليل الكتابي. وتدعم ما ورد في دراسة المجايده (2025) التي رصدت وجود تحديات لغوية متوسطة لدى المستخدمين العرب، بالرغم من استفادتهم من الأدوات الذكية في الكتابة والتحرير. هذا يشير إلى أنَّ التحدي اللغوي ليس عارضاً، بل هو عائق أساسي يحد من فعالية الاستخدام الأكاديمي لهذه الأدوات، ويحتاج إلى تدخل بحثي وتقني موجه نحو تطوير أدوات قادرة على معالجة العربية الفصحى بدقة عالية.

مناقشة نتائج المحور التعليمي:

سجّل هذا المحور ثاني أعلى متوسط (3.68)، ما يعكس أنّ التحديات التعليمية تُعد من أبرز العوائق التي تحول دون الاستخدام الفعّال لتقنيات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. وقد تبين أنّ نقص التدريب المؤسسي وعدم إدماج الذكاء الاصطناعي في المقررات الدراسية هما التحديان الرئيسان. تتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة رمضان (2024)، ودراسة محمد وآخرون (2025) من ضرورة تبني سياسات تعليمية واضحة، وبرامج تدريبية مرافقة لإدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي. وتدعم ما توصلت إليه دراسة الحرتاني وآخرون (2025) التي أوضحت أنّ التدريب المنظم يُحدث تحولاً في تصورات المعلمين والمتعلمين تجاه أدوات الذكاء الاصطناعي. ويؤكد ذلك أيضاً ما ذكرته عائشة (2025) من أنّ الاستخدام الفعلي للأدوات الذكية لا يتحقق إلا بعد التدريب المتخصص الموجه.

هذه المعطيات تشير إلى أنّ المشكلة التعليمية لا تتعلق بمواقف الطلبة، بل بغياب البنى والسياسات المؤسسية التي تهَيئ لاستخدام الذكاء الاصطناعي الفعال.

مناقشة نتائج المحور الثقافي-الاجتماعي:

جاء هذا المحور في المرتبة الأولى من حيث المتوسط العام (3.72) ما يظهر أنّ التحديات الثقافية-الاجتماعية تمثل العامل الأهم في تحديد فعالية استخدام الذكاء الاصطناعي باللغة العربية. وتصدّرت فقرة "ضعف الوعي المجتمعي بأهمية الذكاء الاصطناعي بالعربية" قائمة البنود، تلتها فقرة "القلق من إحلال الأدوات محل الدور البشري".

تتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته الخوري (2024) بشأن ضعف الوعي العربي العام بأهمية تمكين اللغة العربية في الفضاء الرقمي، وتدعم ما أشار إليه جاد الكريم (2022) من غياب الهئات والمبادرات المنظمة التي توطر استخدام الذكاء الاصطناعي عربياً، ما يؤدي إلى تباطؤ عملية التمكين الرقمي. ويشير ذلك إلى أنّ التحدي الأكبر لا يكمن في الأدوات ذاتها، بل في البيئة الثقافية والاجتماعية التي تحتضن هذه الأدوات أو تعيق انتشارها، بما يشمل قيم الاستخدام، والأخلاقيات الأكاديمية، والوعي الجماعي.

التحليل التكاملي للمحاور:

عند النظر إلى المحاور الأربعة مجتمعة يتضح أنَّ التحديات التقنية واللغوية يمكن تجاوزها نسبياً عبر التطوير البرمجي واللغوي، بينما تشكل التحديات التعليمية والثقافية-الاجتماعية عوائق هيكلية تتطلب إصلاحات مؤسسية وثقافية بعيدة المدى. وقد أشار الجمالي وآخرون (2024) في دراستهم بجامعة السلطان قابوس إلى أنَّ إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يتحقق بمجرد إدخال الأدوات، بل من خلال بناء إطار تعليمي وثقافي متكامل يدعم هذا التحول.

خلاصة المناقشة:

