فَعاليةُ توظيفِ منصاتِ وأدواتِ الذّكاءِ الاصطناعيّ في تَنميةِ مهاراتِ الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طُلابِ الصفِ الثامن بمدرسة التميز -العين-الإمارات العربية المتحدة

The effectiveness of employing AI platforms and tools In developing expository writing skills among eighth-grade students At Al Tamayoz School - Al Ain - United Arab Emirates

إعداد

عبدالحميد إسماعيل محمد

Abdelhamid Ismail Mohamed

معلم لغة عربية

Doi: 10.21608/ejev.2025.450814

استلام البحث: ١٩ / ٦ / ٢٠٢٥

قبول النشـــــر: ٤ / ٨ / ٢٠٢٥

محمد، عبدالحميد إسماعيل (٢٠٢٥). فَعاليةُ توظيفِ منصاتِ وأدواتِ الذّكاءِ الاصطناعيّ في تَنميةِ مهاراتِ الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طُلابِ الصفِ الثامن بمدرسة التميز -العين-الإمارات العربية المتحدة. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٩)، ١٥١ - ١٨٦.

https://ejev.journals.ekb.eg

فَعاليةُ توظيفِ منصاتِ وأدواتِ الذّكاءِ الاصطناعيّ في تَنميةِ مهاراتِ الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طُلابِ الصفِ الثامن بمدرسة التميز - العين-الإمارات العربية المتحدة

المستخلص:

هَدَفَتِ الدراسة إِلَى التَّعَرُّفِ إِلَى فعالية تَوْظِيفِ منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكتابة الإبداعية (كِتَابَةِ النُّصُوصِ التَّفْسِيرِيَّةِ) لَدَى طُلَّابِ الصَّفِّ الثَّامِنِ فِي مَدْرَسَةِ التَّمَيُّزِ – الْعَيْنِ – الْإِمَارَاتِ الْعَرَبِيَّةِ الْمُتَّحِدَةِ، وَذَلِكَ بِالِاسْتِنَادِ إِلَى الْمَنْهَجِ شِبْهِ التَّجْرِيبِيِّ، حَيْثُ تَمَّ تَقْسِيمُ عَيِّنَةِ الدراسة إِلَى مَجْمُوعَتَيْنِ :ضَابِطَةٍ تَلَقَّتِ التَّعْلِيمَ بِالطَّرِيقَةِ التَّقْلِيدِيَّةِ، وَتَجْرِيبِيَّةٍ تَلَقَّتِ التَّعْلِيمَ بِتَوْظِيفِ مَنْصَّات وَأَدَوَاتٍ ذَكِيَّةٍ مثل (ChatGPT، Google Gemini، Grammarly) فِي بِيئَةٍ تَعَلُّمِيَّةٍ تَفَاعُلِيَّةٍ، وَتَمَّ تَقْيِيمُ أَدَاءِ الطُّلَّابِ بِالِاسْتِنَادِ إِلَى شَبَكَةِ تَقْيِيمِ النَّصِّ التَّفْسِيرِيِّ الْمُعْتَمَدَةِ، وَالَّتِي تَشْمَلُ سِتَّ مَهَارَاتٍ رَئِيسَةٍ :الْأَفْكَارُ وَصِلَتُهَا بِالْمَوْضُوعِ، التَّنْظِيمُ وَالِاتِّسَاقُ، التَّرَابُطُ، الْمُفْرَدَاتُ، الصِّحَّةُ اللُّغَوِيَّةُ، التَّقْدِيرُ وَالتَّرْقِيمُ وَالْخَطُّ، وَقَدْ أَظْهَرَتِ النَّتَائِجُ وُجُودَ فُرُوقٍ ذَاتِ دَلَالَةٍ إِحْصَائِيَّةٍ لِصَالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِيبِيَّةِ فِي جَمِيعِ الْمَهَارَاتِ، مِمَّا يُشِيرُ إِلَى فَعَّالِيَّةِ مَنْصَّات وأدوات الذكاء الاصطناعي فِي تَحْسِينِ أَدَاءِ الطُّلَّابِ فِي كِتَابَةِ النُّصُوصِ التَّفْسِيرِيَّةِ، بِفَضْلِ مَا تُوَفِّرُهُ مِنْ تَغْذِيَةٍ رَاجِعَةٍ فَوْرِيَّةٍ، وَتَوْجِيهَاتٍ ذَكِيَّةٍ، وَاقْتِرَاحَاتٍ لُغَوِيَّةٍ وَتَنْظِيمِيَّةٍ تُسَاعِدُ الطَّالِبَ عَلَى تَطْوِيرِ أَدَائِهِ، وَفِي ضَوْءِ هَذِهِ النَّتَائِجِ، تُوصِي الدراسة بِإِدْمَاجِ مَنْصَّات وأدوات الذكاء الاصطناعي فِي بَرَامِجِ تَعْلِيمِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، وَتَدْرِيبِ الْمُعَلِّمِينَ عَلَى تَوْظِيفِهَا بِشَكْلٍ مُمَنْهَجٍ، لِتَكْرِيسِ مَهَارَاتِ كِتَابَةِ النُّصُوصِ التَّفْسِيرِيَّةِ فِي السِّيَاقِ التَّعْلِيمِيِّ.

اَلْكَلِمَاتُ اَلْمِفْتَاحِيَّةُ: الذَّكاء الاصْطِنَاعيّ في التعليم، أدوات الذكاء الاصطناعي (ChatGPT، Gemini، Grammarly)، النص التفسيري، مدرسة التميز

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of employing artificial intelligence platforms and tools in developing creative writing skills (interpretive text writing) among eighth-grade students at the Excellence School – Al Ain – United Arab Emirates, based on a quasi-experimental approach. The study sample was divided into two groups: a control group that received traditional teaching methods and an experimental group that received instruction using artificial intelligence platforms and tools (such as ChatGPT, Google Gemini,

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Grammarly) in an interactive learning environment. The students' performance was evaluated based on the approved rubric for assessing interpretive texts, which includes six main skills: ideas and their relevance to the topic, organization and coherence, cohesion, vocabulary, linguistic accuracy, and spelling, punctuation, and handwriting. The results showed statistically significant differences in favor of the experimental group in all skills, indicating the effectiveness of AI platforms and tools in improving students' performance in writing interpretive texts. This is due to the immediate feedback, intelligent guidance, and linguistic and organizational suggestions they provide, which help students enhance their performance. In light of these results, the study recommends integrating AI platforms and tools into Arabic language teaching programs and training teachers to employ them systematically, to reinforce the skills of writing interpretive texts in the educational context. The effectiveness of employing AI platforms and tools(such as ChatGPT, Google Gemini, In developing expository writing skills among eighth-grade students At Al-Tamayyuz School - Al Ain - United Arab Emirates.

Keywords: Artificial Intelligence in Education, AI Tools (ChatGPT, Gemini, Grammarly), Expository Writing, Al-Tamayuz School

مقدمة ومشكلة الدراسة:

تُعدّ اللغة العربية من أهم وسائل التعبير والتواصل لدى الإنسان العربي، فهي أداة التفكير والتعبير عن الذات، وتمثل الكتابة إحدى المهارات اللغوية الأساسية التي تُبنى عليها بقية أنماط الأداء اللغوي، إلى جانب مهارات الاستماع، والقراءة، والتحدث. وتُعدّ الكتابة من المهارات الإنتاجية التي تعتمد على قدرات عقلية ولغوية مركبة، حيث إنها تعبير راقٍ عن الأفكار والمشاعر والتجارب من خلال رموز مكتوبة. ومن أهم أشكالها ما يُعرف بالكتابة الإبداعية، وهي عملية عقلية ولغوية تسهم في تنمية التفكير، وإطلاق الطاقات التعبيرية لدى المتعلمين.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وقد تناول التربويون والباحثون الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) بتعريفات متعددة، حيث عرفها قطامي (٢٠٠١م، ص٤٥) بأنها "عملية عقلية نفسية تقوم على أساس من الخيال، والمشاعر، والانفعالات، والمعلومات والخبرات السابقة، وتهدف إلى نقل معنى محدد بطريقة جديدة وجذابة". أما العلي (٢٠١٠م، ص١٢) فقد وصفها بأنها "عملية فكرية نفسية، تعكس شخصية الفرد ومهاراته اللغوية، ومدى قدرته على التعبير الحر المنظّم المترابط."

وتُجمع الدراسات والبحوث التربوية على أهمية الكتابة الإبداعية، لما لها من دور كبير في تشكيل شخصية الطالب وتنمية قدراته النقدية والتعبيرية. إلا أن الواقع التعليمي الراهن في المدارس، وخصوصًا في المرحلة المتوسطة، يكشف عن تدنٍّ ملحوظ في مستوى الأداء الكتابي الإبداعي لدى الطلاب. فقد لاحظ الباحث –من خلال عمله التربوي– أن نسبة كبيرة من طلاب الصف الثامن يعانون من ضعف واضح في بناء النصوص الإبداعية، وتنظيم الأفكار، والتعبير الحر، واستخدام الصور البلاغية، وإبراز المشاعر بأسلوب لغوي سليم.

وقد أكد هذا الضعف عدد من الدراسات، من أبرزها دراسة (الجهني، ٢٠١٩، ص٢٧) التي توصلت إلى أن هناك تدنياً في مهارات الكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وخاصة في الكتابة الإبداعية. كما أشارت دراسة (حجازي، ٢٠١٧، ص٩١) إلى أن كثيرًا من الطلاب يفتقرون إلى القدرة على توليد الأفكار وتوظيف الخيال والتراكيب اللغوية المبتكرة في كتابة النصوص التعبيرية.

وترى "منى درغام" (٢٠٢٠، ص١٣٤) أن من أسباب هذا الضعف اعتماد المقررات الدراسية على التلقين، والتركيز على النماذج الجاهزة، وإهمال عنصر التدريب المنتظم على الكتابة، مما يُعيق الطالب عن التعبير عن نفسه بحرية وإبداع. وقد أظهرت نتائج دراسة استكشافية أجراها الباحث على عينة من طلاب الصف الثامن أن:

- *61%* من الطلاب غير قادرين على إنتاج نصوص مترابطة.
- *55%* منهم لا يستخدمون أدوات الربط بشكل سليم.
- *49%* يفتقرون إلى الصور البلاغية والتشبيهات.
- *68%* يكررون الأفكار بطريقة نمطية وغير إبداعية.

ومن هنا تتضح الحاجة المُلحّة إلى التدخل التربوي والمعرفي لمواجهة هذا التحدي، والارتقاء بمهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) من خلال أساليب حديثة تستثمر التكنولوجيا، وتحديدًا أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي، التي أثبتت فعاليتها في تعزيز مهارات التفكير، وتنمية القدرات اللغوية لدى الطلاب، وفق

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ما أشارت إليه دراسة *(Salazar, 2021, p.16)* حول استخدام نماذج الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير القدرات الكتابية للطلاب.

