ISSN: 1812-0512 (Print) 2790-346X (online)

Wasit Journal for Human Sciences

Available online at: https://wjfh.uowasit.edu.iq

OPEN ACCESS

Original article

The Role of the -Gemini- Application in Teaching the Arabic Language and Motivation Towards It – Speaking Skill as a Model

Herish Umer Abubakir[1], Khalil Rashid Ahmed[2], Zana Othman Mohammed[3]

Department of Arabic Language, College of Education, Charmo University, Chamchamal, Kurdistan Region/ Iraq[1-2]

Department of Special Education, College of Education, Charmo University, Chamchamal, Kurdistan Region/ Iraq[3].

ABSTRACT

This study examines the role of modern educational tools in developing Arabic speaking skills by employing the Gemini AI application as an interactive assistant. Using a quasi-experimental design, the research involved 30 students from Charmo University, divided into experimental and control groups. Tools included pre- and post-tests for oral proficiency and a motivation questionnaire.

Results showed statistically significant improvements in the experimental group's oral performance compared to the control group. Furthermore, the findings revealed a marked increase in student motivation, self-confidence, and positive attitudes toward AI-supported learning. The study concludes that integrating AI applications like Gemini effectively enhances linguistic performance and encourages learner engagement in the language acquisition process.

***Correspondence author*:**
Herish.umer@chu.edu.iq
khalil.rashid@chu.edu.iq
zana.othman@chu.edu.iq

Received:20 April 2026
Accepted: 26 **June** 2026
Published: 25 August 2026

***DOI*:**
https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol22.Iss3/Pt3.1890

1812-0512 /© 2026 The Author(s). Published by Wasit Journal for Humanities Sciences, Wasit University. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

***Cite*:**
Abubakir, H. U., Ahmed, K. R., & Mohammed, Z. O. (2026). The Role of the -Gemini- Application in Teaching the Arabic Language and Motivation Towards It – Speaking Skill as a Model. . Wasit Journal for Human Sciences, 22(3/Pt3). https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol22.Iss3/Pt3.1890

Keywords: Role, Speaking skill, Arabic language teaching, Gemini, Educational assistant

دور تطبيق (Gemini) في تعليم اللغة العربية والدافعية نحوها – مهارة المحادثة أنموذجاً

م.م. هيرش عمر أبوبكر[1]، أ.د. خليل رشيد أحمد[2]، أ.م.د. زانا عثمان محمد[3]
قسم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة جرمو، جم جمال، إقليم كردستان/ العراق[1-2]
قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة جرمو، جم جمال، إقليم كردستان/ العراق[3]

المُستخلص

يهدف هذا البحث إلى بيان دور الوسائل التعليمية الحديثة في تنمية مهارة المحادثة باللغة العربية لدى المتعلمين من خلال توظيف تطبيق(Gemini) بوصفه مساعدًا تعليميًا ذكيًا تفاعليًا. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع التطبيقين القبلي والبعدي لقياس أثر استخدام التطبيق في تحسين الأداء الشفهي ودافعية الطلبة نحو التعلم .

استخدم الباحث اختبارًا قبليًا وبعديًا لقياس مستوى المحادثة، إضافة إلى استبانة لرصد دافعية الطلبة نحو استخدام التطبيق. شملت العينة (30) طالبًا من قسم اللغة العربية بجامعة جرمو، قُسموا بالتساوي إلى مجموعتين؛ درست التجريبية باستخدام التطبيق لمدة شهرين، بينما درست الضابطة بالطريقة التقليدية.

أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، مما يؤكد فاعلية التطبيق في تنمية الأداء اللغوي الشفهي، كما كشفت الاستبانة عن ارتفاع دافعية الطلبة وثقتهم بأنفسهم وتنامي اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم المدعوم بتقنيات الذكاء الاصطناعي.

الكلمات المفتاحية: دور مهارة المحادثة، تعليم اللغة العربية، Gemini، أداة التعليمي.

المقدمة

يشهد العالم اليوم تحولاً جذرياً في أساليب التعليم وطرقه نتيجة التطور المتسارع في تقنيات الذكاء الاصطناعي، التي باتت تشكّل أحد أهم الاتجاهات الحديثة في تطوير الممارسات التعليمية وتعزيز جودتها. ومع تزايد الحاجة إلى طرائق تعليم مبتكرة تستجيب لاحتياجات المتعلمين في العصر الرقمي، برزت تطبيقات الذكاء الاصطناعي بوصفهاحلولاً فعّالة تدعم التعلّم الذاتي، وتوفّر بيئات تفاعلية تحاكي المواقف اللغوية الواقعية، مما يجعلها ذات أهمية خاصة في تعليم اللغات (محسني،2025، 1).

تعتبر اللغة العربية إحدى أقدم وأغنى اللغات في العالم، حيث يتحدث بها ملايين الأشخاص في مختلف الدول العربية والإسلامية. تتميز هذه اللغة بثرائها اللغوي والأدبي مما يجعلها لغة مرنة ودقيقة في التعبير وإيصال المعنى. كما تتميز بتعدد لهجاتها التي تختلف من بلد إلى آخر، مما يعكس طابعا لغوياغنيا ومتعدد الثقافات. وتصنف هذه اللغة الفريدة ضمن اللغات الست الأكثر انشاراً واستخداماً على المستوى العالم، حيث انتقلت من المرتبة السادسة في منتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين إلى المرتبة الرابعة في منتصف العقد الثاني، من حيث عدد مستخدميها الذي يقترب من نصف مليار نسمة. كما أن هناك العديد من الدراسات التي تشير إلى أن عدد متعلمي اللغة العربية في تزايد مستمر، مما يعكس آفاقا واسعة لمستقبل اللغة العربية.

وهذا الإقبال المتزايد على تعلمها يستدعي تطوير أساليب تعليمها لمواكبة هذا الانتشار. وفي ظل التقدم السريع في مجال الذكاء الاصطناعي والتقنيات الحديثة، أصبح من الضروري توسيع وتطوير أساليب تعليم اللغة العربية، خاصة في ضوء تأكيد العديد من الدراسات على أهمية الذكاءلاصطناعي بالنسبة لتحسين تجربة التعلم. بالواقع قد أحدث الذكاء الاصطناعي نقلة نوعية في مجال التعليم بشكل عام، وتعليم اللغة بشكل خاص، مما يستدعي مواكبة هذه التطورات لتعزيز جودة تعلم اللغة العربية وتجويد أساليب تدريسه (السعيد وآخرون، 2019، 14).

تُعدّ مهارة المحادثة من أكثر المهارات اللغوية أهميةً وتعقيداً في تعلّم اللغة العربية للناطقين بها أو بغيرها، إذ تتطلب كفاءة عالية في استخدام اللغة بصورة طبيعية وسليمة ضمن سياقات تواصلية مختلفة. وغالباً ما يواجه المتعلمون تحديات في إتقان هذه المهارة بسبب محدودية الفرص المتاحة للممارسة الحقيقية، وضعف التفاعل داخل البيئات التعليمية التقليدية. ومن هنا تبرز الحاجة إلى توظيف أدوات تعليمية مبتكرة قادرة على توفير فرص ممارسة واقعية وفعّالة.

