AI as *Wasīlah*: A Normative–Historical Framework for Responsible Language Teaching in the Generative AI Era

الذكاء الاصطناعي بوصفه وسيلة :إطار معياري–تاريخي لتعليم اللغات المسؤول في عصر الذكاء الاصطناعي التوليدي

Muhammad Zayinil Akhas
Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan, Indonesia
Email: muhammad.zayinil.akhas@uingusdur.ac.id

Ali Burhan
Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan, Indonesia
Email: aliburhan@uingusdur.ac.id

Abstract

Generative artificial intelligence (AI) has increasingly become a learning intermediary in language education, raising questions not only about pedagogical effectiveness but also about its epistemological role in the production, mediation, and validation of knowledge. This study explores how a normative–historical perspective in Islamic Studies can inform contemporary language teaching and AI-mediated learning. It draws on a conceptual synthesis of three bodies of scholarship: normative–historical approaches in Islamic Studies; AI, epistemic authority, and Islamic education; and generative AI in language teaching and learning. The literature is analyzed thematically through the concepts of source, authority, context, interpretation, mediation, human agency, and verification. The synthesis indicates that these fields have developed substantially but largely in parallel. Normative–historical studies emphasize the relationship between normative sources and historical context; AI scholarship examines changing forms of epistemic authority and human mediation; and language-teaching research focuses primarily on pedagogical functions, learner engagement, feedback, and language-skill development. In response, this study proposes a conceptual framework in which normativity and historicity provide the epistemological foundation, interpretation mediates between text and context, language teaching constitutes the pedagogical domain, and generative AI serves as *wasīlah*—a technological means for accessing, exploring, practicing, and processing learning resources rather than a normative source or autonomous authority. Human epistemic agency is preserved through critical interpretation, tabayyun, source verification, and pedagogical judgment. This study proposes a normative–historical framework positioning generative AI as wasīlah in language education while maintaining human responsibility for knowledge and educational decisions.

Keywords:generative artificial intelligence; wasīlah; normativity and historicity; arabic language teaching; educational media.

الملخص

أصبح الذكاء الاصطناعي التوليدي وسيطًا متزايد الحضور في تعليم اللغات، مما يثير تساؤلات لا تتعلق بالفاعلية التربوية فحسب، بل أيضًا بدوره الإبستمولوجي في إنتاج المعرفة ووساطتها والتحقق من صحتها. وتستكشف هذه الدراسة كيف يمكن للمنظور المعياري والتاريخي في الدراسات الإسلامية أن يسهم في تطوير تعليم اللغات والتعلّم بوساطة الذكاء الاصطناعي في السياق المعاصر.

وتعتمد الدراسة على تركيب مفاهيمي لثلاثة مجالات من الأدبيات العلمية، وهي: المقاربات المعيارية والتاريخية في الدراسات الإسلامية، والذكاء الاصطناعي والسلطة المعرفية والتعليم الإسلامي، والذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغات وتعلّمها. وقد حُلّلت الأدبيات تحليلًا موضوعاتيًا بالاستناد إلى مفاهيم المصدر، والسلطة المعرفية، والسياق، والتفسير، والوساطة، والفاعلية المعرفية للإنسان، والتحقق من المعلومات. وتشير نتائج التركيب إلى أن هذه المجالات الثلاثة قد شهدت تطورًا ملحوظًا، لكنها لا تزال تُبحث إلى حد كبير ضمن مسارات متوازية؛ فالدراسات المعيارية والتاريخية تؤكد العلاقة بين المصادر المعيارية والسياق التاريخي، في حين تبحث الدراسات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي في التحولات التي تطرأ على السلطة المعرفية وأشكال الوساطة البشرية، بينما تركز البحوث المتعلقة بتعليم اللغات أساسًا على الوظائف التربوية، وانخراط المتعلمين، والتغذية الراجعة، وتنمية المهارات اللغوية. واستجابةً لذلك، تقترح هذه الدراسة إطارًا مفاهيميًا يجعل المعيارية والتاريخية أساسًا إبستمولوجيًا، والتفسير وسيطًا بين النص والسياق، وتعليم اللغات مجالًا للممارسة التربوية، والذكاء الاصطناعي التوليدي وسيلةً تقنيةً للوصول إلى الموارد التعليمية واستكشافها والتدرب عليها ومعالجتها، لا مصدرًا معياريًا ولا سلطة معرفية مستقلة. ويُحافظ هذا الإطار على الفاعلية المعرفية للإنسان من خلال التفسير النقدي، والتبيّن، والتحقق من المصادر، وإعمال الحكم التربوي. وتتمثل الإضافة الرئيسة للدراسة في صياغة إطار معياري وتاريخي يضع الذكاء الاصطناعي التوليدي في موقع الوسيلة ضمن تعليم اللغات، ويربط الأسس الإبستمولوجية بالممارسة التربوية، مع الحفاظ على مسؤولية الإنسان عن التفسير والتحقق واتخاذ القرارات التعليمية. الذكاء الاصطناعي التوليدي؛ الوسيلة؛ المعيارية؛ التاريخية؛ الدراسات الإسلامية؛ تعليم اللغات؛ السلطة المعرفية؛ المراجعة المنهجية للأدبيات.