ويرى الباحث أن دمج الذكاء الاصطناعي في بيئة الكتابة الصفية يُمثل بديلاً فاعلاً للممارسات التقليدية، لما يوفره من فرص للتفاعل الآني، والتغذية الراجعة الفورية، وتخصيص الدعم بناءً على احتياجات الطالب. كما أن التطبيقات الحديثة للذكاء الاصطناعي، كمولدات النصوص، ومنصات التصحيح الذكي، تسهم في كشف مواطن الضعف وتحفيز الطالب لإعادة الإنتاج بأسلوب إبداعي.

وبناءً عليه، جاءت هذه الدراسة لتسد فراغًا بحثيًا في ميدان تعليم الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) من خلال تقنيات الذكاء الاصطناعي، وتحاول الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي **:ما فاعلية استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب الصف الثامن؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما فاعلية استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات بناء الفكرة والتخطيط للكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثامن؟
٢. ما فاعلية استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التنظيم والتسلسل المنطقي للأفكار في النصوص الإبداعية لدى طلاب الصف الثامن؟
٣. ما فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي في تحسين أسلوب الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) وجودتها اللغوية لدى طلاب الصف الثامن؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسةإلى الكشف عن فعالية توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي (*ChatGPT*، *Google Gemini*، *Grammarly*) في تنمية مهارات الكتابة التفسيرية لدى طلاب الصف الثامن في مادة اللغة العربية بمدرسة التميز - الحلقة الثانية بمدينة العين- بدولة الإمارات العربية المتحدة.

أهمية الدراسة:

تتجلّى أهمية الدراسة في عدد من الجوانب التربوية والتعليمية المهمة، يمكن إجمالها فيما يأتي:

١. **مساعدة القائمين على العملية التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة** في التعرف إلى أثر استخدام أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي، ودورها في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى المتعلمين، مما يعزز من كفاءة مخرجات العملية التعليمية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٢. تسليط الضوء على أهمية دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، وإبراز دورها في تطوير مهارات التعبير والكتابة الإبداعية، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية في تنمية الشخصية اللغوية والفكرية للطالب.
٣. توجيه المعلمين نحو تنويع استراتيجيات التدريس من خلال الاستفادة من الأدوات الرقمية الحديثة، وتحفيز المتعلمين على التعلّم الذاتي وتوظيف المهارات التقنية في خدمة التعبير الإبداعي.
٤. قياس مدى فاعلية منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في معالجة ضعف الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب الصف الثامن، عبر تطبيق أدوات تحليل الأداء الكتابي ومقارنة النتائج قبل وبعد استخدام هذه الأدوات.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الاصطناعي:*(Artificial Intelligence)*

يُعرّف الذكاء الاصطناعي بأنه: "فرع من علوم الحاسوب يُعنى بتصميم أنظمة قادرة على محاكاة الذكاء البشري، من خلال تنفيذ عمليات مثل التعلم، والاستنتاج، واتخاذ القرار، والتفاعل مع اللغة الطبيعية.(Russell & Norvig, 2016, p. 1) "

ويُعرفه الباحث إجرائيًا بأنه :مجموعة من المنصات الرقمية والأدوات التقنية المدعومة بالخوارزميات الذكية، والتي تُستخدم لتحفيز طلاب الصف الثامن على إنتاج نصوص كتابية إبداعية، من خلال تقديم تغذية راجعة فورية، وتحسين بناء الجمل، وتوسيع حصيلتهم من المفردات، وتنمية قدرتهم على التعبير بأسلوب ذاتي مميز.

منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية:

هي تطبيقات إلكترونية توظّف تقنيات الذكاء الاصطناعي بهدف دعم العملية التعليمية، ومنها: أدوات توليد النصوص، وتصحيح الأخطاء، واقتراح الأفكار والأساليب اللغوية.

ويُعرّفها الباحث إجرائيًا بأنها :المنصات التكنولوجية المستخدمة خلال الدراسة، مثل*ChatGPT* ، *Grammarly*، و*QuillBot*، والتي استُخدمت لتدريب طلاب الصف الثامن على الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) عبر أنشطة موجهة تهدف إلى تحسين الإنتاج الكتابي من حيث الفكرة والتنظيم واللغة.

الكتابة الإبداعية:

تُعرّف الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) بأنها: "نشاط تعبيري يستخدم اللغة بأساليب غير تقليدية لنقل الأفكار والمشاعر والخيال، ويتميز بالأصالة والمرونة والابتكار" (عبدالحميد، ٢٠١٣، ص ٩٨).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ويُعرفها الباحث إجرائيًا بأنها :القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر بأسلوب ذاتي مميز، مع تنويع الأساليب، وتنظيم الفقرات، وتوظيف الأساليب البلاغية، وكتابة نصوص مكتملة المعنى والأبعاد الإبداعية، وذلك ضمن نصوص تم إنتاجها في مواقف كتابية وظيفية وتعبيرية خلال فترة تطبيق الدراسة.

طلاب الصف الثامن:

يُقصد بهم في هذا الدراسة :الطلبة الذين يدرسون في الصف الثامن بمدرسة التميز - حلقة ثانية - بمدينة العين، والذين شملتهم عينة الدراسة الأساسية، وتم تدريبهم باستخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهاراتهم الكتابية.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي:اقتصر موضوع الدراسة على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب الصف الثامن باستخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية، من خلال تدريبهم على كتابة النصوص التفسيرية التي تنتمي إلى فئة الكتابة الإبداعية، وذلك وفق معايير ومهارات محددة تم تحديدها في أدوات الدراسة المعتمدة.

الحد المكاني:تم تطبيق الدراسة في مدرسة التميز – حلقة ثانية – بمدينة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة، وذلك بالتعاون مع إدارة المدرسة، باعتبارها بيئة تعليمية مناسبة لتطبيق منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي وتوافر الشروط اللازمة لإجراء الدراسة، كما أنها تمثل مكان عمل الباحث.

الحد الزماني:تم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، حيث خُصصت فترة زمنية محددة لتطبيق الأدوات، وتنفيذ الأنشطة الكتابية، وقياس أثر استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب العينة.

الإطار النظري

أولًا: مهارات الكتابة الإبداعية

تُعدّ الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) أحد الفنون التعبيرية التي تمكّن الطالب من ترجمة أفكاره، وتشكيل رؤاه الشخصية بأسلوبٍ مبتكر يتجاوز النمط التقليدي في التعبير. وقد عرّفها (خضر، ٢٠١٢، ص: ٧٧) بأنها: "القدرة على إنتاج نصوص مكتوبة تتميّز بالجدّة، والقدرة على التخيّل، واستخدام أساليب لغوية متنوعة تُبرز شخصية الكاتب وأسلوبه."

وتتمثل أبرز مهارات الكتابة الإبداعية كما وردت في دراسات متعددة (جودة، ٢٠١٩؛ عارف، ٢٠٢٠) فيما يلي:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- **الطلاقة الفكرية والتعبيرية:** قدرة الطالب على توليد عدد كبير من الأفكار والمعاني المرتبطة بالموضوع.
- **المرونة الأسلوبية:** القدرة على استخدام تنويعات أسلوبية وبلاغية تعزز من جمالية النص.
- **الأصالة** :وتعني تقديم أفكار غير مكررة، تنمّ عن شخصية فريدة في الكتابة.
- **التنظيم والتسلسل المنطقي** :ترتيب الأفكار بشكل مترابط ومتسق.

وقد أكّدت وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات على أهمية تعزيز مهارات التعبير الكتابي في إطار مخرجات التعلم، ودمج الإبداع في اللغة العربية ضمن مؤشرات الأداء الوطنية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢٢).

ثانيًا: الذكاء الاصطناعي: المفهوم والمنصات التعليمية

يُعرف الذكاء الاصطناعي *(Artificial Intelligence)* على أنه: "مجموعة من الأنظمة والبرمجيات القادرة على محاكاة الذكاء البشري في معالجة اللغة الطبيعية، والتعلم، واتخاذ القرار" (السيد، ٢٠٢١، ص: ٣٤). وقد شهد هذا المجال تطورًا سريعًا في العقد الأخير، وخصوصًا في توظيفه في مجالات التعليم، حيث ظهرت أدوات ومنصات متعددة مثل:

- ***ChatGPT***منصة حوارية تعتمد على معالجة اللغة الطبيعية وتوليد نصوص شبه بشرية، وتُستخدم كأداة للمساعدة في الكتابة.
- ***Quill Bot:*** أداة لإعادة صياغة الجمل وتوليد تعبيرات بديلة بأساليب لغوية مختلفة.
- ***Grammarly:*** أدوات لتصحيح الأخطاء اللغوية والنحوية وتحسين أسلوب الكتابة.
- ***Notion AI*** و ***Google Gemini:*** منصات مساعدة في تخطيط المحتوى الكتابي وتوليد أفكار أولية.

وقد أشار (الشمري، ٢٠٢٣، ص: ١٠٢) إلى أن استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في البيئة الصفية يساعد على تخصيص التعلم، وزيادة الدافعية، وتحفيز التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، متى ما تم استخدامها تحت إشراف تربوي منظم.

ثالثاَ: تاريخ توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم

بدأ توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم مع بدايات ظهور النظم الخبيرة *Expert Systems*في السبعينيات، حيث استخدمت في تصميم نظم التعليم الذكية *(Intelligent Tutoring Systems - ITS)*التي تسعى لمحاكاة دور المعلم البشري في تقديم الدعم والتوجيه الفردي للمتعلمين، مثل مشروع *"SCHOLAR"* عام ١٩٧٠ الذي وُظف في تدريس الجغرافيا *.(Carbonell, 1970)* وقد تطور هذا

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التوجه خلال الثمانينيات والتسعينيات مع التقدم في فهم النماذج المعرفية، مما أتاح تصميم برمجيات تعليمية تفاعلية تعتمد على تحليل سلوك الطالب وقياس الفجوات المعرفية لديه لتقديم التغذية الراجعة الفورية.

وفي مطلع الألفية الثالثة، ومع تسارع تطور تقنيات معالجة اللغة الطبيعية والتعلم الآلي، برزت منصات تعليمية ذكية مثل ***Carnegie Learning*** التي وفّرت دعمًا شخصيًا للمتعلمين في مادة الرياضيات، وتُعد من النماذج الرائدة في توظيف الذكاء الاصطناعي تعليميًا *(Koedinger et al., 1997)*. وقد أشار *Luckin et al. (2016)* إلى أن مرحلة ما بعد عام ٢٠١٠ شهدت تحولًا نوعيًا في الذكاء الاصطناعي التعليمي، حيث أصبحت منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي قادرة على تحليل كمٍّ هائل من البيانات التعليمية من أجل تخصيص المحتوى، وتكييفه وفق احتياجات المتعلم.