ويأتي تطبيق Gemini بوصفه نموذجاً متقدماً للذكاء الاصطناعي ليقدّم إمكانات واسعة في تطوير مهارة المحادثة، من خلال تفاعله اللحظي، وقدرته على محاكاة الحوار الطبيعي، وتقديم التغذية الراجعة، وتصحيح الأخطاء، وتكييف مستوى الحوار وفق احتياجات المتعلم. وتتيح هذه الخصائص فرصاً تعليمية نوعية يمكن أن تسهم في رفع كفاءة المتعلمين وتحسين أدائهم اللغوي (Rachman, 2025, 277).

وانطلاقاً من هذه المعطيات، يهدف هذا البحث إلى دراسة فاعلية توظيف تطبيق Gemini في تعليم مهارة المحادثة في اللغة العربية، واستكشاف مدى إسهامه في تحسين أداء المتعلمين مقارنة بالأساليب التقليدية، بما يثري مجال تعليم اللغة العربية ويضيف بعداً حديثاً في توظيف التقنيات الذكية لخدمة العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تشهد تطبيقات الذكاء الاصطناعي تطورًا ملحوظًا في مجال تعليم اللغات، وأصبحت تُستخدم بوصفها أدوات داعمة لتنمية المهارات اللغوية المختلفة. ومع ذلك، لا تزال مهارة المحادثة لدى بعض طلبة قسم اللغة العربية بجامعة جرمو تواجه تحديات تتعلق بقلة فرص الممارسة اللغوية الفعلية وضعف توظيف التقنيات الحديثة في تنميتها. ومن بين هذه التطبيقات يبرز تطبيق (Gemini) الذي يوفر بيئة تفاعلية قد تسهم في تطوير مهارة المحادثة وزيادة دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية، إلا أن مدى فاعليته في هذا المجال لا يزال بحاجة إلى دراسة علمية. وبناء على ما سبق؛ يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

1. ما أهم التطبيقات والمنصات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية؟
2. ما دور تطبيق –Gemini– في تعليم اللغة العربية – مهارة المحادثة أنموذجاً؟
3. ما مستوى دافعية الطلبة نحو استخدام تطبيق Gemini في تعلّم اللغة العربية بجامعة جرمو؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على أهم تطبيقات ومنصات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في العملية التعليمية.

2.الكشف عن دور تطبيق (Gemini) في تعليم اللغة العربية، ولا سيما في تنمية مهارة المحادثة لدى طلبة قسم اللغة العربية بجامعة جرمو.

3.التعرف على مستوى دافعية طلبة قسم اللغة العربية نحو استخدام تطبيق (Gemini) في تعلم اللغة العربية بجامعة جرمو.

فرضية الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أداء مهارة المحادثة لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج Gemini مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الدافعية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج Gemini مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها تسلط الضوء على دور الذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية، وخصوصًا في تنمية مهارة المحادثة لدى الطلاب، التي تُعد من أكثر المهارات تحديًا في تعلم اللغة. وتتمثل أهمية الدراسة في تقديم تصور عملي حول كيفية استخدام تطبيق Gemini كأداة تعليمية ذكية لتعزيز التفاعل اللغوي وتحفيز الطلاب على ممارسة المحادثة بشكل مستمر وفعّال. كما تسهم الدراسة في إثراء المعرفة الأكاديمية حول توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغات، وتوفر بيانات ومعلومات يمكن الاستناد إليها في البحوث المستقبلية، إضافة إلى دعم الأساتذة والمختصين في تصميم أنشطة تعليمية مبتكرة تزيد من كفاءة تعلم الطلاب وتحفز دافعيتهم، بما يسهم في تطوير مهارات التواصل اللغوي لديهم ويعزز فرصهم الأكاديمية والمهنية في المستقبل.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحد الموضوعي: دور تطبيق (Gemini) كأحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة المحادثة لدى طلبة قسم اللغة العربية بجامعة جرمو.

الحد البشري: اختار الباحث عينة الدراسة المكونة من (30) طالباً وطالبة.

الحد المكاني: طبقت الدراسة على طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة جرمو.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة على طلبة الفصل الرابع للعام الدراسي (2024 – 2025).

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: تطبيق Gemini بوصفه أداة تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي.

المتغير التابع الأول: مستوى أداء الطلبة في مهارة المحادثة باللغة العربية.

المتغير التابع الثاني: مستوى دافعية الطلبة نحو تعلم اللغة العربية.

المتغيرات الضابطة: المرحلة الدراسية، والتخصص، ومدة التطبيق، والمحتوى التعليمي، وأسلوب التدريس، والبيئة التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

الذكاء الاصطناعي: هو برامج ومنصات رقمية، تقدم خدمات المحادثة الفورية مع روبوتات الدردشة، وكتابة المحتوى الإبداعي وإنتاجه، وتساعد على تحويل دروس المحادثة إلى دروس تفاعلية، تسهم في رفع مشاركة الطالب وتفاعله معها، وتشمل وسائط مرئية وسمعية تجسد الدرس القرائي، وتعرض بواسطة أجهزة إلكترونية متصلة بالإنترنت. (عرافة وآخرون، 2025، 116).

مهارة المحادثة: تُعدّ مهارة المحادثة (أو الكلام) إحدى المهارات اللغوية الإنتاجية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، وهي "القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء شفهياً بطريقة طلقة وصحيحة ومناسبة للموقف التواصلي"(طعيمة، 2004، 121).

تطبيق (Gemini): برنامج جيمناي من البرامج الحديثة والذي تم إطلاقه في ديسمبر 2023 تعد هذه الأداة ذات فائدة كبيرة في معالجة التعلم بالتعزيز (Reinforcement Learning)، والتعلم العميق (Deep Learning)، والمشكلات والمهام المتعلقة بالتعليم الرقمي. ويمكن أن يساعد استخدام هذه الأداة في التعليم في دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في مجالات مختلفة من أجل تكامل التكنولوجيا في المستقبل، وخاصة للباحثين والمعلمين ومنشئي المحتوى الرقمي. (كشميري وأخريات، 2024، 152).

المطلب الأول: الإطار النظري للدراسة: (تعريف تطبيق – Gemini – ومفهوم مهارة المحادثة) ويتضمن:

أولاً: مفهوم الذكاء الاصطناعي: نشأته وتطوره، وخصائصه:

– مفهوم الذكاء الاصطناعي:

الذكاء الاصطناعي هو فرع من فروع علوم الكومبيوتر يدرس ويحاكي طريقة تفكير البشر ويتم تنفيذه على الآلات أجهزة الكمبيوتر. وفقا (لجون مكارثي)، فإن الذكاء يعني امتلاك المعرفة بالإضافة إلى الخبرة والتفكير كيفية اتخاذ القرارات واتخاذ الإجراءات والأخلاق الحميدة. ويهدف الذكاء الاصطناعي إلى إنشاء أجهزة كومبيوتر يمكنها التفكير بشكل أكثر ذكاء وجعل الآلات أكثر فائدة(محمد تمام وآخرون، 2025، 4).