أالكلمات المفتاحية :الذكاء الاصطناعي التوليدي؛ الوسيلة؛ المعيارية والتاريخية؛ تعليم اللغة العربية؛ الإعلام التعليمي

١. المقدمة

أعاد انتشار الذكاء الاصطناعي التوليدي تشكيل النقاش حول المعرفة والتعليم؛ إذ أصبحت الأنظمة القادرة على إنتاج النصوص والإجابات والترجمات متاحة للمعلمين والمتعلمين، بما تتيحه من إمكانات في إعداد المواد التعليمية، وتوليد الأمثلة، ومحاكاة الحوار، وتصحيح بعض الأخطاء اللغوية. وقد تناولت دراسات متعددة فرص هذه الأنظمة ومخاطرها، بما في ذلك احتمال إنتاج معلومات غير دقيقة، وتراجع التحقق المستقل، والاعتماد المفرط على إجابات تبدو مقنعة من حيث الصياغة (Kasneci et al., 2023; Kohnke et al., 2023; Law, 2024) ومن ثم، لا يكفي تقويم الذكاء الاصطناعي على أساس سرعة إنتاج المخرجات أو جودتها الظاهرية، بل ينبغي أيضًا النظر في مصادر المعرفة التي يستند إليها، ومعايير التحقق من صحتها، والجهة المسؤولة عن تفسيرها وتوظيفها (J. Li et al., 2023; Lo, 2023).

تزداد أهمية هذا السؤال في التعليم ذي المرجعية الإسلامية، إذ لا تُفهم المعرفة بوصفها معلومات محايدة فحسب، بل ترتبط بالقيم والمسؤولية والغاية من التعلم .ويقتضي ذلك التمييز بين الوحي بوصفه مصدرًا معياريًا، وفهم الإنسان له، والممارسات المتشكلة في سياقات تاريخية محددة .فبينما قد تؤدي المعيارية المنفصلة عن السياق إلى الجمود، قد تختزل التاريخنة غير المنضبطة الدين في ظاهرة اجتماعية (Batubara, 2023; Janah, 2018). لذا، تتمثل المسألة في ضبط العلاقة المنهجية بين النص والسياق، لا المفاضلة بينهما.

يمكن نقل هذا السؤال إلى تعليم اللغات .فاللغة ليست قائمة مفردات وقواعد فقط؛ إنها ممارسة تواصلية تتأثر بالمقام والمتكلم والمخاطب والثقافة والهدف .وإذا أنتج نظام ذكاء اصطناعي ترجمة أو حوارًا أو شرحًا، فإن المخرج يحتاج إلى فحص لغوي وسياقي وتربوي .وتؤكد المراجعات الحديثة في تعليم اللغات أن الذكاء الاصطناعي التوليدي يتيح أنشطة متنوعة، لكنه يثير أيضًا أسئلة تتصل بالدقة، والنزاهة الأكاديمية، وخصوصية المتعلم، ودور المعلم (C. Meniado, 2023a; Y. Li et al., 2025). غير أن السؤال عن السلطة المعرفية للأداة لا ينبغي أن يبقى منفصلًا عن سؤال المرجعية والقيم في الدراسات الإسلامية (Law, 2024b; B. Li et al., 2024)

تكشف الأدبيات عن قصور في التكامل المفاهيمي بين المرجعيات المعيارية والسياقات التاريخية والاجتماعية والسلطة المعرفية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، ولا سيما في توجيه التحقق من مخرجاته وتقويمها تربويًا. واستجابة لهذه الفجوة، تقترح هذه المقالة إطارًا معياريًا—تاريخيًا ينظر إلى الذكاء الاصطناعي التوليدي بوصفه وسيلة تعليمية لا سلطة معرفية مستقلة، ويربط خمسة مكونات متكاملة هي: المرجعيات المعيارية، والسياق التاريخي والاجتماعي، والتفسير البشري، والوساطة التقنية والإعلامية، والتطبيق والتقويم.

وتتمثل الإضافة المفاهيمية في توضيح العلاقات الوظيفية بين هذه المكونات بما يدعم اتخاذ القرار التربوي المسؤول. وعلى خلاف المعالجات التي تتناول الجوانب الأخلاقية أو التقنية أو التعليمية للذكاء الاصطناعي كلًّا على حدة، تسعى هذه المقالة إلى بناء تصور تكاملي يربط المرجعية المعيارية بفهم السياق والتفسير البشري والتحقق من المخرجات وتقويمها، بما يحدد دور الذكاء الاصطناعي وحدود الاعتماد عليه، ويجعل القرار التربوي قائمًا على المسؤولية الإنسانية لا على القبول الآلي للمخرجات. وبناءً على ذلك، تسعى المقالة إلى الإجابة عن السؤال الآتي: كيف يمكن توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغات ضمن إطار يحفظ مرجعية القيم، ويراعي السياق، ويصون فاعلية المعلم والمتعلم، مع التركيز على تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم الإسلامي؟

٢. المنهجية

اعتمدت هذه الدراسة المنهج النوعي من خلال مراجعة الأدبيات والتحليل المفاهيمي لبناء إطار معياري—تاريخي لتوظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغات، مع التركيز على تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم الإسلامي. وشملت إجراءات الدراسة خمس مراحل مترابطة: البحث عن الأدبيات ذات الصلة بالمقاربات المعيارية والتاريخية في الدراسات الإسلامية، والسلطة المعرفية وأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وتطبيقاته في تعليم اللغات؛ وتصنيف المصادر وفق محاورها النظرية والتربوية؛ وتحليل مضامينها ومقارنة أطروحاتها لاستخلاص أوجه الاتفاق والاختلاف؛ ونقد افتراضاتها وحدودها في ضوء العلاقة بين المرجعيات المعيارية والسياقات التاريخية والاجتماعية والفاعلية الإنسانية والوساطة التقنية؛ ثم تركيب النتائج في إطار مفاهيمي يتكون من خمسة مكونات هي: المرجعيات المعيارية، والسياق التاريخي والاجتماعي، والتفسير البشري، والوساطة التقنية والإعلامية، والتطبيق والتقويم. ويُقدَّم هذا الإطار بوصفه بناءً نظريًا قابلًا للتطوير والاختبار في دراسات تطبيقية لاحقة.