ومع ظهور تقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي *(Generative AI)* مثل *ChatGPT* و *Bard* في السنوات الأخيرة، بدأ الذكاء الاصطناعي يُوظف في مجالات تعليمية أوسع، لا سيما في مهارات الكتابة، والتفكير النقدي، وتوليد المحتوى الإبداعي. وقد أكدت دراسة *Holmes et al. (2022)* أن توظيف هذه النماذج أصبح واقعًا في غرف الصف، مع قدرتها على تقديم الدعم الكتابي، والتقييم التكويني، والمساعدة على صياغة الأفكار الإبداعية. وتشير التوقعات المستقبلية إلى أن الذكاء الاصطناعي سيلعب دورًا مركزيًا في تشكيل بيئات تعلم تكيفية وشخصية *Personalised Learning Environments* تعزز الاستقلالية والإنتاجية لدى المتعلمين.*(Zawacki-Richter et al., 2019)*

رابعاً: المعايير التي يجب أن تقوم عليها عملية توظيف الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة

إن مجرد إدماج منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في حصة اللغة العربية لا يُعد كافيًا لتحقيق توظيف تربوي فعّال، بل إن الاستخدام الأمثل لهذه الأدوات يتطلب مجموعة من المعايير الأساسية التي تضمن تكامل الأدوار بين المعلم والتقنية، وتحقيق الأثر الإيجابي المرجو في تعلم الطلاب، وخاصة في مهارات الكتابة. وتنقسم هذه المعايير إلى محورين أساسين:

(١) صفات المعلم القادر على توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم الكتابة

يُعد المعلم حجر الزاوية في إنجاح توظيف الذكاء الاصطناعي داخل حجرة الصف، وقد حددت الدراسات الحديثة عدداً من السمات التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم القادر على تفعيل هذه الأدوات بفاعلية، منها:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- **القدرة على التكيف الرقمي وتقبّل التغيير** :يجب أن يتمتع المعلم بالمرونة والاستعداد لتبنّي أدوات جديدة تساعد الطلاب على التعبير الكتابي، وتجريب منصات غير تقليدية مثل أدوات الذكاء التوليدي لتطوير الأفكار وإعادة الصياغة *(Holmes et al., 2022).*
- **التمكن من مهارات الكتابة وتقنيات الذكاء الاصطناعي** :ينبغي أن يتقن المعلم ليس فقط المهارات اللغوية، بل أيضاً أدوات الدعم الذكي للكتابة، مثل *ChatGPT*و *Grammarly*و *QuillBot*وغيرها، ليتمكن من إرشاد الطلبة لاستخدامها بفاعلية تربوية.*(Zhai, 2022)*
- **القدرة على التخطيط وتصميم المهام الكتابية المعززة بالذكاء الاصطناعي** :حيث يُفترض أن يقوم المعلم بإعادة تصميم المهمات الكتابية لتُدمج معها مراحل استخدام أدوات الذكاء، كمرحلة ما قبل الكتابة وتوليد الأفكار، أو التحرير، أو مراجعة الأسلوب والبنية.*(Kiss & Weninger, 2023)*
- **الوعي بالاعتبارات الأخلاقية والتربوية** :يجب أن يتحلّى المعلم بالحس الأخلاقي ويزرع في طلابه مبدأ الأمانة الأكاديمية، ويدربهم على استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي كـ"مساعد تعلم"، لا كبديل عن التفكير والكتابة الذاتية *(Smutny & Schreiberova, 2020).*
- **القدرة على بناء علاقة تفاعلية مع الطالب** :إذ إن الدور الجديد للمعلم في بيئة التعلم الذكية يتحول إلى دور مرشد، وموجه، وميسر، يواكب تقدم الطالب ويوجهه لتحسين مستوى التعبير والكتابة الشخصية، لا مجرد ناقل معرفة.
- **القدرة على تقويم نواتج الكتابة تقويماً شاملاً** :حيث يجب أن يكون المعلم قادرًا على التمييز بين النصوص التي أنتجها الطالب بمساعدة الذكاء الاصطناعي، وتلك التي تعكس تطوره الحقيقي، واستخدام تقويم وصفي يدمج التغذية الراجعة الرقمية والبشرية معًا.

(٢) إدارة الصف في بيئة تعليمية مدعومة بالذكاء الاصطناعي

تتغير طبيعة إدارة الصف عند استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم الكتابة، حيث تتحول الغرفة الصفية إلى بيئة ديناميكية تعاونية تجمع بين العمل الفردي والإنتاج الجماعي، والتفاعل مع النصوص والتقنيات في الوقت ذاته، ويمكن وصف مشهد الصف كما يلي:

- طلاب يعملون على توليد الأفكار عبر أدوات الذكاء التوليدي قبل الكتابة.
- طلاب يقومون بمراجعة أسلوبهم الكتابي من خلال تطبيقات تعيد صياغة النصوص بأسلوب أكثر دقة ووضوحًا.
- طلاب يعيدون كتابة نصوصهم وفق التغذية الراجعة من المعلم والأداة الذكية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- طلاب يعملون في مجموعات لتقييم نصوص زملائهم باستخدام معايير يحدّدها المعلم.
- طلاب يوظفون برامج تحليل النصوص لتحديد درجة الإقناع أو منطقية البنية النصية.
- معلم يتنقل بين المجموعات، يوجه طالبًا لعدم الاعتماد الكلي على المخرجات الآلية، ويحث آخر على تحسين لغته بناءً على توصيات الأداة.
- بيئة قائمة على التعلم الذاتي الموجه، والتفاعل المتعدد الوسائط، حيث يستفيد المتعلمون من تطبيقات تفاعلية مرئية وصوتية لدعم مهاراتهم الكتابية.

ويشير *(Luckin et al., 2016)* إلى أن استخدام الذكاء الاصطناعي في الصفوف لا يجب أن يكون بديلاً عن المعلم، بل يجب أن يعزز من قدرته على التفريد والتكييف في التعليم، ويحرر وقتًا أكبر للتفاعل الإنساني العميق.

خامساً: خطوات إدارة الصف في بيئة تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة

إن إدارة الصف في ظل توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي تستند إلى مجموعة من الخطوات الإجرائية التفاعلية، التي تحقق أقصى استفادة من التقنية وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وقد طُورت هذه الخطوات بالاستفادة من نموذج إدارة الصف في توظيف الذكاء الاصطناعي كما وضعه كل من "جوناثان بيرجمان" و"آرون سامز*(Bergmann & Sams, 2012)* "، وتم تكييفها لتناسب بيئة الذكاء الاصطناعي التعليمية.

الخطوة الأولى: التشخيص التكويني الرقمي

يبدأ المعلم الحصة بإجراء تشخيص رقمي سريع باستخدام أدوات ذكاء اصطناعي مثل *Google Forms* أو منصات تحليل الأداء الكتابي، بهدف تصنيف المتعلمين إلى مجموعات حسب احتياجاتهم: (أ) طلاب بحاجة إلى شرح إضافي، (ب) طلاب في مرحلة الإنتاج الكتابي، (ج) طلاب متقدمون بحاجة إلى مهام تقويمية. وقد أكّد *(Luckin et al.2016)* أن الذكاء الاصطناعي يُتيح تحليل الأداء اللحظي للطالب ويقدم للمعلم دعماً فوريًا لتعديل مسار التعليم *(Luckin et al., 2016, p. 11).*

الخطوة الثانية: توجيه المجموعات نحو أنشطة مخصصة

يتم توجيه كل مجموعة إلى نشاط مختلف يتناسب مع مستواها: فطلاب الدعم يُخصص لهم شرح مباشر على السبورة الذكية، والمجموعة المتوسطة تُمارس الكتابة باستخدام أدوات مثل *Grammarly* و*QuillBot*، بينما تُكلف المجموعة المتقدمة بمهام تحليلية أو إنتاج نصوص إبداعية. يشير *(Chen et al.2020)*إلى أن هذا

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التمايز المدعوم بالذكاء الاصطناعي يزيد من فاعلية بيئات الكتابة التكيفية (Chen, X., Xie, H., & Hwang, G.-J., 2020, p. 220).

الخطوة الثالثة: التواصل الفردي مع الطلاب

كما في نموذج "جوناثان" و"آرون"، يقوم المعلم بالتواصل مع كل طالب على حدة، يناقشه في تقدمه، ويوجهه نحو استخدام الأداة الأنسب لتحسين مهارته الكتابية، مؤكدًا بذلك على أن الطالب محور العملية التعليمية (Bergmann & Sams, 2012, p. 34). وهذا يتماشى مع ما ذكره Holmes et al. (2019) في أن بيئات التعلم المدعومة بالذكاء الاصطناعي تتطلب من المعلم أن يلعب دور المرشد والميسّر وليس الملقّن.(Holmes et al., 2019, p. 17)

الخطوة الرابعة: التفاعل الجماعي والتعلم بالنظير

يُنظّم المعلم الصف على شكل محطات تعلم: زاوية لإعادة الصياغة، زاوية للتصحيح اللغوي، وأخرى لمناقشة الإنتاجات، ويُسمح للطلاب بالتنقل بينها وفق مستوى تقدمهم. يتم دمج الطلاب المتقدمين مع زملائهم لشرح المهارات، تطبيقًا لاستراتيجية "التعلم بالنظير" التي أشار إليها (Vygotsky.1978) كأداة فعالة لتجاوز الفجوات التعليمية.

الخطوة الخامسة: التقويم التفاعلي والتغذية الراجعة الآنية

في ختام الحصة، يُحلل المعلم نماذج من إنتاجات الطلاب باستخدام أدوات تحليل النصوص، ويُجري نقاشات جماعية للتغذية الراجعة، كما يُشرك الطلاب في تقويم أنفسهم أو زملائهم باستخدام أدوات تعاونية مثل *Padlet* أو*Docs* ، تطبيقًا لمفهوم "التقويم التشاركي" المدعوم رقمياً (Boud & Falchikov, *2007, p. 28*).

ملاحظات تربوية داعمة:

يشير **(Luckin et al.2016)** إلى أن إدارة الصف في بيئة تعليمية مدعومة بالذكاء الاصطناعي تتطلب من المعلم أن يكون ميسّراً للتعلم، ومرشداً يساعد كل طالب على بناء مسار تعلم شخصي وفق نقاط قوته وضعفه، وليس مجرد ناقل معرفة أو مشرف تقني.