وف بعض التعريفات الأخرى للذكاء الاصطناعي التي طرحها الخبراء هي كما يلي: لـ(Simon)، فإن الذكاء الاصطناعي هو مجال للبحث والتطبيقات والتعليمات المتعلقة ببرمجة الكمبيوتر للقيام بأشياء ذكية في نظر البشر (S. Simon، , 4592022).

ومن بين أبرز التعريفات المطروحة في هذا السياق نذكر:

" يعرف الذكاء الاصطناعي: "أنه اتجاه علمي وتقني حديث يهتم بدراسة الطرق والنظريات التي تهدف إلى إنشاء آلات قادرة على محاكاة الإنسان في ذكائه (المطيري،2022، 149)".

هو "مجموعة أنظمة تحاكي ذكاء العقل البشري" في إمكانيات تحليل البيانات" وإعادة إنتاج المحتوى بواسطة خوارزميات التعلم العميق" والقيام بتحليل "البيانات الضخمة"(نعيم، 2025، 558).

"هو الحقل الفرعي لعلوم الحاسب والمعنى بمفاهيم وأساليب الاستدلال الرمزي بواسطة الحاسب وتمثيل المعرفة الرمزية للاستخدام في صنع الاستدلالات (فؤاد،2012، 492).

" ويعرفه أيضا بأنه: " آلة أو برنامج حاسوبي تستخدم الذكاء الإنساني في إكمال مهمة ما، من خلال التخطيط والتعليم والفهم والتبرير وحل المشكلات"(Southgate, E., et al, 2019, 17).

"ويعرف الزهراني الذكاء الاصطناعي بأنه برمجية تعليمية ذكية تحاكي الذكاء البشري، ويستطيع الباحث من خلاله تصميم وتنفيذ أعماله التعليمية البحثية بسهولة ويسر دون عناء يذكر من خلال بعض الأوامر والخوارزميات"(الزهرانى،2024، 8).

"ويرى العاصي أن الذكاء الاصطناعي يهدف إلى فهم طبيعة الذكاء الإنساني عن طريق عمل برامج وخوارزميات للحاسب الآلي وروبوتات قادرة على محاكاة السلوك الإنساني المتسم بالذكاء، وذلك من خلال تطوير إمكانات الحاسوب بما فيها القدرة التخزينية الكبيرة وهو ما تواصل تطويره التكنولوجيا إلى جانب إلى تطوير البرمجة وتطويعها من أجل الاستدلال المعرفي وإدراك الأشياء بطريقة برمجية ذكية وتقنية من خلال الخوارزميات" (العاصي، 2021، 63).

ويمكننا أن نلخص مجمل التعاريف الواردة للذكاء الاصطناعي إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه:

مجموعة من البرمجيات والتطبيقات الحاسوبية الذكية التي تعتمد على تقنيات حاسوبية متقدمة لمحاكاة بعض القدرات العقلية البشرية، مثل الفهم، والتعلم، والاستدلال، واتخاذ القرار، وتُستخدم في العملية التعليمية – ولا سيما في تعليم اللغة العربية – من أجل دعم التدريس، وتنمية المهارات اللغوية، وتيسير التفاعل التعليمي، وتحسين مخرجات التعلم.

– نشأة وتطور الذكاء الاصطناعي:

يمتد تاريخ الذكاء الاصطناعي على مراحل طويلة من التطور، وكان ذلك التطور تدريجيا وترجع الفكرة المتعلقة بالذكاء الاصطناعي إلى العصور القديمة، ففي الأساطير اليونانية هناك إشارات إلى أعمال تشبه الروبوتات أو المخلوقات الاصطناعية تدعى (تالوس)، الذي يعد حارسا ذكيا.

وفي القرن العشرين تحديدا عام 1950 قدم عالم الرياضيات البريطاني آلان) تورنغ) مقالا بعنوان (Computing Machinery and Intelligence) ناقش فيه إمكانية أن يكون الجهاز الآلي قادرا أن يجاري البشر بتصرفاته، وفي عام 1956 كانت نقطة انطلاق مهمة في مجال تطوير الذكاء الاصطناعي، إذ تم تطوير نماذج أولية للذكاء الاصطناعي، ومنها لغة (LISP) وهي أول لغة برمجة للذكاء الاصطناعي.

أما في الستينيات، فشهد تطورا ملحوظا في الأبحاث والتطبيقات العلمية، وتطور أنظمة الاستنتاج المعتمدة على المنطق، وظهور الخوارزميات فضلا عن التعلم الآلي، وطور العالم البريطاني فيليبا كونغ في عام 1973م، أول نموذج للذكاء الاصطناعي يعتمد على الشبكات العصبية الاصطناعية.

وفي الثمانينيات والتسعينيات ظهرت فيها طفرة الذكاء الاصطناعي، إذ تركزت الأبحاث على الشبكات العصبية الاصطناعية والتعلم العميق، في عام 1997م، تمكن الذكاء الاصطناعي في لعبة الشطرنج (Deep Blue) من هزيمة البطل العالمي غاري كاسباروف، وهنا برزت قوة وقدرة الأنظمة الذكية على التفوق في مجال ألعاب الذكاء (الزعبي، 2021، 45).

أما في عصرنا الحديث فقد شهد الذكاء الاصطناعي تطورا ملحوظا في شتى المجالات منها: الروبوتات الذكية، ورؤية الكمبيوتر، والتعليم العميق، ومعالجة اللغة، كما أحدثت طفرة في تطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل السيارات ذاتية القيادة، ترجمة اللغات التعرف على الصور وحتى اللهجات المختلفة في اللغة الواحدة (الخفاجي،2025، 1110–1111)، (Yuslina, 2023, 27).

– خصائص الذكاء الاصطناعي:

يتميز الذكاء الاصطناعي بالعديد من الخصائص والمميزات، وهي:

1. تساهم في خلق أفكار جديدة.
2. استخدام الذكاء الاصطناعي في حل المشاكل المعروضة مع غياب المعلومة الكاملة.
3. القدرة على التفكير والإدراك.
4. القدرة على اكتساب المعرفة وتطبيقها. (النجار، 2010، 169 – 170)

– أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية:

تشمل تطبيقات الذكاء الاصطناعي أنظمة التعلم الذكي، والمحتوى الذكي، وتقنية الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR) وتطبيقات LAYER و AURASMAوتطبيقات AUGMENTED وغيرها التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية». (محمود، 2020، 188).

وللذكاء الاصطناعي العديد من التطبيقات نذكر منها ما يلي:

1– منصة Copilot هي منتج من Microsoft يستخدم الذكاء الاصطناعي لتعزيز الإنتاجية وفتح الإبداع.

2– – Google Bard: تطبيق قائم على الذكاء الاصطناعي يتيح للطلبة حرية التواصل معهم بلغتهم الخاصة، ومساعدتهم في تعلم المفاهيم الهندسية في مادة الرياضيات بطرق تتناسب مع احتياجاتهم من خلال إعطاء أمثلة متنوعة، وبطريقة جذابة تسهم في تنمية دافعيتهم للتعلم. (أبو طوق، 2024، 10).

3– منصة Poe المنصة التي تدعم جميع أنواع المحادثات.