واستنادًا إلى التحليل المفاهيمي للأدبيات ذات الصلة، يوضح الجدول (١) العلاقة بين المفاهيم التحليلية السبعة ومكونات الإطار المفاهيمي الخمسة، مع بيان الوظائف التربوية التي يؤديها كل مكوّن في توجيه توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغات.

الوظيفة التربوية	مكونات الإطار المفاهيمي المرتبطة بها	المفاهيم التحليلية
تحديد مصادر المعرفة ومعايير الاستناد إليها، والتمييز بين المرجعيات المعتمدة ومخرجات الذكاء الاصطناعي المولَّدة.	المرجعيات المعيارية	المصدر والسلطة المعرفية
مراعاة الظروف التاريخية والاجتماعية والثقافية عند تفسير المحتوى التعليمي وتحديد مدى ملاءمته للمتعلمين.	السياق التاريخي والاجتماعي	السياق
تأكيد دور المعلم والمتعلم في فهم المخرجات المولَّدة وتفسيرها والحكم عليها، وعدم التعامل معها بوصفها معرفة مستقلة عن التقدير البشري.	التفسير البشري	التفسير البشري والفاعلية الإنسانية
تحليل أثر الأدوات التقنية وطرائق عرض المعلومات وتوليدها في تشكيل المحتوى التعليمي وفهمه وتلقيه.	الوساطة التقنية والإعلامية	الوساطة التقنية والإعلامية
فحص صحة المخرجات لغويًا ومضمونيًا، والتحقق من ملاءمتها للسياق وأهداف التعلم قبل توظيفها في الممارسات التعليمية.	التطبيق والتقويم	التحقق
إسناد قرارات اعتماد المخرجات أو تعديلها أو رفضها إلى تقويم تربوي واعٍ، مع الحفاظ على مسؤولية المعلم والمتعلم عن عملية التعلم.	التطبيق والتقويم	الفاعلية الإنسانية والتحقق

جدول ١ . العلاقة بين المفاهيم التحليلية ومكونات الإطار المفاهيمي ووظائفها التربوية

٣. النتائج: الإطار المفاهيمي المقترح

أفضى التحليل المفاهيمي للأدبيات إلى اقتراح إطار معياري—تاريخي لتوظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغة العربية بوصفه وسيلة تعليمية، لا مرجعًا مستقلًا لتحديد المعرفة الصحيحة. ويتكون الإطار من خمسة عناصر مترابطة: المرجعية المعيارية، والسياق التاريخي والاجتماعي، والتفسير البشري، والوساطة التقنية والإعلامية، والتطبيق والتقويم. ويحدد كل عنصر وظيفة متميزة ضمن عملية التعليم، بينما تتكامل العناصر في توجيه استخدام المخرجات المولدة آليًا ومراجعتها وتقويمها.

٣,١. المعيارية والتاريخية: مرجعية النص وسياق الفهم

تُظهر الدراسات المتعلقة بالمنهج المعياري—التاريخي أن لكل من البعدين وظيفة مختلفة .فالمعيارية تعنى بالمصدر والقيمة والمبدأ وما ينبغي أن يوجه الفعل، بينما تعنى التاريخية بظروف التلقي والتفسير والتطبيق والتحول .ولا يعني الاعتراف بالسياق أن النص يصبح مجرد أثر تاريخي، كما أن التمسك بالمرجعية لا يقتضي مساواة كل تفسير بشري بالوحي نفسه .ويساعد التمييز بين الوحي والتفسير والممارسة التاريخية على تجنب خطأين متقابلين :إهمال السياق عند قراءة النص، أو اختزال النص في الظروف التي ظهر فيها (Batubara, 2023; Janah, 2018)

ويظهر هذا التمييز في القرآن والحديث .فالقرآن يربط البيان باللغة التي يفهمها المخاطبون، كما في قوله تعالى :﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ﴾)إبراهيم :4 .(وتدل الآية على أن الرسالة المعيارية تصل إلى الإنسان عبر لغة وسياق تواصلي .كما يوجه القرآن إلى التثبت من الأخبار :﴿فَتَبَيَّنُوا﴾)الحجرات :6(، وهو مبدأ مهم عند التعامل مع معلومات منقولة ،أو مولدة آليًا .وفي دراسة الحديث، يظل فحص الرواية والسند والمتن حاضرًا إلى جانب دراسة أسباب الورود والسياق الاجتماعي ولا يقوم أحدهما مقام الآخر (Hasanah, 2023; Nuraini & Saadah, 2026).