مميزات توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى الطلاب:

لقد أضحى الذكاء الاصطناعي عنصرًا محوريًا في ممارسات التعليم الحديثة، إذ بات يُعوَّل عليه في تحويل مخرجات التعليم من التلقي السلبي إلى الإبداع النشط، لا سيما في المهارات التعبيرية والكتابية التي تتطلب دعمًا متواصلاً، وتغذية راجعة فورية، وتنوعًا في أنماط التوجيه والتقييم. ومن خلال المقاربة بين فلسفة التعليم القائم

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

على الذكاء الاصطناعي وفلسفة توظيف الذكاء الاصطناعي، يمكن الوقوف على المميزات الآتية:

١- استقلالية المتعلم وتعزيز التعلم الذاتي المدعوم تقنيًا

يمنح الذكاء الاصطناعي المتعلم فرصًا غير محدودة للتفاعل مع أدوات مخصصة لتحسين إنتاجه الكتابي، مثل *ChatGPT* و *QuillBot*و*Grammarly*، مما يعزز دوره كمحور للعملية التعليمية لا كمتلقٍ سلبي، وهذا ما أشار إليه *(Holmes et al., 2019, p. 19)* بأن "التعلم المدعوم بالذكاء الاصطناعي يعيد تشكيل دور الطالب نحو الفاعلية والمبادرة الذاتية."

ويرى الباحث أن هذه الاستقلالية، خاصة في مهارة الكتابة، تنمّي حس المسؤولية الذاتية وتدعم بروز صوت المتعلم الفردي في نصوصه الإبداعية.

٢- توفير بيئة تعليمية رقمية متاحة دون قيود زمانية أو مكانية

يتيح الذكاء الاصطناعي للمتعلمين التفاعل مع المحتوى الكتابي في أي وقت، من خلال منصات التعلم السحابي مثل *Google Docs* و *AI-Powered Learning Hubs*، مما يلغي قيود الصف التقليدي ويعزز فرص الممارسة المتكررة، تمامًا كما تسمح بيئة توظيف الذكاء الاصطناعي بتكرار الدرس ومراجعته وفق حاجات الطالب (الدويخ، ٢٠١٥).

ويرى الباحث أن هذا التكرار الذكي في الممارسة يساعد على تحسين جودة النصوص الكتابية بطريقة تتفوق على الممارسة التقليدية المحدودة بزمن الحصة.

٣- التغذية الراجعة الفورية والتقويم الذكي المستمر

تتيح منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي تحليل النصوص لحظيًا وتقديم تغذية راجعة دقيقة تساعد الطالب على تحسين إنتاجه الكتابي بشكل فوري، مما يسهم في تعديل المسار التعلمي في الوقت المناسب، وقد أكد *(Luckin et al., 2016, p. 11)* على أهمية "التحليل اللحظي الذي يوفره الذكاء الاصطناعي لتوجيه التعلم بشكل دقيق وذكي."

ويرى الباحث أن هذه الميزة تمثل حجر الزاوية في تنمية الكتابة، إذ يتم تقويم المنتج الكتابي فورًا، مما يرسخ المهارة ويمنع تكرار الأخطاء.

٤- تحقيق التمايز التعليمي وتلبية الفروق الفردية

تدعم منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي تصنيف المتعلمين تلقائيًا حسب أدائهم وتقديم محتوى كتابي مخصص لكل فئة، مما يُمكّن المعلم من استهداف حاجات الطلاب المتنوعة في بيئة واحدة، وهو ما يُشبه ما أورده (شرير، ٢٠١٧) عن قدرة الصف المقلوب على التكيف مع القدرات الفردية للمتعلمين.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ويرى الباحث أن هذا النوع من التمايز الرقمي يعد أكثر دقة من التمايز التقليدي، حيث يستند إلى معطيات تحليلية فورية وشخصية لكل طالب.

٥- تعزيز التفاعل الجماعي والتعلم التشاركي

تعمل بيئات الكتابة الرقمية المدعومة بالذكاء الاصطناعي على تسهيل التعاون بين الطلاب من خلال أدوات مثل *Google Docs* و *Padlet*و*Jamboard*، مما يثري مهارات الحوار، والتفكير التشاركي، والمراجعة الجماعية للنصوص، وهذا يوازي ما أورده (فيجوتسكي، ١٩٧٨) في حديثه عن التعلم بالنظير ودوره في تجاوز الفجوات المعرفية.

ويرى الباحث أن التفاعل الكتابي الرقمي يولّد بيئة تشاركية صحية تسهم في بناء مجتمع تعلم متكامل، يتشارك فيه الطلاب تجاربهم وتعبيراتهم.

٦- تفعيل دور المعلم كمرشد وميسر لا كملقّن

يُعيد الذكاء الاصطناعي صياغة دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى موجه للتعلم، يراقب تقدم الطلاب ويوجههم لاستخدام الأدوات المناسبة لتحسين أدائهم الكتابي، وهو الدور ذاته الذي رسخته استراتيجية توظيف الذكاء الاصطناعي بحسب *(Bergmann & Sams, 2012, p. 34)*، يصبح المعلم في البيئة الذكية موجّهًا وداعمًا لمسارات التعلّم الفردية.

ويرى الباحث أن هذا التحول في دور المعلم يسهم في بناء علاقة داعمة بين الطالب والمعلم تقوم على التوجيه الشخصي، وتغذية الثقة في قدرات الطالب.

خلاصة:

إن توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم الكتابة لا يقتصر على تسريع العملية التعليمية فحسب، بل يُعيد بناءها بالكامل، بما يتلاءم مع حاجات جيل الثورة الرقمية، ويُحقق توازنًا مثاليًا بين الفاعلية التقنية والاحتياجات الإنسانية للمتعلم.

سلبيات توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة:

مع التطور التقني المتسارع وتوظيف الذكاء الاصطناعي في مجالات التعليم، بدأت تظهر جملة من التحديات والمخاوف المرتبطة باستخدام هذه الأدوات، ومنها:

١- الاعتماد الزائد على الذكاء الاصطناعي وضعف التفكير النقدي:

تشير دراسة أجراها *(Kumar & Rose .2019)* إلى أن الاعتماد المتكرر على أدوات الكتابة المدعومة بالذكاء الاصطناعي مثل *Grammarly* و *Quillbot* قد يؤدي إلى انخفاض قدرة الطلاب على التحرير الذاتي والتفكير النقدي في مراجعة النصوص، حيث يعتمد الطالب على التصحيحات الآلية بدلاً من تطوير وعي لغوي ذاتي.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تعليق الباحث :أرى أن هذه المشكلة تتطلب من المعلم دورًا توازنيًا، حيث يوجّه الطلاب لاستخدام الأداة كوسيلة تعلّم لا كبديل عن التفكير والتحليل الشخصي، مما يُحافظ على دور المتعلم النشط.

٢- الفجوة الرقمية وعدم تكافؤ الفرص:

تؤكد *Luckin et al. (2016)* أن من أبرز سلبيات الذكاء الاصطناعي في التعليم غياب العدالة الرقمية، إذ أن بعض الطلاب لا يمتلكون بنية تحتية رقمية قوية أو مهارات رقمية كافية للاستفادة من هذه المنصات.

تعليق الباحث: في ظل الفجوة الرقمية في بعض البيئات التعليمية، فإن توظيف الذكاء الاصطناعي قد يُعمّق التفاوت بين المتعلمين، وهو ما يستدعي تدخل المؤسسات التعليمية في توفير أجهزة ودعم تقني متكافئ لجميع الطلبة.

٣- فقدان الخصوصية وسوء استخدام البيانات:

أشار (Holmes et al. 2019) إلى أن الذكاء الاصطناعي القائم على تحليل أداء الطلاب يتطلب الوصول إلى كميات ضخمة من البيانات الشخصية، مما يثير إشكاليات الخصوصية وإمكانية سوء استخدامها من قبل بعض الشركات التقنية.

تعليق الباحث :من المهم أن يتم توعية المعلمين والطلاب حول سياسات الخصوصية وحقوق استخدام البيانات، وأن يكون هناك إشراف تربوي على اختيار المنصات المعتمدة.

٤- ضعف المهارات الكتابية الأصلية:

أكدت دراسة حديثة نُشرت في *Computers & Education* أن الاعتماد المستمر على أدوات إعادة الصياغة الآلية أو إنتاج النصوص قد يضعف من المهارات الأصلية للطالب في الصياغة الإبداعية واختيار المفردات الملائمة.

تعليق الباحث :من وجهة نظري، توظيف الذكاء الاصطناعي يجب أن يكون مكملًا لا بديلًا، فدور الأداة هو تعزيز المهارة، وليس الحل محلّها.

خلاصة:

رغم ما تحمله منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي من إمكانيات تطويرية لبيئات تعليم الكتابة، فإن استخدامها لا يخلو من تحديات تتطلب تخطيطًا تربويًا محكمًا، وتدريبًا للمعلمين، ووعيًا مجتمعيًا، كي لا تتحول التقنية من وسيلة للتطوير إلى عامل ضعف وتراجع في المهارات الأساسية.

مراحل تطبيق توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة

استنادًا إلى مراحل تنفيذ توظيف الذكاء الاصطناعي (الشرمان، ٢٠١٥، ص١٩٨)، واقتداءً بالدورين الفاعلين لكل من المعلم والمتعلم في هذا السياق، تمر مراحل توظيف

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الذكاء الاصطناعي لتطوير مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) بخمس مراحل رئيسة:

الخطوة الأولى: التخطيط والتحليل التربوي

تبدأ عملية التوظيف التربوي لمنصات وأدوات الذكاء الاصطناعي **بتحليل المحتوى الكتابي المستهدف**، وتحديد الأهداف المهارية والمعرفية المراد تنميتها، مثل: إنتاج الأفكار، تسلسل الأحداث، الأسلوب البلاغي، صحة اللغة.

- يتم اختيار الأدوات والمنصات المناسبة بناءً على طبيعة المهارة، كمنصات التصحيح اللغوي(Grammarly) ، أو منصات التوليد النصي (ChatGPT)، (Copy.ai).
- إعداد معايير تقييم واضحة لقياس التقدم الكتابي، مثل شبكة تقييم الكتابة المعتمدة على :

(الْأَفْكَارُ وَصِلَتُهَا بِالْمَوْضُوعِ، التَّنْظِيمُ وَالِاتِّسَاقُ، التَّرَابُطُ، المفردات، الصِّحَّةُ اللُّغَوِيَّةُ، التَّفْقِيرُ وَالتَّرْقِيمُ، الْخَطُّ.)

- " لا يمكن أن ينجح أي توظيف تقني دون تحديد دقيق لمهارات نواتج التعلم المستهدفة، وتحديد نوع الأداة المناسبة لكل مهارة (Luckin et al., 2016, p. 18) ".

رأي الباحث :يُعدّ التخطيط التربوي أولى مراحل ضمان التوظيف الفعّال لمنصات وأدوات للذكاء الاصطناعي، ويمنع تحول الأداة إلى بديل عن المهارة، بل يجعلها وسيلة داعمة لها.

الخطوة الثانية: إنتاج المحتوى الرقمي التفاعلي

في هذه المرحلة، يتم **تصميم مواد تعليمية تفاعلية** مستندة إلى منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي، مثل فيديوهات قصيرة تشرح خطوات الاستخدام والطريقة الاستفادة القصوى، أو نماذج لنصوص كتابية تم تعديلها بالأداة.