توضح هذه المناقشة بأن إشكالية استخدام الطلبة العُمانيين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية هي إشكالية متعددة الأبعاد، لا يمكن اختزالها في نقص الموارد التقنية أو المهارات الفردية. فهي ترتبط بالبنية اللغوية للأدوات، والسياسات التعليمية، والوعي الثقافي-الاجتماعي. ومن ثمَّ فإنَّ أي تدخل ناجح يتطلب مقارنة شمولية تجمع بين التطوير التقني، والدعم اللغوي، والتأهيل التعليمي، والتهيئة الثقافية لضمان استخدام فعال ومستدام للذكاء الاصطناعي.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج الدراسة ومناقشتها، يمكن تقديم عدد من التوصيات الموجهة إلى صناع القرار والمؤسسات التعليمية والباحثين والجهات التقنية؛ إذ توصي الدراسة بإدماج تطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية في المناهج الجامعية، وتوفير برامج تدريبية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس لتعزيز الاستخدام الأكاديمي الفعال لهذه التقنيات. كما تؤكد أهمية إعداد أدلة مؤسسية تنظّم الاستخدام الأخلاقي والتعليمي للذكاء الاصطناعي، مع مواءمة السياسات التعليمية والتقنية بما يساهم في توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة. وتوصي الدراسة كذلك بتطوير أدوات لغوية عربية تدعم الجوانب الصرفية والنحوية والدلالية بما يتناسب مع المتطلبات الأكاديمية، وتعزيز التعاون بين الجامعات والمراكز البحثية وشركات التقنية لبناء قواعد بيانات ومنصات مفتوحة المصدر باللغة العربية. ومن الضروري أيضاً إنشاء وحدات للدعم الفني واللغوي داخل المؤسسات التعليمية لتقديم المساندة التقنية والأكاديمية للمستخدمين، إلى جانب تنفيذ برامج وطنية للتوعية بأخلاقيات الذكاء الاصطناعي وترسيخ الهوية الثقافية وتعزيز النزاهة الأكاديمية من خلال الأنشطة والمقررات التوعوية. وأخيراً، توصي الدراسة بدعم البحوث التطبيقية والبنية التي تربط بين اللغة والتقنية والتربية، وتحفيز الباحثين العُمانيين على النشر العلمي في المجالات والمؤتمرات الدولية المرموقة.

الخاتمة:

سعت هذه الدراسة إلى تحليل التحديات التي تواجه الطلبة العُمانيين في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية، من خلال أربعة محاور رئيسية: التقني، واللغوي، والتعليمي، والثقافي-الاجتماعي. أظهرت النتائج أنَّ التحديات التعليمية والثقافية-الاجتماعية تمثل المحورين الأكثر تأثيراً، يليهما المحور اللغوي، بينما جاءت التحديات التقنية في المرتبة الأخيرة. وتشير هذه النتائج إلى أنَّ العوائق أمام الاستخدام الفعال لا تقتصر على نقص الموارد التقنية، بل تمتد إلى الجوانب التنظيمية، والمؤسسية والثقافية واللغوية. إنَّ إدماج الذكاء الاصطناعي باللغة العربية في التعليم العالي يتطلب مقارنة شمولية تتكامل فيها الأبعاد التقنية واللغوية مع السياسات التعليمية والتهيئة الثقافية، بحيث يُنظر إلى هذه العناصر بوصفها منظومة واحدة متكاملة. ومن شأن هذه المقاربة أن تساهم في تعزيز قدرة المؤسسات

التحديات التي تواجه الطلاب العمانيين في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي باللغة العربية.
د. أحمد علي الحداد ، د. بدرى عبد الحكيم مدهش، د. عامر آزاد الكثيري ، د. غصاب منصور الصقر،
د. محمد مسلم المهري

التعليمية على توظيف الذكاء الاصطناعي بفعالية بما يتلاءم مع الخصوصيات اللغوية والثقافية العربية. تقدم هذه الدراسة إسهاماً معرفياً من خلال تقديم تحليل ميداني واقعي مبني على بيانات كمية موثوقة، ما يثري الدراسات العربية والدولية في مجال الذكاء الاصطناعي والتعليم، وتفتح المجال أمام دراسات مستقبلية أوسع تركز على تطوير السياسات التعليمية، وتعزيز أدوات اللغة العربية، وبناء الوعي المجتمعي، بما يحقق استفادة مستدامة من هذه التقنيات في البيئات التعليمية العمانية.