ومن هذا المنظور، يمكن فهم التاريخية بوصفها مجالًا لتفسير كيفية حضور القيم في حياة البشر، لا أداة لإلغاء المرجعية .فالسياق يساعد على تحديد دلالة التعبير، وظروف إنتاج الخطاب، وخصائص المخاطبين، والفرق بين المبدأ العام وشكل تطبيقه في ظرف معين .وهذه الفكرة مهمة في تعليم اللغة؛ لأن صحة التعبير لا تتوقف على صحة القاعدة وحدها، بل تتصل أيضًا بالمقام، والعلاقة بين المتحدثين، والغرض التواصلي .وهكذا توفر العلاقة بين المعيارية والتاريخية أساسًا للنظر في التكنولوجيا التعليمية من غير جعلها .مصدرًا نهائيًا للحكم

٣,٢. الذكاء الاصطناعي: منفعة تربوية وحدود معرفية

توضح الدراسة أن الأنظمة التوليدية يمكن أن تدعم تخطيط الدروس، وتوليد النصوص المتدرجة، وصياغة الأسئلة، وتقديم أمثلة، وإتاحة ممارسة إضافية للمتعلمين .وتفيد هذه الوظائف في تعليم اللغات حين تُستخدم لتوسيع فرص التدريب وتكييف المواد مع مستويات مختلفة .وتناقش دراسات تعليم اللغة إمكانات المحادثة الآلية (Jeon et al., 2023a; Kohnke et al., 2023; Law, 2024a) والتغذية الراجعة والمساعدة في الكتابة، مع ضرورة ألا يُفهم المخرج الآلي بوصفه صحيحًا لمجرد أنه سلس أو سري .وتؤكد المراجعات الأحدث اتساع البحث التجريبي في هذا المجال، مع بقاء الحاجة إلى تقويم جودة الأدلة وملاءمتها للسياق التعليمي(Y. Li et al., 2025).

لكن قدرة النظام على توليد جملة سليمة ظاهريًا لا تعني أنه يتحقق من الحقيقة كما يفعل الباحث أو المعلم. فالنموذج ينتج مخرجاته استنادًا إلى الأنماط التي تعلمها، وقد يخلط بين المعلومات الصحيحة وغير الدقيقة، أو يقدم إحالات لا تدعم الادعاء، أو يغفل اختلاف السياقات. وقد نبهت دراسات إلى مخاطر الثقة المفرطة في مخرجات النماذج اللغوية وأهمية الشفافية والمسؤولية والتفكير

النقدي (Bender et al., 2021; Floridi & Chiriatti, 2020; Perkins, 2023) . كما تثير الدراسات المتعلقة بالتعليم الإسلامي تساؤلات حول المعرفة الضمنية والحكمة والتربية الأخلاقية، وهي جوانب لا تختزل في إنتاج إجابة لغوية مقنعة (Hady et al., 2025).

تنشئ هذه الأدوات التمارين التعليمية، لكنها لا تكتسب بمجرد ذلك سلطة تقرير القيمة الدينية، أو الحكم على صحة التفسير، أو تحديد مدى ملاءمة الإجابة للسياق. ويتوافق هذا التمييز مع التوجهات التي تؤكد أهمية الإشراف البشري وتوجيه استخدام الذكاء الاصطناعي نحو تلبية احتياجات المتعلمين، لا نحو إحلاله محل الحكم التربوي (Miao & Holmes, 2023). ومن ثم، لا يتمثل السؤال في قبول الذكاء الاصطناعي أو رفضه، بل في كيفية تحديد مجالات استخدامه وضوابطها، ووضع معايير للتحقق من مخرجاته (Chan, 2023).

٣,٣. الإعلام والوساطة الرقمية في تعليم اللغة

لا تعمل أنظمة الذكاء الاصطناعي بمعزل عن الوسائط التعليمية، بل تتكامل مع منصات التعلم والمواد الصوتية والمرئية والتفاعلية، التي تسهم في تشكيل المعرفة من خلال اختيار المحتوى وترتيبه وإبرازه. وفي تعليم العربية، تتيح هذه الوسائط إنتاج الحوارات ومحاكاة المواقف التواصلية وإعداد أنشطة لغوية متنوعة. غير أن فاعليتها ترتبط بأهداف التعلم، لا بالإبهار التقني، إذ تتطلب تنمية المهارات اللغوية ممارسةً فعليةً وتحققًا من صحة المحتوى وملاءمته اللغوية والثقافية. ومن هنا تبرز أهمية أطر محو أمية الذكاء الاصطناعي في توعية المعلمين والمتعلمين بآليات هذه الأدوات وإمكاناتها وحدودها. (Almatrafi et al., 2024; Sperling et al., 2024)

تُبرز هذه الاستخدامات، مثل محاكاة المواقف التواصلية في المطار أو الجامعة، وإنتاج نصوص الاستماع بمستويات لغوية متفاوتة، وتحويل المفردات إلى بطاقات تعليمية وأنشطة تفاعلية، تنوع الإمكانات التي يتيحها الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية. وانطلاقًا من ذلك، يمكن توسيع مفهوم الوسيلة ليشمل أبعادها التقنية والإعلامية والتربوية؛ فالذكاء الاصطناعي لا يقتصر على كونه أداة تقنية، بل يمثل جزءًا من بيئة إعلامية تسهم في تشكيل طرائق إنتاج المحتوى التعليمي وتنظيمه وتوزيعه وتلقيه. ومع ذلك، ينبغي ألا تتحول الوسيلة إلى غاية في ذاتها، بل يجب أن يظل توظيفها خاضعًا لمعايير تربوية وأخلاقية واضحة، تشمل تحقيق أهداف التعلم، ومراعاة احتياجات المتعلمين، وضمان دقة المحتوى، وحماية خصوصية البيانات، والحفاظ على مسؤولية المعلم في اتخاذ القرارات التربوية. ويتسق هذا التوجه مع المبادئ الدولية التي تؤكد ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي توظيفًا مسؤولًا يتمحور حول الإنسان، ويراعي العدالة والخصوصية، ويضمن بقاء المسؤولية عن القرارات ذات الصلة في أيدي البشر (Miao & Holmes, 2023)