4– منصة Alexa الذي اشتهر بميزة الطلب الصوتي المباشر.

5– منصة Chat Sonic التي تقدم بيانات حصرية لتوليد المحتوى كغيرها.

6– منصة Chatpdf التي تسمح بالتحدث مع ملف pdf وتلخيص الأبحاث.

7– منصة Perplexity.ai التي تشبه ChatGPT في القوة والأداء (قدوم،2025، 163)

8– Tutor AI: موقع يتاح من خلاله البحث عن أي معلومات، ويقوم بتقديم معلومات قيمة جداً على هيئة كورس تعليمي، ويمكن استخدامه في إنشاء محتوى تعليمي جيد يساعد على التعلم الذاتي والابتكار.

9– Elicit: الموقع يوفر ملفات pdf ومصادر تعليمية متعددة، مما يساعد على توفير الوقت والجهد المبذولين أثناء البحث عن المعلومة.

10– Scholary: موقع يساعد المستخدم في البحث، ويتم عليه نشر عدد هائل من المقالات البحثية في مختلف التخصصات، وكذلك يقوم بتلخيص أي مقال يطلب منه تلخيصه وإبراز النقاط المهمة الموجودة مما يساعد على توفير الوقت والجهد.

11– Typeset: موقع يساعد المستخدم على فهم أي مقال علمي بشكل مبسط كما يقوم بشرح النصوص والرياضيات والجداول المركبة بطريقة علمية مبسطة.

12– Elif: موقع يساعد الأطفال على الفهم والاستيعاب لأهم الموضوعات العلمية التي تتناسب مع أعمارهم، ويتم تبسيط المعلومة حسب مستوى ذكاء الأطفال، وهو مناسب لفئة عمرية كبيرة للأطفال بدءاً من خمس سنوات.

13- Chat GPT: موقع يوفر للمستخدم محادثة قوية بينه وبين الشات (البرنامج)، ويستطيع امداد المستخدم بكل الأجوبة الخاصة بأسئلته واستفساراته، وإيجاد حلول مناسبة لأى مشكلة تطرح عليه، كذلك يمكن استخدامه من إنشاء محتوى تعليمي جيد يساعد على وعي الطلاب ومراعاة فروقهم الفردية.

14- منصة Gemini، الذي طورته شركة جوجل، كأحد النماذج اللغوية الكبيرة متعددة الوسائط (Multimodal)، (محمد، 2023، 6-7).

ثانيا: تعريف تطبيق- Gemini – وأهميته في تعليم اللغة العربية:

تعريف Gemini:

يُعرف "جيناي" بأنه عائلة من النماذج اللغوية الكبيرة (LLM) التي طورتها شركة جوجل، وتتميز بكونها "متعددة الوسائط" (Multimodal)، أي أنها قادرة على فهم ومعالجة أنواع مختلفة من المعلومات بما في ذلك النصوص، الصور، الفيديو، الصوت، والأكواد البرمجية بشكل متزامن (Rachman, 2025, 279). كما يُنظر إليه كأداة متقدمة تعتمد على الذكاء الاصطناعي التوليدي القادر على محاكاة المحادثات البشرية وتقديم استجابات سياقية دقيقة (Triasmoro & Rakhmawati, 2025, 316).

أهمية (Gemini AI) في تعليم اللغة ومهاراتها:

تتجلى أهمية هذا التطبيق في كونه أداة مفيدة في تعلم اللغات الأجنبية (EFL):

1- تطوير مهارة المحادثة(Speaking): يعمل جيمناي كمدرب شخصي للتحدث (Speaking Coach)، حيث يمكنه إجراء حوارات تفاعلية تحاكي الواقع، مما يساهم في تحسين الطلاقة والنطق (Rachman, 2025, 278).

2- تحسين مهارة الكتابة(Writing): أثبت فاعلية في مساعدة الطلاب على تنظيم أفكارهم، وتحسين هيكل الجمل، واختيار المفردات الأكاديمية المناسبة (Triasmoro & Rakhmawati, 2025, 315).

3- مهارة القراءة (Reading): يساعد "جيمناي" في تطوير مهارة القراءة من خلال تقديم ملخصات للنصوص المعقدة وتبسيط اللغة الصعبة، مما يسهل على الطلاب فهم النصوص الأكاديمية الطويلة. كما يمكنه توليد أسئلة استيعاب بناءً على النص المقروء لاختبار فهم الطالب.(Anh, 2025, 4).

4- مهارة الاستماع (Listening): باعتباره نموذجاً "متعدد الوسائط" (Multimodal)، يمكن لجمينا معالجة وإنتاج محتوى صوتي، مما يتيح للطلاب استخدامه كأداة لممارسة الاستماع من خلال تحويل النصوص إلى كلام (Text-to-Speech) بلهجات مختلفة، وهو ما يساعد في تحسين التمييز السمعي وفهم النطق الصحيح (Rachman, 2025, 279).

5- مهارة الترجمة والتعامل مع اللغات (Translation & Multilingualism): يُعد "جيناي" أداة قوية في الترجمة الدقيقة التي تراعي السياق، حيث يمتلك قدرات متقدمة في فهم الفروق الدقيقة بين اللغات، مما يساعد الطلاب في فهم المصطلحات التقنية أو الأكاديمية وترجمتها بشكل سياقي صحيح بدلاً من الترجمة الحرفية.

6- تعلم المفردات والقواعد: يساهم التطبيق في إثراء الحصيلة اللغوية للطلاب من خلال اقتراح مفردات جديدة وتوضيح القواعد النحوية المعقدة داخل سياق الكلام (Anh, 2025, 1).

ثالثاً: مفهوم مهارة المحادثة وأهميتها في تعليم اللغة العربية:

– مفهوم مهارة المحادثة:

يعرف حمدي الفرماوي التحدث بأنه:" مهارة إبداعية إنتاجية تعتمد على إخراج الأصوات اللغوية وفهمها، ويتصل بذلك عدة عمليات فسيولوجية، كالتنفس، والتذبذب أو سكون الثنايا الصوتية الموجودة في الحنجرة، كما تعتمد على حركة اللسان التي تشكل مع الأسنان والشفاه وسقف الحلق في صورتها النهائية

كما يعرفه نبيل عبد الهادي بقوله:" يعد من ألوان النشاط المهمة للصغار والكبار، وهي الخطوة الأولى في التعرف إلى اللغة العربية „ (زين الدين وآخرون، 2023، 20).

عرفه طعيمة: "بأنه فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والآراء، وأشار الناقة إلى أن النقل ينبغي أن يقع من المتحدث إلى المستمع موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة، لذا فإن المتحدث الجيد هو من يستطيع تجديد أفكاره وأحاسيسه في صورة من الألفاظ والتراكيب البسيطة الواضحة المحددة، تقع من السامع موقع الفهم والقبول (سليمان وموسى،2023، 315).