- يتم رفع المحتوى على منصات تواصل التعليم مثل :منصة التعلم الذكي *LMS*
- تصميم مهام كتابية مبدئية تُنفذ باستخدام الأداة، وتوضيح آلية تقييمها.

" تعدّ بيئات التعلّم الرقمية محفّزًا لتفاعل الطالب مع المحتوى، خاصة حين تكون مصممة بطريقة مرنة وتفاعلية.(Holmes et al., 2019, p. 44) "

رأي الباحث :ينبغي أن يكون المحتوى موجّهًا ومقننًا، يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، بحيث يركز على التحسين التدريجي لمهارات الكتابة، لا على استعراض قدرات الأداة التقنية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الخطوة الثالثة: التفاعل اللاصفي والمتابعة الرقمية

بعد تقديم المحتوى، تتم **متابعة تفاعل الطلاب** مع المنصات والأدوات خارج الفصل، والتأكد من تنفيذهم للمهام الكتابية المبدئية (اختيار عنوان، كتابة مقدمة، تقديم أفكار ومناقشتها،...)، وتحديد مدى استخدامهم للأداة بشكل صحيح.

- استخدام استطلاعات قصيرة أو تعليقات مفتوحة لفحص استيعاب الطلاب لما سيقومون به.
- إجراء محادثات جماعية أو فردية لتقديم المساعدة والتوجيه لمن يحتاج إليه.

" المتابعة الرقمية تضمن ألا يتحول التعلم عبر الذكاء الاصطناعي إلى تعلم صامت أو سطحي، بل تفعّل الحوار بين الطالب والمعلم.(Baker et al., 2021, p. 97) "

رأي الباحث :هذه الخطوة مهمة وحاسمة لفهم ومعرفة مستوى التفاعل، وكشف مدى اعتماد الطالب على الأداة مقارنة بمستوى كتابته الأصلي.

الخطوة الرابعة: التطبيق الصفي التشاركي

في الحصة الصفية، يتم **تحويل العملية الكتابية إلى مهمة جماعية أو فردية،** يُكلف فيها الطلاب بإعادة إنتاج النصوص بمساعدة المنصات والأدوات، أو تطويرها، أو مقارنة النماذج الأولية بالنماذج المعدّلة.

- يُوجه المعلم النقاش، ويشرح أسباب التعديلات، ويشجع التفكير النقدي حول ما قدمته له المنصات وكيفية الاستفادة والتعديل.
- يتم تخصيص وقت لإعادة صياغة الفقرات التي نسخها الطلبة من المنصات.

" التعليم التفاعلي الذي يجمع بين التكنولوجيا والمشاركة الصفية يعزز من تنمية المهارات العليا مثل النقد والتحليل وإعادة الصياغة (Chen et al., 2020, p. 222). "

رأي الباحث :لا بد من أن تكون هذه المرحلة مركزة على تطوير النص الإبداعي، وتطوير لغة الطلبة الذاتية من خلال إعادة الصياغة بأسلوب الطالب نفسه، لا الاكتفاء باستخدام الأداة، فالمقصود هو **إتقان المهارة** لا مجرد تفعيل الأداة.

الخطوة الخامسة: التقييم البنائي والتغذية الراجعة الذكية

تُختتم العملية بمرحلة **التقويم التكويني والنهائي،** حيث يتم:

- تقييم النصوص المنتَجة باستخدام أدوات التحليل الكتابي مثل: Write & Improve Cambridgeأو AI Writing Check
- تقديم تغذية راجعة تفصيلية حول جوانب القوة والضعف.
- مقارنة مستوى الطالب قبل وبعد التوظيف.

" الأدوات الذكية يمكن أن تعزز من جودة التقييم إذا ما استُخدمت كوسيلة داعمة، لا بديلة عن التقدير البشري التربوي.(Spector, 2014, p. 38) "

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

رأي الباحث :يجب أن تكون أدوات التقييم مساعدة للمعلم لا بديلة عنه، حيث تبقى العين النقدية البشرية، وتقييمه بنفسه هو الأقدر على اكتشاف العمق الإبداعي للنصوص.

سادساً: العلاقة بين مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) ومنصات وأدوات الذكاء الاصطناعي

تُعد مهارات الكتابة الإبداعية، وخصوصًا كتابة **النص التفسيري**، من المهارات المعقدة التي تتطلب تكامل مجموعة من القدرات المعرفية واللغوية، مثل التحليل، والتفسير، والتنظيم المنطقي للأفكار، وصياغة الجمل بوضوح واتساق. ومن هنا، فإن توظيف **منصات الذكاء الاصطناعي** في هذا السياق يمثل نقلة نوعية في دعم المتعلم على جميع المستويات اللغوية والمعرفية.

(١) دعم توليد الأفكار وتنظيمها

توفر منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT و Notion AI بيئة غنية تساعد الطالب على **استكشاف أفكار جديدة** وطرح تفسيرات متعددة للموضوع الواحد، مما يعزز التفكير النقدي والتحليلي. يشير (Alkhatib, 2021) إلى أن منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي "تساعد الطلاب في استدعاء المفاهيم السابقة، وتوليد خريطة مفاهيمية، تدعم بناء الفكرة التفسيرية بشكل منهجي " (Alkhatib, AI in Education, p. 137).

رأي الباحث :يمكن استثمار هذه الميزة من خلال تدريب الطلاب على اختيار ما يناسب النص التفسيري، ورفض التفسيرات السطحية أو غير المترابطة التي قد تنتجها الأداة، مما يعزز مهارات النقد والاختيار الواعي.

(٢) تحسين جودة الأسلوب والصياغة

تمكّن أدوات مثل **Grammarly** و **QuillBot** المتعلمين من **تحسين بنية الجملة واختيار الألفاظ المناسبة** وضبط علامات الترقيم، ما ينعكس مباشرة على وضوح النص واتساقه. وقد أثبتت دراسة (Kasneci et al., 2023) أن "طلاب المرحلة الإعدادية الذين استخدموا الذكاء الاصطناعي في الكتابة أظهروا تحسنًا ملحوظًا في المهارات اللغوية الدقيقة، مثل الربط بين الجمل وتنويع التراكيب " (ChatGPT and Education, p. 4).

رأي الباحث :يساعد الذكاء الاصطناعي على معالجة أحد أهم جوانب الضعف لدى الطلاب، وهو الأسلوب اللغوي، لكنه لا يلغي أهمية التدخل البشري في مراجعة الفكرة والمعنى.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ثالثًا: تقديم تغذية راجعة فورية

تمثل منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي مصدرًا سريعًا وفعّالًا **للتغذية الراجعة** على مستوى الجملة والفقرة والفكرة العامة. وقد أكدت دراسة (Holmes et al., 2019) أن "التغذية الراجعة الفورية المقدمة عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي ترفع من وعي الطالب بمواطن القوة والخلل في إنتاجه الكتابي"

(Artificial Intelligence in Education: Promise and Implications, p. 79).

ومن وجهة نظر (الباز، ٢٠٢٢) فإن "التغذية الراجعة الآنية التي تقدمها الأنظمة الذكية تؤسس لنمو تدريجي في المهارات الكتابية، وتحفّز الطالب على إعادة الكتابة وتطوير المحتوى (الباز، فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، ص ١١٢)

رأي الباحث :هذه التغذية الراجعة تُمكّن المتعلم من تصحيح المسار ذاتيًا دون الحاجة إلى انتظار المعلم، مما يرسخ الاستقلالية الأكاديمية.

رابعًا: تطوير الوعي بالنمط الكتابي (Genre Awareness)

يتيح الذكاء الاصطناعي للطالب **نموذجًا تفسيريًا** واضحًا يمكن من خلاله المقارنة والتحليل والتقويم. يرى (Heilweil, 2023) أن "أنظمة الذكاء الاصطناعي المدربة على أنماط النصوص تُمكن الطالب من فهم الخصائص البنائية للنصوص التفسيرية من حيث المقدمة، العرض، التفسير، الربط، والخاتمة"

(The AI Classroom, p. 61).

رأي الباحث :لا ينبغي أن يُترك الطالب أسيرًا للنموذج المقترح من الذكاء الاصطناعي، بل يُدرّب على التمييز بين النمط التفسيري وأنماط أخرى مثل السرد أو الإقناع.

الدراسات السابقة

أولًا: الدراسات العربية

١- دراسة الباز(2022)

عنوان الدراسة :فاعلية توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

أهداف الدراسة :هدفت إلى تقصي أثر استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي مثل *ChatGPT* و *(Grammarly)* في تحسين الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) بأنماطها المختلفة، ومنها النص التفسيري، و استخدمت المنهج شبه التجريبي على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، و أظهرت الدراسةأن الطلاب الذين استخدموا منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي تحسّنوا بشكل ملحوظ في

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مهارات التنظيم والاتساق اللغوي وتوليد الأفكار، وتؤكد هذه الدراسةأهمية إدماج الذكاء الاصطناعي ضمن أنشطة الكتابة الصفية، وتعد مرجعًا أساسيًا في تأصيل العلاقة بين منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي ومهارات التعبير.

٢ ـ دراسة سالم(2023)

عنوان الدراسة :أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين الكتابة التفسيرية لدى طلاب الحلقة الثانية.

أهداف الدراسة :بحثت أثر توظيف أدوات كتابة مدعومة بالذكاء الاصطناعي مثل *Quillbot* و *Smodin*على تحسين بنية النص التفسيري، وكشفت الدراسة عن دور هذه الأدوات في رفع مستوى الوعي البنائي لدى المتعلم وتحسين الربط بين الفقرات، وتؤكد الدراسة أن الذكاء الاصطناعي لا يحسن فقط المهارات الأسلوبية بل يُطوّر التفكير التفسيري والتحليلي لدى المتعلم.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية

٣- دراسة(2022) *Liu & Wang*

أثبتت الدراسة أن الطلاب الذين وظفوا منصات وأدوات ذكاء اصطناعي في الكتابة أصبحوا أكثر وعيًا بعمليات المراجعة والتنقيح الذاتي، وتحسنت جودة كتاباتهم التفسيرية.

٤- دراسة(2023) *Kasneci et al.*

أهداف الدراسة: دراسة أثر استخدام *ChatGPT* في تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية، وأوضحت الدراسة أن الطلاب الذين وظفوا *ChatGPT*في الكتابة أظهروا تحسنًا في جودة الأفكار، وتنوع التراكيب، ودقة المفردات، وتوضح الدراسة أن الذكاء الاصطناعي يُعدّ داعمًا حقيقيًا لعمليات الكتابة عالية المستوى، ومنها الكتابة التفسيرية.