٣,٤. الإطار المقترح: الذكاء الاصطناعي بوصفه وسيلة

تجمع المقالة ما سبق في إطار يتكون من خمس طبقات مترابطة .أولًا، المرجعية المعيارية :وهي القيم والمبادئ التي توجه غاية التعليم وحدوده، وتُفهم في السياق الإسلامي بالرجوع إلى مصادره المعتبرة .ثانيًا، السياق التاريخي والاجتماعي :ويشمل اللغة والمقام ،واحتياجات المتعلمين والظروف التي يجري فيها التعلم .ثالثًا، التفسير البشري :وفيه يربط المعلم والمتعلم بين النص والسياق .ويمارسان النقد والتحقق .رابعًا، الوساطة التقنية والإعلامية :وتشمل أنظمة الذكاء الاصطناعي والمنصات والنص والصوت والصورة .خامسًا، التطبيق والتقويم :وفيه تُختبر ملاءمة الناتج للهدف اللغوي، وصحته، وأثره في التعلم

لا تعمل هذه الطبقات كخط آلي مغلق؛ فقد يكشف التطبيق عن خطأ في فهم السياق، أو يبين التقويم أن النشاط لا يحقق ،هدفه، فيعود المعلم إلى تعديل المادة أو طريقة استخدامها .غير أن وجود هذه المراجعة لا يغير ترتيب المسؤولية :الأداة تساعد والإنسان يفسر ويتحقق ويتخذ القرار، والمرجعية المعيارية توجه الغاية .ويمنع هذا الترتيب أن تتحول سهولة إنتاج المحتوى إلى مبرر .لقبوله، أو أن يُعامل النموذج بوصفه مرجعًا نهائيًا في مسائل اللغة والثقافة والدين

٤. المناقشة

من منظور تعليم اللغة العربية والوسائل التعليمية، لا تتحدد قيمة الذكاء الاصطناعي التوليدي بمجرد قدرته على إنتاج النصوص أو تقديم الإجابات، بل تتوقف على كيفية توظيفه في الموقف التعليمي ومدى إسهامه في تحقيق أهداف التعلم. فقد ناقش Kohnke et al. (2023) إمكانات ChatGPT في تعليم اللغات وتعلمها، بينما تناول Law (2024) تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في هذا المجال، واستعرض Li et al. (2025) اتجاهات البحوث التجريبية المتعلقة به. وتوفر هذه الدراسات أساسًا لفهم الوظائف التي يمكن أن يؤديها الذكاء الاصطناعي في إعداد المواد وتوفير فرص الممارسة وتقديم الدعم اللغوي. وانطلاقًا من منظور الوسائل التعليمية، يمكن النظر إلى هذه التقنية بوصفها وسيلة تعليمية تساعد المعلم في إعداد الأنشطة، وتتيح للمتعلم تجريب التعبيرات ومقارنة البدائل ومراجعة كتاباته. وقد تؤدي أيضًا وظيفة الشريك في التفكير، حين يستعين بها الطالب لتوليد الأفكار أو اختبار صياغة معينة أو اكتشاف جوانب تحتاج إلى مراجعة. غير أن هذه الوظيفة لا تعني منح الأداة سلطة مستقلة في تحديد المعرفة الصحيحة؛ فإنتاج إجابة محتملة يختلف عن التحقق من صحتها، كما أن اقتراح تعبير لغوي لا يضمن ملاءمته للمقام أو الهدف التعليمي. ويتصل هذا التمييز بما ناقشه Floridi and Chiriatti (2020) بشأن طبيعة النماذج اللغوية وحدودها، وبما طرحه Bender et al. (2021) من تساؤلات حول موثوقية مخرجاتها. وبناءً على ذلك، فإن دور الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية ينبغي أن يُفهم في ضوء الوظيفة التي يؤديها داخل الدرس، لا في ضوء قدرته التقنية وحدها (C. Meniado, 2023b; Jeon et al., 2023b; Tlili et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019)

لا تقتصر القيمة التفسيرية للإطار المعياري—التاريخي على بيان حدود الذكاء الاصطناعي، بل تتمثل في توجيه القرارات التربوية بشأن مخرجاته. فعند توليد حوار عربي في موقف تواصلي، كالمطار أو الجامعة، لا يقتصر تقويم المعلم على سلامة اللغة، بل يشمل ملاءمة التعبير للمقام، وطبيعية التفاعل، ودقة المعلومات، واتساق النشاط مع الهدف التعليمي. وتحدد المرجعية المعيارية الغايات والضوابط الأخلاقية، ويساعد السياق التاريخي والاجتماعي على مراعاة الموقف وخصائص المتعلمين، بينما يتيح التفسير البشري التحقق من المخرجات وتحديد ما يُقبل أو يُعدّل أو يُستبعد. وتُعنى الوساطة التقنية والإعلامية باختيار صيغة العرض المناسبة، ويكشف التطبيق والتقويم أثر النشاط في أداء المتعلمين. وهكذا يصبح الإطار أداةً لتوجيه الحكم التربوي وتبرير قرارات المعلم بشأن المخرجات المولدة آليًا.