– أهميتها في تعليم اللغة العربية:

تعتبر المحادثة شأنها شأن الاستماع والقراءة والكتابة من حيث الأهمية باعتبارها فناً من فنون اللغة، بل هي من أهم النشاط اللغوي للصغار والكبار، فالناس عادة – يتحدثون أكثر مما يقرؤون أو يكتبون، لذلك يمكننا أن نضع المحادثة في المرتبة الثالثة بعد الاستماع من حيث الأهمية بالنسبة لتعليم اللغة، لأنها أهم وسيلة لاتصال الإنسان بغيره من الناس، لذلك تعتبر أهم جزء في ممارسة الإنسان للغة أو في استخدامه لها، وليس أدل على ذلك من أننا نمارسها في مجالات الحياة المختلفة؛ فنحن نتحدث في البيت مع أفراد الأسرة، وفي المدرسة مع الزملاء، وفي المجتمع مع مختلف الفئات الاجتماعية، نبيع ونشتري ونشارك في الاجتماعات، ونناقش في الأحداث، ونسأل عن القضايا المختلفة، أو نعرضها على الآخرين، أو نعطي التعليمات بشأنها.... الخ.

ومن غير شك فإن كل ما يتصل بحياتنا اليومية لا يتم إلا عن طريق المحادثة، أي الاتصال الشفوي بل أن حياتنا المعاصرة تفرض علينا الاهتمام بالمحادثة، وإعطائها مكانة كبيرة في العملية التعليمية والتربوية، فحياتنا المعاصرة بما تقتضيه من تخطيط وبرامجه و انتخابات ومجالس نيابية ومحلية ونقابات وجمعيات ومؤتمرات.. ونحو ذلك فإنها تتطلب من كل فرد في المجتمع أن يكون قادراً على الحديث والمناقشة وإبراز وجهه نظره أو بيان رأيه أو الدفاع عن حقه أو عرض حاجته ..... الخ. وبمقتضى ذلك لابد من تدريب التلاميذ في المدرسة على المحادثة ليستطيعوا في المستقبل أن يقدموا أنفسهم وأفكارهم للناس، بما يصلهم بالآخرين ويصل الآخرين بهم.

ولأهمية المحادثة في تعليم اللغة اتجهت أنظار بعض المربين في بعض الدول المتقدمة مثل أمريكا إلى إجراء مسح المواقف النشاط اللغوي في الحياة، وبيان أهمية كل منها بغية التدريب عليها في مناهج اللغة، فرأي المربي (سيرتسون) من خلال حسابه

التواتر المناشط اللغوية أن المحادثة تأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، فالقراءة ثانياً، فالكتابة ثالثاً. (السيد، 2000، 46)

وقام مرب آخر هو (جوستون) بإجراء مسح آخر للمناشط اللغوية التي يحتاج إليها الإنسان في حياته، فطلب إلى بعض الطالبات في الجامعة أن يقيدن المناشط التي يحتجن إليها في حياتهن، وتلك المناشط التي يمكن أن يقمن بها لو أنهن كن قادرات على ذلك، وبعد تفريغ الاستفتاء وجد أن هناك (73) منشطاً لغوياً جمعها في تسعة أنواع رئيسة، وأسماها المراكز الوظيفية في الحياة، وهي: المحادثة، المناقشة الرسمية المناقشة الجماعية كتابة المذكرات كتابة التقارير، إلقاء الكلمات والإرشادات والتفسيرات.

وتبين من خلال نتائج كثير من الأبحاث أن المحادثة تحتل المرتبة الأولى في المناشط اللغوية، ومع ذلك فإني أضعها في المرتبة الثالثة بعد الاستماع، لا التقليل من أهميتها، ولكن للتأكيد على أهمية التدريب على الاستماع وضرورة تدريب التلاميذ على ذلك ليكون ما يسمعونه أكثر مما يتحدثون به، فالله سبحانه وتعالى خلق للإنسان أذنين وعينين ولساناً واحدة ليكون ما يسمعه ويراه أكثر من الذي يقوله.

ومع التأكيد على أهمية الاستماع ينبغي عدم الاستهانة بالمحادثة، أو إهمالها في العملية التعليمية، بل لا بد من العناية بها عناية خاصة، وبالذات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في هذه الحلقة تهيئ للقراءة والكتابة تهيئة صوتية ونفسية، مما يجعلها تأتي في مقدمتها بعد الاستماع مباشرة (قائد، 2006، 157).

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات السابقة الذكاء الاصطناعي وتطبيق (Gemini AI)، ويمكن تصنيفها إلى ثلاثة محاور رئيسة:

المحور الأول: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية المهارات اللغوية:

دراسة (الطلوحي، 2023): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر منصات الذكاء الاصطناعي في بيئة التعلم الإلكتروني لتدريس اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على مجموعتين، تجريبية وضابطة، بلغ عدد أفراد كل منهما (15) طالباً. وأظهرت النتائج أثراً إيجابياً لاستخدام هذه المنصات في التحصيل الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

دراسة (الظفيري، 2025): هدفت الدراسة إلى استكشاف سبل استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات اللغة العربية في دولة الكويت وتقديم رؤية تطويرية في هذا المجال. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود تحديات تواجه دمج الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية، كما توصلت إلى استراتيجيات تعليمية مبتكرة يمكن توظيفها لتنمية المهارات اللغوية. وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على مهارات توظيف هذه التطبيقات في العملية التعليمية.

دراسة (تمام وآخرون، 2025): هدفت الدراسة إلى التعرف على سمات الذكاء الاصطناعي التي تسهم في تعلم مهارات اللغة العربية، ولا سيما القواعد والترجمة والمحادثة، مع التركيز على الإبداع والابتكار والتحديات المرتبطة به. وأظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يوفر حلولاً مبتكرة لتحسين فعالية تعلم اللغة العربية وتخصيصه وفق احتياجات المتعلمين، فضلاً عن إمكانية توظيفه في تحليل اللغة في وسائل التواصل الاجتماعي.

دراسة (الهذلول، 2025): هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقياس أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنميتها. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (33) متعلماً في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فعالية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين الأداء الكتابي. وأوصت الدراسة بضرورة دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المحور الثاني: فاعلية تطبيق Gemini في تعلم اللغات:

دراسة (Rachman, 2025): هدفت الدراسة إلى استقصاء فعالية استخدام تطبيق Gemini AI بوصفه مدرباً للمحادثة لدى طلاب المرحلة الثانوية في إندونيسيا. استخدمت الدراسة منهج البحث الإجرائي في الفصول الدراسية من خلال ثلاث دورات تطبيقية. وأظهرت النتائج أن التطبيق يوفر تغذية راجعة فورية وفرصاً للممارسة الواقعية، مما أسهم في تحسين مهارات التحدث لدى الطلاب، على الرغم من بعض التحديات التقنية.

دراسة (Anh, 2025): هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات وخبرات طلاب الماجستير في فيتنام تجاه استخدام تطبيق Gemini في تعلم اللغة الإنجليزية. استخدمت الدراسة المنهج المختلط من خلال الاستبيانات والمقابلات. وأظهرت النتائج تقدير الطلاب لسهولة استخدام التطبيق وما يوفره من تغذية راجعة شخصية، مع وجود بعض المخاوف المتعلقة بالدقة الأكاديمية والملاءمة الثقافية للمحتوى.