ثالثًا: التحليل العام للدراسات السابقة

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة – العربية منها والأجنبية – أن هناك إجماعًا على فاعلية توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في **تحسين جودة النصوص الإبداعية بأنماطها المختلفة، خصوصًا النصوص التفسيرية** التي تعتمد على بناء منطقي وتحليل ووضوح لغوي. وتؤكد معظم الدراسات أن هذه الأدوات تسهم في:

- **تحسين الوعي البنائي** لدى المتعلم. -**تحسين مهارات التنظيم والتسلسل** في الأفكار والفقرات.
- **تحقيق التغذية الراجعة الفورية**. -**تمكين المتعلم من التعلم الذاتي والتحكم في النص.**

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

رأي الباحث :يتضح من عرض الدراسات السابقة أن منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي لا ينبغي أن تُوظف كبديل عن التدخل التربوي، بل يجب أن تكون وسيطًا معرفيًا يساعد الطالب على تنمية تفكيره النقدي ومهاراته الإبداعية بطريقة موجهة ومنضبطة.

فرضيات الدراسة: يفترض الباحث أن:

١. هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا باستخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا بالطريقة التقليدية في مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لصالح المجموعة التجريبية.

٢. هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ لاستخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية عناصر الكتابة التفسيرية لدى طلاب الصف الثامن، وتشمل:

(أ) الْأَفْكَارُ وَصِلَتُهَا بِالْمَوْضُوعِ، (ب) التَّنْظِيمُ وَالِاتِّسَاقُ، (ج) التَّرَابُطُ، (د) المفردات، (هـ) الصِّحَّةُ اللُّغَوِيَّةُ، (ز) التَّفْقِيرُ وَالتَّرْقِيمُ، الْخَطُّ.

٣. يسهم استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين قدرة الطلاب على التخطيط للنص التفسيري وإعادة صياغته وتحريره، مقارنةً بالطريقة التقليدية.

رأي الباحث: مثل هذه الفرضيات ركائز أساسية لاستقصاء فاعلية منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي ليس فقط كوسيلة مساعدة، بل كمكوّن منهجي يسهم في تطوير بنية الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى الطلاب، إذا ما تم استخدامها بتوجيه تربوي فعال.

منهج الدراسة وإجراءاته

أولاً :منهج الدراسة

اعتمد الباحث **المنهج شبه التجريبي**، القائم على تصميم المجموعتين:

- **تجريبية** :تتلقى التدريس مع توظيف أدوات ومنصات الذكاء الاصطناعي.
- **ضابطة** :تتلقى التدريس بالطريقة التقليدية المعتمدة في الصفوف الدراسية.

وقد تم اختيار هذا المنهج نظراً لملاءمته لدراسة أثر المتغير المستقل (منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي) على المتغير التابع (مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية).

ويدعم استخدام هذا المنهج ما أشار إليه عبيدات وآخرون (٢٠٠٩، ص١٩٢) بأن: "المنهج شبه التجريبي هو أحد أكثر مناهج الدراسة استخداماً في الدراسات التربوية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

لكونه يساعد على ضبط بعض المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة، ويوفر دقة أكبر في اختبار الفرضيات."

ثانياً :مجتمع الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن في **مدرسة التميز ح٢ – الإمارات العربية المتحدة – العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م**، والبالغ عددهم (١٠٣ طالبا) موزعين على أربع شعب دراسية.

ثالثاً :عينة الدراسة

اختار الباحث مدرسة التميز ح٢- العين- بدولة الإمارات العربية المتحدة بطريقة قصدية نظراً لعمله بها كمدرس لمادة اللغة العربية لصفوف الثامن، وتم اختيار شعبتين دراسيتين، إحداهما **تجريبية** والأخرى **ضابطة**، تماثلتا في المستوى الأكاديمي وعدد الطلاب، حيث بلغ عدد طلاب كل مجموعة (25 طالبًا)، وتم التدريس لهما من قبل الباحث نفسه لضمان توحيد المعايير.

رابعاً: أداة الدراسة

أولاً: اختبار مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية)

لتحقيق هدف الدراسة في الكشف عن فاعلية توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) لدى طلاب الصف الثامن، تم إعداد اختبار تحريري خاص بقياس مهارات الكتابة التفسيرية، حيث طُلب من الطلاب كتابة نص تفسيري حول موضوع محدد يرتبط بخبراتهم وواقعهم الدراسي والاجتماعي (**التعصب الأعمى للأفكار**).

وقد روعي عند تصميم الاختبار تضمين المهارات الكتابية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، والتي وردت في شبكة تقييم النصوص التفسيرية الرسمية. وقد توزعت فقرات التقييم على ست مهارات رئيسة، هي(أ) الْأَفْكَارُ وَصِلَتُهَا بِالْمَوْضُوعِ، (ب) التَّنْظِيمُ وَالِاتِّسَاقُ، (ج) التَّرَابُطُ، (د) المفردات، (هـ) الصِّحَّةُ اللُّغَوِيَّةُ، (ز) التَّقْقِيرُ وَالتَّرْقِيمُ، الْخَطُّ.، وكل مهارة تضمنت مؤشرات سلوكية تفصيلية تم الاستناد إليها في عملية التصحيح.

جدول (١) شملت الشبكة الست مَهَارَاتٍ الرَئِيسَةٍ التالية:

مستوى الأداء(1)	مستوى الأداء(2)	مستوى الأداء (3)	مستوى الأداء (4)	الدرجة	المهارة	مستوى الأداء(0)
أفكار لا علاقة لها بالموضوع	أفكار ذات صلة بالموضوع وتحيط به جزئيًا، لكن	أفكار ذات صلة مباشرة بالموضوع، مرتبطة بمحور الكتاب، لكنها	أفكار ذات صلة مباشرة بالموضوع، مرتبطة بمحور الكتاب،	٤	**الأفكار وصلتها بالموضوع**	**غير كافٍ لتقييم المهارة**

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	قد يبتعد الكاتب عن صلب الموضوع أحيانًا	غير شاملة	واضحة وشاملة			
أفكار غير مترابطة، البداية والنهاية غير واضحتين	أفكار غير منظمة، والربط بين الفقرات غير واضح، مع غياب عناصر النص	أفكار منظمة، وتنتج فقرات مترابطة، لكن يوجد ضعف في بعض أجزاء النص، أو غموض في العرض أو الخاتمة	أفكار منظمة، وتنتج فقرات مترابطة ومتسلسلة، مع وضوح المقدمة والعرض والخاتمة	٤	**التنظيم والاتساق**	**غير كافٍ لتقييم المهارة**
افتقار النص لأدوات الربط، والجمل مفككة	استخدام ضعيف أو غير موفق لأدوات الربط	استخدام جيد لأدوات الربط	استخدام فعال لأدوات الربط	٣	**الترابط**	**نصف درجة**
مفردات غير مفهومة، أو مكررة دون دلالة	اختيار مفردات ضعيفة للتعبير عن الأفكار، أو استخدام مفردات عامية	اختيار مقبول للمفردات والكلمات، لكنها عامة ومكرّرة	اختيار دقيق للمفردات وكلمات معبّرة، مرتبطة بالأفكار والمعنى، مع الثراء والتنوع	٤	**المفردات**	**غير كافٍ لتقييم المهارة**
تراكيب لغوية غير سليمة، كثرة الأخطاء	الجمل بسيطة ذات بنى نحوية ضعيفة، والأخطاء النحوية والإملائية كثيرة	الجمل سليمة نحويًا وصرفيًا، مع أخطاء نادرة	الجمل متنوعة نحويًا وصرفيًا، سليمة من الأخطاء	٣	**الصحة اللغوية**	**نصف درجة**
نصف درجة	لا حدود واضحة بين	التفقير غير واضح، أو غياب	التفقير واضح، فعال باستخدام	٢	**التفقير والترقيم**	

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	الفقرات، وخط لا يُقرأ	بعض علامات الترقيم، وخط غير مناسب	علامات الترقيم وخط مناسب		**والخط**	

١- **بطاقة ملاحظة تفاعلية إلكترونية** لقياس توظيف الطلاب لمنصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في عمليات ما قبل وأثناء وما بعد الكتابة.

بنود بطاقة الملاحظة وفق المحاور الثلاثة:

المرحلة	السلوك/المؤشر	درجة التحقق (١– لا يستخدم، ٢– أحيانًا، ٣– دائمًا)
ما قبل الكتابة	يستخدم ChatGPT أو Gemini لتوليد الأفكار الأولية	□1 □2 □3
	يستعين بـ Katteb أو Gemini لتحديد الفكرة المحورية	□1 □2 □3
أثناء الكتابة	يطوّر محتوى الفقرات من خلال الحوار مع الأداة	□1 □2 □3
	ينظم النص باستخدام أدوات مثل Grammarly أو ناسخ	□1 □2 □3
ما بعد الكتابة	يراجع لغويًا باستخدام Grammarly أو ناسخ	□1 □2 □3
	يُجري إعادة صياغة وتحسين بناء الجمل بناءً على الملاحظات	□1 □2 □3

خامساً :الإجراءات

١. **إعداد دليل استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي** مثل: ChatGPT، Grammarly، Quill Bot، Write Sonic، Notion AI بما يتوافق مع مهارات الكتابة التفسيرية.
٢. **تصميم دروس الوحدتين الرابعة والخامسة** - من كتاب اللغة العربية- لتدريب المجموعة التجريبية على دمج منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي أثناء كتابة النصوص.
٣. **تنفيذ التجربة خلال اربعة أسابيع**، بمعدل حصة في الأسبوع.
٤. **إعطاء اختبار قبلي** لقياس مستوى مهارات الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) قبل بدء التجربة.
٥. **تطبيق المعالجة التجريبية:**

- المجموعة التجريبية: تدريس النصوص مع توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي مع التركيز على مرحلة ما قبل الكتابة، أثناء الكتابة، وما بعد الكتابة.
- المجموعة الضابطة: التدريس بالطريقة التقليدية المعتمدة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٦. **إجراء اختبار بعدي** وتطبيق شبكة التقييم ومقارنة نتائج المجموعتين.
٧. **تحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة** مثل اختبار.(T)

الصدق:

تمّ عرض اختبار الكتابة الإبداعية (كتابة النصوص التفسيرية) بصورته الأوليّة على عدد من معلمي اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، وطُلب إليهم التحقق من مدى ملاءمة المهمة الكتابية لأغراض الدراسة، ومدى ارتباطها بالمهارات المستهدفة، بالإضافة إلى دقّة الصياغة اللغوية والتعليمات، لتصبح أكثر وضوحًا ومناسبة لمستوى طلاب الصف الثامن. وفي ضوء مقترحاتهم تمّ تعديل صياغة المهمة وتوضيح التعليمات، كما أُعيدت صياغة بعض المؤشرات السلوكية في شبكة التقييم المعتمدة، ليصبح المقياس بصورته النهائية مكوّنًا من مهمة واحدة لكتابة نص تفسيري حر حول موضوع (التعصب الأعمى للأفكار)، وتُقيَّم الإجابة باستخدام شبكة تقييم النص التفسيري المعتمدة من وزارة التربية والتعليم كما في **الجدول المرفق (١)**، وتُحسب الدرجة النهائية من (٢٠) علامة. وأُعطي الطلاب مدة (٣٠) دقيقة للإجابة عن المهمة الكتابية، بعد احتساب متوسط الزمن الذي احتاجه جميع طلبة العينة الاستطلاعية في إنجاز المهمة.