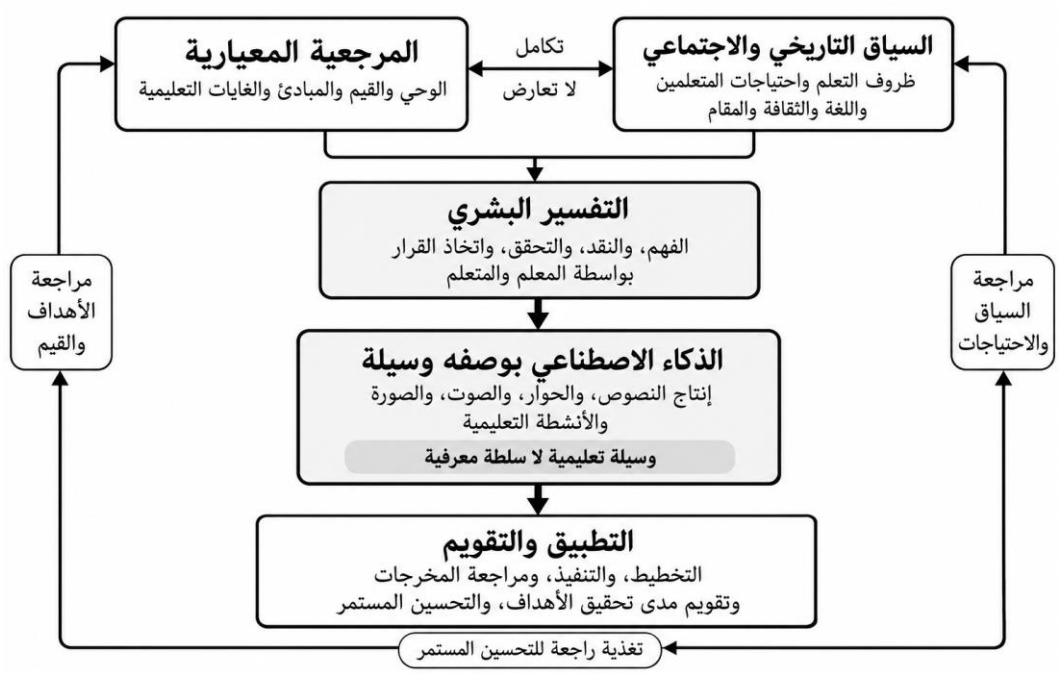
وتساعد المناقشات المتعلقة بالمنهج المعياري والتاريخي في الدراسات الإسلامية على تحديد الأساس الفلسفي والأخلاقي الذي يمكن أن يوجّه توظيف هذه الوسيلة. فقد تناولت Janah (2018) العلاقة بين المعيارية والتاريخية وآثارها في تطور الفكر الإسلامي، بينما ناقش Batubara (2023) إمكان توظيف هذين البعدين في فهم التاريخ الإسلامي. واستنادًا إلى هذه المناقشات، يمكن الإفادة من البعد المعياري في تحديد القيم والضوابط التي تحكم استخدام الذكاء الاصطناعي، ومن البعد التاريخي في مراعاة السياق الذي يجري فيه التعليم. فعلى المستوى المعياري، ينبغي أن يستند الاستخدام إلى الأمانة العلمية، والتحقق من المعلومات، واحترام خصوصية المتعلم، وتحمل المسؤولية عن المحتوى المستخدم. وتتصل هذه الاعتبارات بما أكده Miao and Holmes (2023)

بشأن توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم والبحث، وبالمبادئ الواردة في توصية UNESCO (2021) بشأن أخلاقيات الذكاء الاصطناعي. وفي السياق الإسلامي، يكتسب مبدأ التبيّن الوارد في قوله تعالى: ﴿فَتَبَيَّنُوا﴾ (الحجرات: ٦) أهمية خاصة عند التعامل مع المعلومات المولدة آليًا؛ إذ يمكن الاستفادة منه في توجيه المعلم والطالب إلى مراجعة الادعاءات والرجوع إلى المصادر الموثوقة قبل قبول المحتوى أو نقله. ولا يعني ذلك أن الآية تتناول الذكاء الاصطناعي مباشرة، بل إن مبدأ التثبت يوفر أساسًا قيميًا يمكن تطبيقه على ممارسات التحقق في البيئة الرقمية. أما البعد التاريخي، فيساعد المعلم على اختيار الوسيلة وطريقة استخدامها وفق مستوى المتعلمين، وأهداف الدرس، وخصائص المهارة المستهدفة، والظروف التعليمية الفعلية. وبذلك تضبط المعيارية الغايات والحدود الأخلاقية، بينما يساعد النظر التاريخي والسياقي على تحديد كيفية التطبيق في مواقف تعليمية متغيرة (Nuraini & Saadah, 2026; Rohman, 2025; Sajjad Baaly, 2025) .

تتجلى أهمية الجمع بين البعدين المعياري والتاريخي في مسؤولية المعلم عن التخطيط والتنفيذ والتقويم. فقد ناقش Kasneci et al. (٢٠٢٣) و(Cardona et al., 2023). فرص الذكاء الاصطناعي وتحدياته في التعليم، مما يبرز أهمية دور المعلم في توظيفه. ففي درس المحادثة حول زيارة الطبيب، يمكن استخدام أداة توليدية لإعداد حوار مناسب لمستوى الطلاب، ثم مراجعته لغويًا وتداوليًا، وتكليف الطلاب بتعديله وتمثيله وتبرير اختياراتهم. ويُقوَّم أداؤهم وفق سلامة اللغة وملاءمة التعبير والطلاقة والتفاعل، مع التحقق من المعلومات الطبية من مصادر متخصصة. ويؤكد المثال أن القيمة التعليمية للأداة ترتبط بتوجيه المعلم وطبيعة النشاط، لا بمجرد إنتاج المحتوى.(Chan, 2023; Crompton & Burke, 2023).