دراسة (Triasmoro & Rakhmawati, 2025): هدفت الدراسة إلى قياس فعالية تطبيق AI Gemini في تحسين قدرة الطلاب على كتابة المقالات الزمنية. اعتمدت الدراسة المنهج الكمي بتصميم قبلي وبعدي لمجموعة واحدة. وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في درجات الاختبار البعدي، مما يؤكد فعالية التطبيق بوصفه أداة تعليمية مساعدة في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية.

المحور الثالث: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات تعليمية أخرى:

دراسة (أبوطوق، 2024): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تطبيق Google Bard في تنمية المفاهيم الهندسية والدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التطبيق مقارنة بالمجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

دراسة (العمران وجادو، 2024): هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتوظيف تطبيق ChatGPT في العملية التعليمية بكلية الشرق العربي للدراسات العليا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وطُبقت على عينة عشوائية مكونة من (121) طالباً وطالبة.

وأظهرت النتائج موافقة الطلبة على فاعلية توظيف ChatGPT في العملية التعليمية. كما قدمت الدراسة تصوراً شاملاً لتفعيل استخدامه في التعليم العالي، وأوصت بتقديم دورات تدريبية للطلبة، وتوفير الدعم المالي والبنية التحتية اللازمة.

التعقيب الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية بشكل عام، وتعليم اللغات (العربية والإنجليزية) بشكل خاص، يمكن تقديم التعليق التالي:

1. من حيث الهدف: اتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية دمج أدوات الذكاء الاصطناعي (مثل Google Bard، Gemini، وغيرها) في تحسين المهارات اللغوية (كتابة، محادثة، استيعاب). وبينما ركزت بعض الدراسات على الجوانب النظرية والرؤى التطويرية (كأسلوب الظفيري، 2025)، اتجهت دراسات أخرى لقياس الأثر الميداني على مهارات محددة كالكتابة الأكاديمية (الهذلول، 2025) أو المفاهيم الهندسية (أبوطوق، 2024). وتأتي الدراسة الحالية لتكمل هذا العقد من خلال التركيز النوعي على "مهارة المحادثة" في اللغة العربية باستخدام تطبيق (Gemini).

2. من حيث المنهجية: تنوعت المناهج المتبعة في الدراسات السابقة بين المنهج شبه التجريبي (كما في دراسة الهذلول والطلوحي)، ومنهج البحث الإجرائي داخل الفصول (دراسة Rachman, 2025)، والمنهج الوصفي التحليلي. وتستفيد الدراسة الحالية من هذا التنوع المنهجي في بناء أدواتها، مع التركيز على المنهج الذي يتناسب مع طبيعة مهارة المحادثة التفاعلية التي يوفرها تطبيق Gemini.

3. من حيث الأدوات والوسائل: أظهرت الدراسات الأجنبية (مثل دراسة Rachman و Anh) فاعلية كبيرة لتطبيق Gemini كمدرب محادثة (Speaking Coach) في سياق اللغة الإنجليزية، حيث وفر بيئة آمنة للممارسة وتغذية راجعة فورية. ويعد هذا مؤشراً قوياً يدعم توجه الدراسة الحالية في نقل هذه التجربة الناجحة إلى سياق تعليم اللغة العربية، خاصة وأن الدراسات العربية لا تزال في بداياتها فيما يخص تخصيص تطبيق Gemini لمهارة المحادثة تحديداً.

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

الاتفاق: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الإيمان بجدوى الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة في التعليم، وفي ضرورة مواكبة التحول الرقمي في تعليم اللغات.

الاختلاف: تتميز الدراسة الحالية بكونها من الدراسات الرائدة (حسب الحصيلة العلمية المتوفرة) التي تخصص تطبيق (Gemini) كنموذج تطبيقي لمهارة "المحادثة" في اللغة العربية. فبينما ركزت دراسات أخرى على الكتابة أو التحصيل العام، تركز هذه الدراسة على الجانب التواصلي الشفهي، وهو جانب يحتاج إلى قدرات متقدمة في معالجة اللغات الطبيعية (NLP) التي يتميز بها Gemini.

منهجية البحث وإجراءاته:

يتناول هذا الجزء وصفاً تفصيلياً للإجراءات المنهجية التي اتبعها الباحث للوصول إلى نتائج الدراسة، بدءاً من تحديد منهج البحث، مروراً باختيار العينة وتصميم الأدوات، وانتهاءً بتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.

المطلب الثاني: الإطار التطبيقي للدراسة ويتضمن:

أولاً: منهج الدراسة وعينتها وأدواتها.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها، تم استخدام المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Method)، القائم على تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) مع القياس القبلي والبعدي. ويُعد هذا المنهج مناسباً لطبيعة هذه الدراسة، لأنه يتيح قياس أثر متغير مستقل (استخدام تطبيق Gemini) على متغير تابع (مهارة المحادثة)، في بيئة تعليمية

حقيقية قد يصعب فيها تطبيق العشوائية الكاملة في اختيار الأفراد كما هو الحال في المنهج التجريبي البحت (عطية، 2015، 98).

مجتمع الدراسة:

يتكوّن مجتمع الدراسة الحالية من طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة جرمو للعام الدراسي 2024–2025، ويبلغ عددهم الإجمالي 184 طالباً وطالبةً من الذكور والإناث.

عينة الدراسة:

اختار الباحث (30) طالباً وطالبةً من شعبتي (أ) و(ب) من طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة جرمو، وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث (15) طالباً وطالبةً من جميع طلبة شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة مهارة المحادثة باستعمال تطبيق (Gemini). واختار (15) طالباً وطالبةً من جميع طلبة شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة والتي سيدرس مادة مهارة المحادثة بالطريقة التقليدية وبدون استعمال تطبيق (Gemini). والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1) توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	التكرارات	النسبة المئوية
الأولى (الضابطة)	ب	15	%50
الثانية (التجريبية)	أ	15	%50
المجموع	2	30	%100

يوضح الجدول أعلاه تكرارات عينة البحث ونِسَبها المئوية بحسب العدد، حيث بلغ عدد طلبة المجموعة الأولى (الضابطة) (15) طالبًا بنسبة مئوية قدرها (50%)، في حين بلغ عدد طلبة المجموعة الثانية (التجريبية) (15) طالبًا أيضًا وبنسبة مئوية مماثلة بلغت (50%). ويبيّن الشكل أدناه هذا التوزيع.

الشكل رقم (1) يوضح النسبة المئوية حسب العدد

الشكل الأعلى يبين النسبة المئوية لعينة البحث حسب العدد، ويظهر بأن نسبة المشاركة متساوية وهي (50%) للمجوعتين.

أدوات الدراسة:

لجمع البيانات اللازمة، استخدم الباحث الأدوات التالية:

–الأداة التجريبية: تطبيق الذكاء الاصطناعي(Gemini)، حيث تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية على استخدامه كشريك للمحادثة، عبر تكليفهم بمهام مثل: إجراء حوارات حول موضوعات محددة، لعب أدوار، طرح أسئلة والإجابة عنها.

– اختبار قبلي وبعدي لقياس مستوى مهارة المحادثة.

– استبيان لقياس دوافع الطلبة عن التجربة التعليمية.