التطبيق:

طُبّق الاختبار على شُعبتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في بيئة صفية هادئة، مع توجيه الطلاب إلى الالتزام بتوظيف المهارات الكتابية في ضوء المهمة المعطاة. وتم تحديد مدة زمنية مقدارها ٣٠ دقيقة لإنجاز المهمة الكتابية، بناءً على متوسط الوقت الذي احتاجه طلاب العينة الاستطلاعية.

التصحيح:

تم تصحيح إنتاجات الطلاب باستخدام شبكة التقييم الرسمية الخاصة بالنص التفسيري (المعتمد من الوزارة)، والتي تتضمن توزيعًا للدرجات على المهارات الست السابقة، ليكون العلامة الكلية للاختبار من ٢٠ درجة، وجرى تصحيح الإجابات من قبل أكثر من مصحح لضمان الثبات والموضوعية.

الثبات:

وللتحقق من ثبات اختبار مهارات كتابة النص التفسيري، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتكوّنت العينة من (٢٤) طالبًا من طلاب الصف الثامن بمدرسة التميز.

وقد اتبع الباحث طريقتين لقياس الثبات:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

١. **طريقة الإعادة *(Test-Retest)*:** حيث طُبّق الاختبار مرتين على العينة نفسها بفاصل زمني قدره أسبوعان، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين لقياس استقرار الأداء.
٢. **طريقة كرونباخ ألفا *(Cronbach's Alpha)*:** حيث تم حساب معامل الثبات للاختبار في تطبيقه الأول باستخدام هذه الطريقة، لقياس الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار.

وقد أظهرت النتائج أن معامل الثبات بطريقة الإعادة تجاوز (٠.٨٠)، كما أظهرت طريقة كرونباخ ألفا معامل ثبات قدره (٠.٨٧)، مما يُشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وهو ما يُعزز من مصداقية نتائجه في القياس.

جدول (٢): معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكلّ مهارة من مهارات كتابة النص التفسيري وللاختبار ككل

المهارة	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الإعادة
الأفكار وصلتها بالموضوع	٠.٨١	٠.٨٨
التنظيم والاتساق	٠.٧٩	٠.٨٤
الترابط	٠.٨٠	٠.٨٥
المفردات	٠.٨٢	٠.٨٦
الصحة اللغوية	٠.٧٨	٠.٨٣
التفقير والترقيم والخط	٠.٨٠	٠.٨٧
الاختبار ككل	٠.٨٥	**٠.٨٩**

المعالجات الإحصائيّة

وللإجابة عن سؤال الدراسة، فقد قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابيّة، الانحرافات المعيارية، وتحليل النتائج.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي (مثلChatGPT :، Google Gemini، Grammarly) في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية (النصوص التفسيرية) لدى طلاب الصف الثامن، من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس: **"ما فعالية استخدام منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات كتابة النصوص التفسيرية لدى طلاب الصف الثامن في مدرسة التميز – العين – الإمارات العربية المتحدة؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل البيانات الناتجة عن أداء المجموعتين (التجريبية التي استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي، والضابطة التي

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تعلمت بالطريقة الاعتيادية) على اختبار الكتابة التفسيرية البعدي، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس.

وقد ركز التحليل الإحصائي على المهارات الفرعية التالية:

١. **مهارة توليد الأفكار** **٢- مهارة التنظيم.**

٣-مهارة الاتساق والترابط. **٤- مهارة استخدام المفردات.**

٥-مهارة الصحة اللغوية. **٦- مهارة التفقير والترقيم والخط.**

وبعد تطبيق اختبار **(ت) للعينات المرتبطة** داخل كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) للمقارنة بين الأداء القبلي والبعدي للمقارنة بين أداء المجموعتين بعد ضبط المتغير القبلي، اتضحت النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت أدوات الذكاء الاصطناعي.
- أظهرت مهارات تنظيم الفقرات والصحة اللغوية أكبر حجم أثر من بين المهارات الست.
- ساهم استخدام المنصات الذكية بشكل كبير في تعزيز الإنتاج الكتابي لدى الطلبة ذوي المستويات الكتابية المتوسطة أو الضعيفة مقارنة بالطلاب ذوي المستوى العالي.
- انعكس التفاعل مع أدوات مثل ChatGPT و Grammarly على جودة البنية التفسيرية وشمولية المعالجة الفكرية للموضوع.

وستُعرض التفاصيل الرقمية لهذه النتائج في الجداول التالية، مع توضيح المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم الفا، وحجم الأثر لكل مهارة.

جدول (٣): توزيع الدرجات وفق نتائج المجموعتين (التقليدية وتوظيف الذكاء الاصطناعي)

المهارة	استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي (القبلي)	الانحراف المعياري (القبلي)	المتوسط الحسابي (البعدي)	الانحراف المعياري (البعدي)
الأفكار وصلتها بالموضوع	الاعتيادية	2.16	0.32	2.69	0.42
	توظيف الذكاء الاصطناعي	2.14	0.31	3.12	0.48
التنظيم والاتساق	الاعتيادية	1.85	0.28	2.30	0.36
	توظيف الذكاء الاصطناعي	1.88	0.29	2.95	0.41
الترابط	الاعتيادية	1.23	0.18	1.54	0.24
	توظيف الذكاء الاصطناعي	1.20	0.20	2.18	0.30

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المفردات	الاعتيادية	1.85	0.28	2.30	0.36
	توظيف الذكاء الاصطناعي	1.90	0.27	2.94	0.39
الصحة اللغوية	الاعتيادية	3.08	0.46	3.84	0.60
	توظيف الذكاء الاصطناعي	3.10	0.45	4.28	0.52
التفقير والترقيم والخط	الاعتيادية	2.16	0.32	2.69	0.42
	توظيف الذكاء الاصطناعي	2.18	0.34	3.11	0.45

تحليل أداء المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي:

سعيًا لقياس مدى التطور الذي طرأ على أداء طلاب المجموعة الضابطة في مهارات الكتابة التفسيرية، تم إجراء تحليل إحصائي باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Samples t-test)، وذلك بهدف مقارنة نتائج الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي دون تدخل تجريبي، حيث تلقت هذه المجموعة التعليم المعتاد التقليدي المعتمد على الشرح المباشر والتمارين الورقية. وقد استهدف التحليل قياس الفروق في الأداء في كل من المهارات الست الأساسية: صياغة الأفكار، تنظيم النص، الاتساق والترابط، توظيف المفردات، الصحة اللغوية، التفقير والترقيم وتحسين الخط، وذلك بهدف معرفة ما إذا كان هناك تحسن طبيعي في الأداء يمكن نسبته إلى التعليم الاعتيادي دون تدخل استراتيجي أو توظيف لأدوات الذكاء الاصطناعي.

تم إجراء تحليل ت *t* للعينات المرتبطة *(Paired Samples t-test)* بين درجات المجموعة الضابطة قبل وبعد التدريس، لكل مهارة من المهارات الست، وجاءت النتائج كالتالي:

المهارة	قيمة t	قيمة p	الاستنتاج
الأفكار	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)
التنظيم	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا
الترابط	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا
المفردات	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا
الصحة اللغوية	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا
التفقير والترقيم والخط	5.477	0.000	فرق دال إحصائيًا

للتعرف إلى مدى التحسن الذي طرأ على أداء طلاب المجموعة الضابطة بعد تلقيهم للتعليم الاعتيادي، تم استخدام اختبار ت (t) للعينات المرتبطة (Paired

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

(Samples t-test؛ وذلك لمقارنة متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي بالتطبيق البعدي على مستوى المهارات الست المستهدفة في الكتابة التفسيرية، وهي :الأفكار، التنظيم، الاتساق والترابط، المفردات، الصحة اللغوية، التفقير والترقيم والخط.

وقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات، وكانت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي. حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة لجميع المهارات (5.477) وكانت قيمة (p) المقابلة لها ((0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة المحدد (٠.٠٥)، مما يدل على وجود تحسن في أداء الطلاب بعد فترة التدريس الاعتيادي.

ورغم أن هذا التحسن يُعد مؤشرًا إيجابيًا على تطور المهارات بشكل عام، إلا أن هذا التطور يظل ضمن الإطار التقليدي للتعليم، ولا يمكن عزوه إلى أي تدخل تجريبي خاص، وهو ما يؤكد أهمية إجراء مقارنة لاحقة مع أداء المجموعة التجريبية، لقياس فعالية التوظيف التجريبي لأدوات الذكاء الاصطناعي.

تحليل أداء المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي

بهدف قياس مدى فعالية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة التفسيرية لدى طلاب الصف الثامن، تم إجراء اختبار (t) للعينات المرتبطة (Paired Samples t-test)للمقارنة بين متوسط درجات أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك على مستوى المهارات الست المستهدفة :صياغة الأفكار، تنظيم النص، الترابط، المفردات، الصحة اللغوية، التفقير والترقيم وتحسين الخط.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$بين التطبيقين القبلي والبعدي في جميع المهارات، وجاءت الفروق في جميع الحالات لصالح التطبيق البعدي، مما يعكس الأثر الإيجابي للتدخل التعليمي المعتمد على الذكاء الاصطناعي. **ويُوضح الجدول (٥) التالي القيم الإحصائية المحسوبة:**

المهارة	قيمة t	قيمة p	الاستنتاج
الأفكار	18.210	0.000	دالة عند مستوى(0.01)
التنظيم	18.210	0.000	دالة عند مستوى(0.01)
الاتساق والترابط	15.452	0.000	دالة عند مستوى(0.01)
المفردات	18.210	0.000	دالة عند مستوى(0.01)
الصحة اللغوية	15.452	0.000	دالة عند مستوى(0.01)
التفقير والترقيم وتحسين الخط	4.920	0.000	دالة عند مستوى(0.01)

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وتشير هذه النتائج إلى أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي – مثل *ChatGPT*، *Grammarly*، *Google Gemini* – قد ساهم بشكل فاعل وملحوظ في رفع مستويات الطلاب في مختلف مهارات الكتابة التفسيرية مقارنة بأدائهم السابق. كما تعزز هذه النتائج من أهمية دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية وتوظيفها بشكل تربوي فعال.