ومع ذلك، لا يعني تعدد إمكانات الذكاء الاصطناعي تحقيق تعلم أفضل بالضرورة؛ فقد تنتج الأنظمة التوليدية محتوى غير ملائم لمستوى الطالب أو هدف التعلم، وقد يقلل الاعتماد على الإجابات الجاهزة فرص الممارسة المستقلة. لذا ينبغي للمعلم تقويم مدى ملاءمة الوسيلة للهدف التعليمي؛ فتنمية الاستماع تتطلب الفهم واستخراج المعلومات، بينما تتطلب تنمية الكلام الإنتاج والتفاعل وتصحيح الأداء، لا مجرد مشاهدة الحوارات. ومن هنا تبرز أهمية إعداد المعلمين لفهم إمكانات الذكاء الاصطناعي وحدوده، كما تؤكد دراسات محو أميته في تعليم المعلمين. (Almatrafi et al., 2024; Sperling et al., 2024) .كما ينبغي مراعاة خصوصية بيانات الطلاب وحقوق أصحاب المحتوى وإمكان وصول المتعلمين إلى الوسيلة. وهذه الاعتبارات تجعل البعد الأخلاقي جزءًا من تصميم التعليم وممارسته وتقويمه، لا مجرد تنبيه عام إلى مخاطر التقنية. فالمعلم مطالب بأن يحدد سبب استخدام الأداة، وطريقة توظيفها، ومدى ملاءمتها لحاجات الطلاب، وما إذا كانت تساعدهم على التعلم أو تدفعهم إلى الاعتماد على الإجابات الجاهزة(Cotton et al., 2024; Perkins et al., 2024; Rudolph & Tan, 2023)

تتمثل الإضافة المفاهيمية للمقالة في الربط بين الذكاء الاصطناعي بوصفه وسيلة تعليمية، والمرجعية الأخلاقية للمنظور المعياري، والاعتبارات السياقية للمنظور التاريخي، لتوجيه القرارات التعليمية في تعليم اللغة العربية. فبينما تحدد القيم الغايات والحدود، يسهم فهم السياق في اختيار الوسائل المناسبة، مع بقاء المعلم مسؤولًا عن التوجيه والتقويم. ونظرًا إلى أن الإطار لم يُختبر ميدانيًا، ينبغي للدراسات اللاحقة تطبيقه في تعليم العربية، وفحص أثره في تصميم الأنشطة واستقلال المتعلم والتحقق من المخرجات المولدة آليًا. (Rodianto et al., 2026; Suyono et al., 2026).



٥. الخاتمة

خلصت المقالة إلى أن توظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في تعليم اللغات يحتاج إلى إطار يربط بين المرجعية الأخلاقية، والسياق التعليمي، ومسؤولية الإنسان عن إنتاج المعرفة واستخدامها. وفي هذا السياق، تقترح المقالة إطارًا معياريًا—تاريخيًا يتكون من خمسة عناصر مترابطة: المرجعية المعيارية التي تضبط القيم والغايات التعليمية، والسياق التاريخي والاجتماعي الذي يساعد على فهم حاجات المتعلمين وظروف التعلم، والتفسير البشري الذي يربط بين المرجعية والسياق ويمارس النقد والتحقق، والوساطة التقنية والإعلامية التي تشمل توظيف الذكاء الاصطناعي بوصفه وسيلة تعليمية، ثم التطبيق والتقويم اللذين يتيحان مراجعة مدى ملاءمة النشاط وتحقيقه للأهداف المنشودة. وتوضح هذه العناصر أن استخدام الذكاء الاصطناعي لا ينفصل عن الأسس الفكرية والأخلاقية التي توجه التعليم، ولا عن القرارات التربوية التي تحدد كيفية توظيفه.

في تعليم اللغة العربية، تتحدد قيمة الذكاء الاصطناعي بمدى ملاءمة مخرجاته للأهداف اللغوية والتربوية، مع بقاء مسؤولية التخطيط والمراجعة والحكم التربوي على عاتق المعلم، ودور المتعلم في بناء المعرفة والتحقق من المخرجات وتنمية التفكير والتعبير المستقل. ويقتضي توظيفه مراعاة التبيّن ومصداقية المصادر والسياقين اللغوي والثقافي. ونظرًا إلى أن الإطار المقترح يستند إلى مراجعة نوعية وتحليل مفاهيمي دون اختبار ميداني، فإن فاعليته التطبيقية تحتاج إلى دراسات لاحقة. وتتمثل إضافته المفاهيمية في الربط بين الوظيفة التعليمية للذكاء الاصطناعي والضوابط الأخلاقية والاعتبارات التاريخية والسياقية، بوصفه وسيلةً لدعم تعلم اللغة العربية لا بديلًا عن مسؤولية المعلم وفاعلية المتعلم.