ونوضح كل من هذه الأدوات فيما يأتي:

أولاً: تطبيق (Gemini): وقد كُلِّف الطلبة بالالتزام بدليل إرشادي لاستخدام تطبيق Gemini لمدة شهرين، تضمن مجموعة من الأنشطة والمهام اللغوية، مثل إجراء حوارات حول موضوعات محددة، وأداء أدوار تمثيلية، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، بما يسهم في تعزيز التفاعل اللغوي وتنمية مهارة المحادثة لديهم. وبعد انتهاء مدة التطبيق المحددة، أُجري الاختبار البعدي لقياس أثر استخدام تطبيق Gemini في مستوى أداء الطلبة، ومقارنة نتائجهم بنتائج الاختبار القبلي، بهدف التحقق من فاعلية الأداة التجريبية في تحقيق أهداف الدراسة.

ثانياً: اختبار قبلي وبعدي لقياس مستوى المحادثة:

حدد الباحث المادة العلمية لغرض إعداد الاختبار التحصيلي والتي سيدرسها لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)، على وفق مفردات مادة مهارة المحادثة لمدة شهرين، واختار الباحث نوعاً من الاختبارات التحصيلية والتي يتألف من (25) فقرة.

إعداد الاختبار:

تم إعداد الاختبار القبلي والبعدي في هذه الدراسة بالاستناد إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في مجال القياس والتقويم التربوي، بهدف قياس مستوى أداء الطلبة في مهارة المحادثة باللغة العربية قبل تطبيق تجربة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وتحديدًا تطبيق (Gemini) كمساعد تعليمي، وبعدها. وقد جرى تحديد أهداف الاختبار في ضوء مهارات المحادثة المستهدفة، ثم تحليل محتوى المادة التعليمية وصياغة فقراته بما يتناسب مع مستوى الطلبة.

صدق الاختبار:

لضمان صدق الاختبار في قياس الهدف الذي أُعد من أجله، تم عرض نسخته الأولية على مجموعة من المحكّمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس، إلى جانب عدد من معلمي اللغة العربية ومشرفيها، وذلك للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم في تعديل أسئلة الاختبار والتأكد من ملاءمتها للتطبيق. وبناءً على تلك الملاحظات، أُجريت التعديلات اللازمة حتى وصل الاختبار إلى صورته النهائية.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار، تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وذلك من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من الطلبة من خارج عينة الدراسة الأصلية. وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بلغت (0،75) وهي درجة مرتفعة، مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وصلاحيته للتطبيق في الدراسة الحالية.

تطبيق الاختبار:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبة للفصل الدراسي (الرابع) في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة جرمو موزعين على شعبتين، والهدف من ذلك هو:

-تحديد الزمن الذي يستغرقه الاختبار

-تحديد فقرات الاختبار من حيث (مستوى صعوبة الفقرة، قوة تمييز الفقرة، فاعلية البدائل الخاطئة، ثبات الاختبار).

ثالثاً: الاستبيان:

قام الباحث ببناء الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة حيث تهدف إلى التعرف على مدى قياس دافعية الطلبة عن التجربة التعليمية، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، التي أفاد الباحث في إعداد فقرات الاستبانة وتنظيميها.

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة في قياس ما وُضعت له، عُرضت بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكّمين من أساتذة المناهج وطرائق التدريس، ومعلمي اللغة العربية ومشرفيها، بهدف الاسترشاد بآرائهم في تعديل أسئلة الاستبانة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق. وقد أُجريت التعديلات اللازمة حتى وصلت إلى صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة:

تم التأكد من الثبات لأداة الدراسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (3) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحور الاستبانة، والذي يوضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ العام مقبول، حيث بلغ (0.78) وهذا يدل على درجة الثبات مقبولة للاستبانة ومحورها.

جدول (2) معامل ألفا كرونباخ لقياس أداة الدراسة

محور الاستبانة	عدد الفقرات	الثبات
قياس دافعية الطلبة عن التجربة التعليمية	25	0.78

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والإجابة عن أسلة السادسة وفرضية الدراسة، تم الاعتماد على حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات التي تم جمعها. وبناءً على طبيعة تصميم الدراسة شبه التجريبي الذي يتضمن مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وقياسين (قبلي وبعدي)، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1.الإحصاءات الوصفية (Descriptive Statistics): تم استخدام المتوسطات الحسابية (Means) وضع الرمز(M) لها والانحرافات المعيارية (Standard Deviations) وضع الرمز(SD) لها لوصف الخصائص الأساسية لأداء المجموعتين في كل من القياسين القبلي والبعدي.

2. اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test): تم استخدام هذا الاختبار كأداة رئيسية للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية. وقد طُبّق مرتين:

1. أولاً، في القياس القبلي: بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج.

2. ثانياً، في القياس البعدي: بهدف الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بعد انتهاء التجربة، وقياس أثر البرنامج.

ثانياً: نتائج الدراسة ومناقشتها:

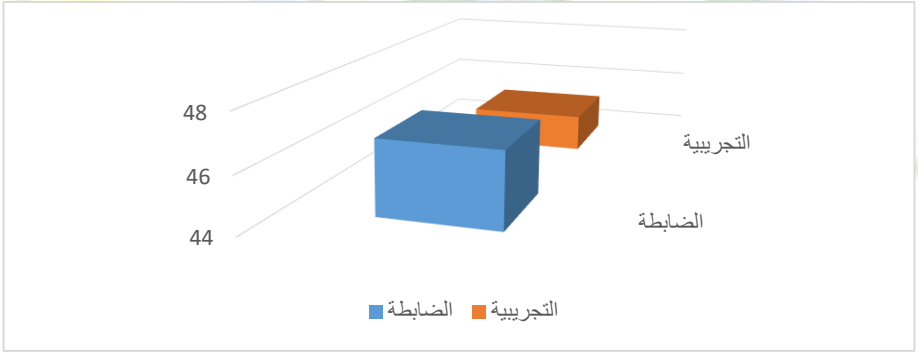
نتائج الاختبار القبلي للدراسة:

بعد التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة مهارة المحادثة بالطريقة الاعتيادية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست مادة نفسها بالطريقة نفسها في التحصيل البعدي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات طلبة والفروق بين المجموعتين في الاختبار القبلي. وجدول (3) يوضح ذلك:

المجموعة	عدد العينة(N)	المتوسط الحسابي(M)	الانحراف المعياري(SD)	قيمة "ت" (t)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)
الضابطة	15	46.67	12.93	0.416	14	0.683
التجريبية	15	45.33	9.28			

جدول (3): نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة للفروق بين المجموعتين في القياس القبلي

يتضح من الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية يُظهر أن متوسط درجات المجموعة الضابطة (46.67) أعلى قليلاً من المجموعة التجريبية (45.33). وقيمة "ت" (t–value): بلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.416)، وهي تقيس حجم الفرق بين المجموعتين بالنسبة للتباين داخل كل مجموعة. ومستوى الدلالة (Sig.): بلغت قيمته (0.683). هذه هي أهم نتيجة في الجدول، بما أن قيمة مستوى الدلالة (Sig. = 0.683) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في معظم الأبحاث α = 0.05) (، فإننا نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في هذا القياس.