تحليل الفروق البعدية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

بعد تطبيق التدخل التعليمي باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي على المجموعة التجريبية، والتعليم بالطريقة الاعتيادية على المجموعة الضابطة، تم تحليل الفروق بين متوسطات أداء المجموعتين في الاختبار البعدي باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين .يوضح الجدول التالي نتائج المقارنة في المهارات الست المستهدفة في كتابة النصوص التفسيرية:

جدول (٦): نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين المجموعتين بعديًا في المهارات الست

المهارة	متوسط المجموعة الضابطة	متوسط المجموعة التجريبية	فرق المتوسطات	قيمة ت (T)	Sig.	حجم الأثر (Cohen's d)
الأفكار وصِلتها بالموضوع	**2.69**	**3.12**	**+0.43**	**≈ 3.5**	**<0.01**	**(*مرتفع* ≈ 0.9)**
التنظيم والاتساق	**2.30**	**2.95**	**+0.65**	**≈ 4.5**	**<0.001**	**(*مرتفع جدًا* ≈ 1.2)**
الترابط	**1.54**	**2.18**	**+0.64**	**≈ 6.0**	**<0.001**	**(*كبير جدًا* ≈ 1.5)**
المفردات	**2.30**	**2.94**	**+0.64**	**≈ 5.8**	**<0.001**	**(*كبير جدًا* ≈ 1.4)**
الصحة اللغوية	**3.84**	**4.28**	**+0.44**	**≈ 2.8**	**<0.01**	**(*متوسط إلى مرتفع* ≈ 0.7)**
التفقير والترقيم والخط	2.69	3.11	+0.42	≈ 3.3	<0.01	*مرتفع* (≈ 0.9)

تفسير النتائج:

تشير نتائج الجدول بوضوح إلى أن أداء طلاب المجموعة التجريبية تفوّق على أداء طلاب المجموعة الضابطة في جميع المهارات الست، وقد ظهرت هذه الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة *(0.05)*.

كما أن قيم حجم الأثر *(Cohen's d)* تؤكد أن الفروق لم تكن فقط ذات دلالة إحصائية، بل كانت ذات دلالة تربوية أيضًا، إذ تراوحت بين أثر "مرتفع" و"كبير

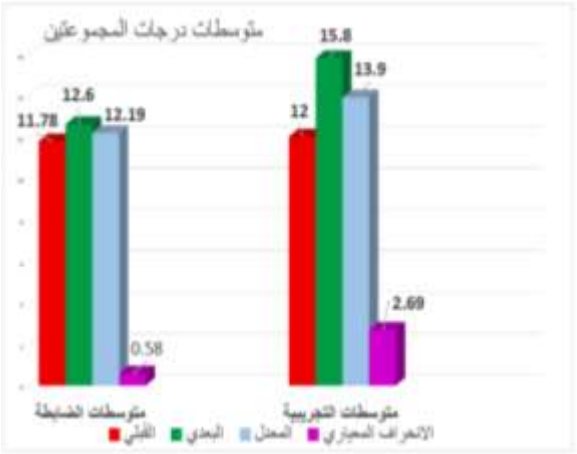
ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدًا"، خاصة في مهارات :الترابط، المفردات، والتنظيم، مما يعكس أثر أدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية قدرات الطالب على إنتاج نص منظم، منسجم، غني بالمفردات والأساليب، وصحيح لغويًا.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن فرضية الدراسة القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية قد تحققت بالكامل . كما تدعم هذه النتائج هدف الدراسة الإجرائي المتمثل في تحسين الكتابة الإبداعية من خلال دمج أدوات وتقنيات حديثة تواكب خصائص المتعلم الرقمي.

وتُعد هذه النتائج مؤشرًا قويًا على أن دمج الذكاء الاصطناعي في ممارسات تعليم اللغة العربية يفتح آفاقًا جديدة لتعزيز التعلم الذاتي، وإثراء المهارات الكتابية بأساليب تفاعلية ذكية.

جدول (٧): المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأداء عينة الدراسةعلى اختبار الكتابة التفسيرية ككل (قبلي – بعدي – معدل)



متوسطات درجات المجموعتين

	متوسطات الضابطة	متوسطات التجريبية
متوسطات القبلي	11.78	12
متوسطات البعدي	12.6	15.8
المعدل	12.19	13.9
الانحراف المعياري	0.58	2.69

تفسير النتائج:

تشير النتائج الواردة في الجدول (٧) إلى وجود **فروق جوهرية** بين أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الكتابة التفسيرية ككل في التطبيق البعدي.

فقد حصلت المجموعة التي درست ووظفت منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي على متوسط بعدي بلغ (١٥.٨٠)، بينما بلغ متوسط أداء المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية (١٢.٦٠). ويعكس هذا الفرق تحسنًا واضحًا في أداء

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الطلاب الذين خضعوا للتدريب المعتمد على توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة التفسيرية، مقارنة بنظرائهم في المجموعة الضابطة.

مناقشة النتائج والتوصيات

كشفت نتائج الدراسة- كما أظهرتها اختبارات *(t)*للعينات المرتبطة *(Paired Samples t-test)* – وجود فروق ذات دلالة إحصائية عالية عند مستوى الدلالة *($\alpha \leq 0.05$)* بين متوسطات أداء طلاب الصف الثامن في مدرسة التميز – الحلقة الثانية في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات الكتابة التفسيرية، وذلك في جميع المهارات الست المستهدفة :صياغة الفكرة المركزية، تنظيم الفقرات، الترابط النصي، دقة المفردات، الصحة اللغوية، سلامة الترقيم وبنية الفقرة.

وقد جاءت جميع الفروق في صالح التطبيق البعدي، مما يُعزى إلى التدخل التعليمي القائم على توظيف منصات وأدوات الذكاء الاصطناعي التفاعلي مثل *ChatGPT*، *Google Gemini*، و*Grammarly*، والتي تم دمجها ضمن خطة تدريس الكتابة خلال فترة التطبيق.

تشير هذه النتائج بوضوح إلى فعالية الأدوات الذكية في تحسين جودة الأداء الكتابي لدى الطلاب، إذ ساهمت في تقديم دعم فوري وتغذية راجعة مخصصة حسب حاجة الطالب في كل مرحلة من مراحل الكتابة:

- **ما قبل الكتابة** :مثل المساعدة في توليد الأفكار وصياغة الأطروحات،
- **أثناء الكتابة** :عبر التنظيم المنطقي للفقرات واستخدام المفردات الدقيقة،
- **ما بعد الكتابة** :من خلال مراجعة النصوص، واكتشاف الأخطاء، وتقديم بدائل لغوية وتنظيمية مقترحة.

وقد ساعد هذا التفاعل الذكي على تنمية الاستقلالية الكتابية لدى الطلاب، مما انعكس إيجابًا على ثقتهم في إنتاج نصوص متماسكة وشاملة من الناحيتين الفكرية واللغوية. ويُعزى ذلك إلى ما وفرته أدوات الذكاء الاصطناعي من نماذج تفسيرية محفزة، وتصحيحات لغوية دقيقة، وأدوات تحرير متقدمة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما سبق، توصي الدراسة بما يلي:

١- تعزيز دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في حصص اللغة العربية، وخاصة عند تدريس مهارات الكتابة المختلفة.

٢- تدريب المعلمين على آليات توظيف هذه المنصات بطريقة تربوية فاعلة تخدم الأهداف التعليمية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٣- تشجيع الطلاب على الاستخدام الواعي والموجه لأدوات الذكاء الاصطناعي بهدف تطوير قدراتهم التعبيرية والتحريرية.
٤- إعادة النظر في استراتيجيات تقويم الكتابة لتشمل مكونات التفاعل مع المنصات الذكية ضمن معايير التقييم.
٥- إجراء دراسات موسعة على مراحل دراسية مختلفة وأشكال أخرى من الكتابة (الإقناعية، السردية...) لقياس الأثر في سياقات متعددة.

وتأسيسًا على ما تقدم، يمكن القول إن توظيف الذكاء الاصطناعي التفاعلي يُعد خيارًا تربويًا واعدًا في تطوير تعليم اللغة العربية والارتقاء بمهارات الطلاب اللغوية والفكرية في آنٍ واحد.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

قائمة المراجع

المراجع العربية

الباز، محمود عبد العزيز (٢٠٢٢). فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد (١٣٧)، ص ١١٢.

الجهني، ناصر (٢٠١٩). صعوبات تعلم الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة التربية*، العدد (٧٣)، ص٢٧.

جودة، مجدي (٢٠١٩). *مهارات الكتابة الإبداعية وأساليب تنميتها*. مجلة اللغة والتربية، العدد.*(98)*

حجازي، سامي (٢٠١٧). ضعف مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية*، العدد (٩١)، ص٩١.

خضر، حسن عبد الحميد (٢٠١٢). *تنمية مهارات التعبير الإبداعي*. القاهرة: دار الفجر، ص٧٧.

درغام، منى (٢٠٢٠). *تدريس الكتابة الإبداعية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: دار الكتاب التربوي.

الدويخ، نورة (٢٠١٥، ٢٧ أغسطس). أثر تطبيق الصف المقلوب على نمو مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات المرحلة الثانوية. صحيفة الجبيل الإلكترونية. الرابط: http://aljubailtoday.com.sa/2013/10/10/31871.html

السيد، محمد عبد الله (٢٠٢١). *الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته التعليمية*. الرياض: مكتبة الرشد، ص٣٤.

الشمري، عبدالعزيز (٢٠٢٣). توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في البيئة الصفية. *المجلة العربية للبحث التربوي*، العدد (١٢)، ص١٠٢.

عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠٩). *الدراسة العلمي: مفهومه، أدواته، وأساليبه*. عمان: دار الفكر، ص١٩٢.

علي، محمد عارف (٢٠٢٠). *أساليب تدريس التعبير الكتابي*. بيروت: دار المنهل.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٢٢). *وثيقة معايير اللغة العربية*. دولة الإمارات العربية المتحدة.

المراجع الأجنبية

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, DC: ISTE.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Chen, X., Xie, H., & Hwang, G.-J. (2020). A Multi-Perspective Study of AI-Supported Writing Instruction. *Educational Technology Research and Development*, 68(2), 220–229.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign.

Holmes, W., Yuill, N., & Luckin, R. (2022). AI in the Classroom: Emerging Impacts on Teaching and Learning. *Journal of Educational Technology Research and Development*, 70(2), 77–98.

Kasneci, E., Sessler, K., Kühl, N. M., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT and Education: Opportunities and Challenges. *Learning and Individual Differences*, 103, 102235.

Liu, L., & Wang, X. (2022). AI-Supported Writing Instruction: Effects on Students' Metacognitive Awareness and Text Quality. *Computers & Education*, 184, 104527.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson Education. الرابط : https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/Intelligence-Unleashed-Publication.pdf

Russell, S., & Norvig, P. (2016). *Artificial Intelligence*: A Modern Approach (3rd ed.). Pearson Education.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education – Where Are the Educators?. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27.

ISSN: 2537-0448 ***eISSN: 2537-0456***

Zhai, X. (2022). Teachers' Attitudes Toward ChatGPT in Writing Education. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100200.

ISSN: 2537-0448 ***eISSN: 2537-0456***