المراجع

Almatrafi, O., Johri, A., & Lee, H. (2024). A systematic review of AI literacy conceptualization, constructs, and implementation and assessment efforts (2019–2023). *Computers and Education Open*, *6*, 100173. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100173

Batubara, T. (2023). Normativitas dan Historisitas sebagai Cara Pandang dalam Memahami Sejarah Islam. *Thaqafiyyat : Jurnal Bahasa, Peradaban Dan Informasi Islam*, 65–78. https://doi.org/10.14421/thaq.2022.21105

Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the Dangers of Stochastic Parrots. *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, 610–623. https://doi.org/10.1145/3442188.3445922

C. Meniado, J. (2023a). The Impact of ChatGPT on English Language Teaching, Learning, and Assessment: A Rapid Review of Literature. *Arab World English Journal*, *14*(4), 3–18. https://doi.org/10.24093/awej/vol14no4.1

C. Meniado, J. (2023b). The Impact of ChatGPT on English Language Teaching, Learning, and Assessment: A Rapid Review of Literature. *Arab World English Journal*, *14*(4), 3–18. https://doi.org/10.24093/awej/vol14no4.1

Cardona, M. A., Rodríguez, R. J., & Ishmael, K. (2023). *Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning Insights and Recommendations Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning*. https://tech.ed.gov

Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *20*(1), 38. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3

Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, *61*(2), 228–239. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148

Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *20*(1), 22. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8

Floridi, L., & Chiriatti, M. (2020). GPT-3: Its Nature, Scope, Limits, and Consequences. *Minds and Machines*, *30*(4), 681–694. https://doi.org/10.1007/s11023-020-09548-1

Hady, Y., Krisnawati, N. M., & Fatima, A. (2025). Artificial Intelligence (AI), the Erosion of Tacit Knowledge, and the Challenges of Cultivating Wisdom: Epistemological and Ethical Implications for 21st Century Islamic Education. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama Dan Keagamaan*, *23*(2), 430–446. https://doi.org/10.32729/edukasi.v23i2.2407

Hasanah, U. (2023). Historical Approach in Understanding Hadith. *UMRAN - International Journal of Islamic and Civilizational Studies*, *10*(2), 37–51. https://doi.org/10.11113/umran2023.10n2.598

Janah, N. (2018). Pendekatan Normativitas dan Historisitas serta Implikasinya dalam Perkembangan Pemikiran Islam. *Cakrawala: Jurnal Studi Islam*, *13*(2), 102–119. https://doi.org/10.31603/cakrawala.v13i2.2331

Jeon, J., Lee, S., & Choe, H. (2023). Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning. *Computers & Education*, *206*, 104898. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., … Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, *103*, 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for Language Teaching and Learning. *RELC Journal*, *54*(2), 537–550. https://doi.org/10.1177/00336882231162868

Law, L. (2024). Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: A scoping literature review. *Computers and Education Open*, *6*, 100174. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100174

Li, B., Lowell, V. L., Wang, C., & Li, X. (2024). A systematic review of the first year of publications on ChatGPT and language education: Examining research on ChatGPT's use in language learning and teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, *7*, 100266. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100266

Li, J., Xue, E., Li, C., & He, Y. (2023). Investigating Latent Interactions between Students' Affective Cognition and Learning Performance: Meta-Analysis of Affective and Cognitive Factors. *Behavioral Sciences*, *13*(7). https://doi.org/10.3390/bs13070555

Li, Y., Sadiq, G., Qambar, G., & Zheng, P. (2025). The impact of students' use of ChatGPT on their research skills: The mediating effects of autonomous motivation, engagement, and self-directed learning. *Education and Information Technologies*, *30*(4), 4185–4216. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12981-9

Lo, C. K. (2023). What Is the Impact of ChatGPT on Education? A Rapid Review of the Literature. *Education Sciences*, *13*(4), 410. https://doi.org/10.3390/educsci13040410

Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. In *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. https://doi.org/10.54675/ewzm9535

Nuraini, N., & Saadah, D. (2026). Pendekatan Historis-Sosiologis dalam Studi Teks Hadis. *AL ISNAD: Journal of Indonesian Hadith Studies*, *7*(1), 39–52. https://doi.org/10.51875/alisnad.v7i1.931

Perkins, M. (2023). Academic Integrity considerations of AI Large Language Models in the post-pandemic era: ChatGPT and beyond. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *20*(2). https://doi.org/10.53761/1.20.02.07

Perkins, M., Furze, L., Roe, J., & MacVaugh, J. (2024). The Artificial Intelligence Assessment Scale (AIAS): A Framework for Ethical Integration of Generative AI in Educational Assessment. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *21*(06). https://doi.org/10.53761/q3azde36

Rodianto, R., Haq, A., Haris, I., & Sholikhah, A. (2026). Artificial Intelligence as an Epistemological Challenge in Contemporary Islamic Education. *Edusoshum : Journal of Islamic Education and Social Humanities*, *6*(3), 1978–1985. https://doi.org/10.52366/edusoshum.v6i3.501

Rohman, Moh. F. (2025). Historicity of Hadith Studies: Paradigm of Understanding, Transmission, and Contemporary Hadith Studies. *Al-Mujtama: Journal of Social Sciences*, *1*(2), 88. https://doi.org/10.30829/al-mujtama.v1i2.24373

Rudolph, J. , T. S. , & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning & Teaching*, *6*(1). https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9

Sajjad Baaly, A. (2025). the Contemporary Hermeneutics Epistemology: Reconstructing the Relationship between Normativity and Historicity in the Interpretation of the Qur'an. *AL QUDS : Jurnal Studi Alquran Dan Hadis*, *9*(3), 633–646. https://doi.org/10.29240/alquds.v9i3.15718

Sperling, K., Stenberg, C.-J., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F., & Stenliden, L. (2024). In search of artificial intelligence (AI) literacy in teacher education: A scoping review. *Computers and Education Open*, *6*, 100169. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169

Suyono, Aunullah, I., Alisha, Moh. N., Huda, M., & Sa'diyah, H. (2026). Reconstructing Epistemic Authority: A Post-Human Pedagogical Framework for Artificial Intelligence in Islamic Education. *Educazione: Journal of Education and Learning*, *4*(1), 168–179. https://doi.org/10.61987/educazione.v4i1.2400

Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, *10*(1), 15. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *16*(1), 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0