المراجع

- عنتر، دنيا. (2024). دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية في التعليم العالي: دراسة حالة على ChatGPT 4 Education. *مجلة الأرائك للعلوم والإنسانيات*، (6)، 1031-1008.
- رمضان، هيام. (2024). استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية: رؤى وتوقعات. *مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث*، (18)، 205-178.
- المجايدة، سناء. (2025). أثر استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارات اللغة العربية. *مجلة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، (66)، 198-180.
- اعقيلان، عبد الكريم. (2024). التعبير اللغوي في الذكاء الاصطناعي: اللغة العربية أنموذجاً. *مجلة الجامعة القاسمية للغة العربية وآدابها*، 3(2)، 202-163.
- الخوري، صونيا. (2024). اللغة العربية الأم في مواجهة الذكاء الاصطناعي: تحديات الحفاظ على الهوية وتكوين المواطن في ظل التحولات الرقمية. *أوراق ثقافية: مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 6(34)، 150-125.
- جاد الكريم، عبد الله. (2022). المأمول في توظيف الذكاء الاصطناعي للنهوض باللغة العربية. *مجلة فكر ومعرفة*، (2)، 54-17.
- القاضي، هشام. (2021). استثمار الذكاء الاصطناعي في تعلم وتعليم اللغة العربية لغة ثانية: الآفاق والإمكانات. *مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية*، (3)، 116-82.
- الجمالي، سناء، عبدالله، سليمان، السلطي، أمل. (2024). الذكاء الاصطناعي وتعليم اللغة العربية في جامعة السلطان قابوس: دراسة ميدانية إحصائية. *مجلة أبحاث ميسان*، 20(39)، 26-1. <https://doi.org/10.52834/jmr.v20i39.225>
- الغامدي، عماد، مسعود، ريم، النحيت، ديمة، العميري، أفنان، أشرف، أحمد، زيتون، محمد . AraTrust: (2025) تقييم موثوقية النماذج اللغوية الكبيرة في اللغة العربية. في *وَقَائِعِ المؤتمر الدولي الحادي والثلاثين للحوسبة اللغوية (COLING 2025)* (ص ص. 8664-8679). <https://aclanthology.org/2025.coling-main.579/>
- عائشة، سارية. (2025). تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تعليم اللغة العربية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 9(36)، 818-801.
- عبيد، ميلاد، الشمري، انتصار. (2025). معوقات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى أساتذة قسم اللغة العربية. *جامعة بابل - مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية*، مع 15، ع2، 200-173.

الحرثاني، نهال، الكحلوت، سلوى. (2025). تصورات معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة قطر حول توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم. *العلوم التربوية*، 33(2)، 413-439.

السماصرة، باسم. (2025). استقصاء آراء معلمي ومعلمات اللغة العربية في مدارس مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم. *مجلة كلية التربية - بورسعيد*، 51(51)، 650-674.

لخزاز، عبد الإله. (2023). أثر توظيف الذكاء الاصطناعي في تصميم محتويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *المجلة العربية للمعلومات*، ع. 35، 7-38.

Al-Shahri, H., & Mudhsh, B, A. (2025). Generative AI in Modern Education: Exploring Teachers' Readiness, Benefits, and Challenges. *Language Related Research*, 16(5) :197-218. <https://doi.org/10.48311/LRR.16.5.7>

Mohammed, A. A., Mudhsh, B. A., Bin-Hady, W. R. A., & Al-Tamimi, A. S. (2025). DeepSeek and Grok in the Spotlight After ChatGPT in English Education: A Review Study. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 4(1), 13-22. <http://dx.doi.org/10.56540/jesaf.v4i1.114>

Mudhsh, B. A., Muqaibal, M. H., Al-Maashani, S., & Al-Raimi, M. (2025). Utilization of artificial intelligence tools in fostering English grammar and vocabulary among Omani EFL learners. *World Journal of English Language*, 15(5). <http://dx.doi.org/10.5430/wjel.v15n5p51>



مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية

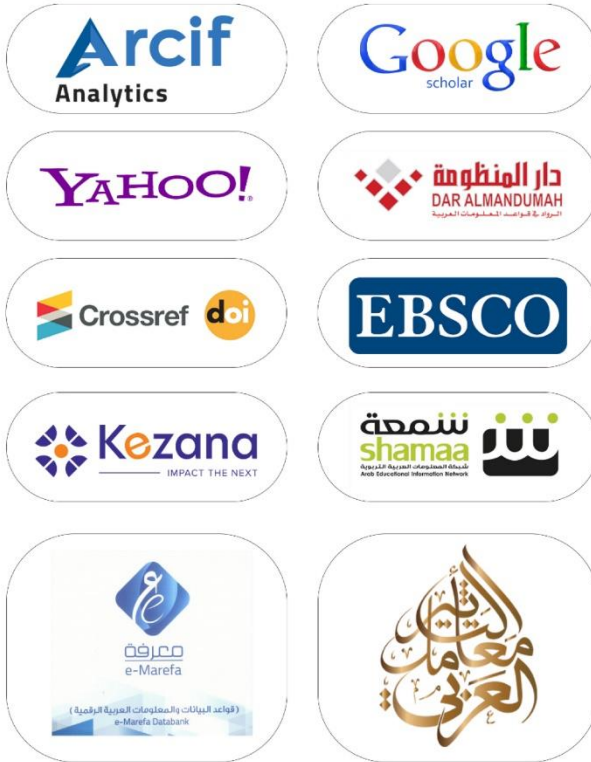
مجلة دولية شهرية علمية محكمة

التقييم الدولي الإلكتروني: ISSN:2410- 521X

التقييم الدولي الورقي: ISSN:2410- 1818

البريد الإلكتروني: journal@andalusuniv.net

المجلة مفهرسة في المواقع الآتية :



2025	2024	2023	2022	2021	العام
0.5978	0.3068	0.3759	0.1954	0.2692	معامل أرسيف
1.59	1.55	1.25	1.73	1.60	معامل التأثير العربي