الشكل (2) الفرق بين المتوسطات الحسابية بين المجوعتين في الاختبار القبلي

بناءً على ما سبق، يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 ≥ α) (بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية. وهذا يعني أن الفروق الظاهرية بين المتوسطين الحسابيين هي فروق عشوائية ولا يُعتد بها إحصائياً، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل بدء تطبيق التجربة.

نتائج الاختبار البعدي:

بعد إجراء الاختبار القبلي قمنا بتطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين: التجريبية والضابطة، وتم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية. كما وضحنا نتائجها في الجدول رقم (4):

المجموعة	عدد العينة(N)	المتوسط الحسابي(M)	الانحراف المعياري(SD)	قيمة "ت" (t)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig.)
الضابطة	15	52.80	11.37	6.839	14	0.000
التجريبية	15	79.93	9.72			

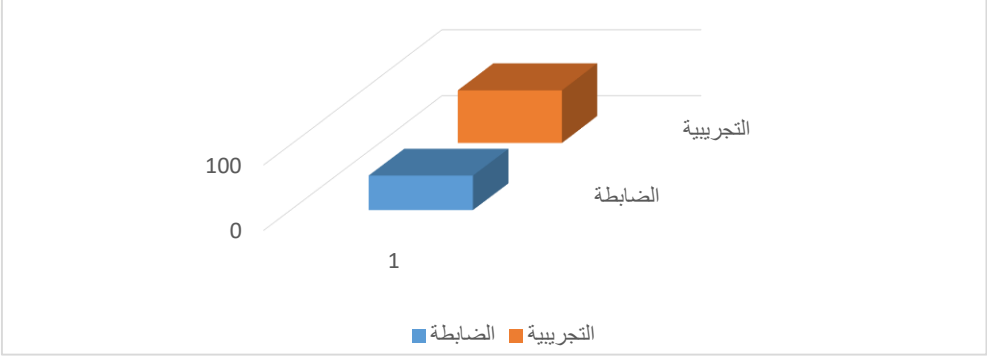
جدول (4): نتائج اختبار "ت" للعينات المترابطة للفروق بين المجموعتين في القياس البعدي

أظهرت النتائج من الجدول رقم (4) عن وجود فرق واضح في المتوسطات الحسابية، حيث بلغ متوسط المجموعة الضابطة (52.80) بانحراف معياري (11.37)، بينما بلغ متوسط المجموعة التجريبية (79.93) بانحراف معياري (9.72)، وهو فرق لصالح المجموعة التجريبية.

ولذلك كان هذا الفرق جوهرياً وذا دلالة إحصائية، وتم فحص قيمة "ت" ومستوى الدلالة. بلغت قيمة "ت" المحسوبة (t=6.839)عند درجات حرية (df =14)وكانت قيمة مستوى الدلالة (sig =0.000).

بما أن قيمة مستوى الدلالة (sig =0.000.) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد (α = 0.05) ، فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي.

هذه النتيجة تشير إلى أن البرنامج الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية كان له تأثير إيجابي وفعّال، وهو ما تسبب في التفوق الواضح للمجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.



الشكل (3) الفرق بين المتوسطات الحسابية بين المجوعتين في الاختبار البعدي

وخلاصة مما تقدم خلال النتائج الاختبارين:

1. في الاختبار القبلي: أثبتَّ أن المجموعتين كانتا متكافئتين (لا توجد فروق بينهما). وهذا يضمن عدالة المقارنة.

2. في الاختبار البعدي: أثبتَّ وجود فرق كبير ودال إحصائياً بين المجموعتين، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج.

القرار على الفرضية: أثبتَّ النتائج عن وجود فرق كبير ودال إحصائياً بين المجموعتين، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج.

نتائج استبانة الدافعية (Motivation Survey):

تعتمد هذه الدراسة على منهج كمي ، حيث تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (Independent Samples T-Test) لمقارنة متوسطات استجابات مجموعتين (تجريبية وضابطة) على استبانة الدافعية. يهدف هذا الاختبار إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في المتغيرات المقاسة بعد تطبيق الدراسة.

المقياس المستخدم وتفسير المتوسط الحسابي:

1.المتوسط الحسابي:

يبدو أن الاستبانة استخدمت مقياس ليكرت، حيث تتراوح المتوسطات الحسابية للعبارات بين 2.40 و 4.46. بناءً على سياق العبارات، والتي تقيس جوانب إيجابية مثل سهولة الاستخدام، الدافعية، والثقة، نفترض أن المقياس يتجه من 1 (أقل موافقة/سلبية) إلى 5 (أعلى موافقة/إيجابية). وبالتالي، فإن المتوسطات الحسابية الأعلى تشير إلى مستوى أعلى من الموافقة أو الإيجابية في الاستجابة للعبارة.

2.**الانحراف المعياري:**

يقيس الانحراف المعياري تشتت الاستجابات حول المتوسط. يشير الانحراف المعياري المنخفض إلى تجانس في آراء المستجيبين ضمن المجموعة، بينما يشير الانحراف المعياري المرتفع إلى تباين أكبر في الآراء. تتراوح الانحرافات المعيارية في هذه الدراسة بين 0.50 و 1.55، مما يشير إلى تباين متفاوت في استجابات الطلبة.

3.قيمة الدلالة الإحصائية ((Sig. (2-tailed):

تعتبر قيمة الدلالة الإحصائية (p-value) مؤشرًا حاسمًا لتحديد ما إذا كان الفرق الملاحظ بين متوسطي المجموعتين حقيقيًا (غير ناتج عن الصدفة). في العلوم الاجتماعية والتربوية، يتم عادةً استخدام مستوى دلالة (α) قدره 0.05. إذا كانت قيمة الدلالة (Sig.) أقل من 0.05، فإن الفرق يعتبر ذا دلالة إحصائية، مما يعني أن هناك فرقًا حقيقيًا بين المجموعتين. أما إذا كانت قيمة الدلالة أكبر من 0.05، فإن الفرق لا يعتبر ذا دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير. ونوضح عبارات الدافعية في الجدول رقم(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية :

فقرات الدافعية	المجموعة الضابطة (دافعية بعدي)		المجموعة التجريبية (دافعية بعدي)		(T-Test) اختبار للمقارنة بين متوسطات المجموعتين		
المحورالأول: الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة (ذو طرفين) Sig. (2-tailed)	مستوى الدلالة	النتيجة
1.أعتقد أن استخدام "Gemini" يجعل تعلم قواعد اللغة العربية ومفاهيمها أكثر سهولة.	3.80	0.94	4.40	0.50	0.038	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
2.أجد أن "Gemini" أداة سهلة الاستخدام للحصول على إجابات سريعة حول استفساراتي اللغوية.	3.73	0.79	4.26	0.45	0.033	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
3.يساعدني "Gemini" على فهم الموضوعات الصعبة التي لم أستوعبها جيداً في المحاضرة.	3.66	0.89	5.00	0.00	0.000	دال جدًا	يوجد فرق معنوي قوي لصالح المجموعة التجريبية
4.أرى أن استخدام "Gemini" يوفر لي الوقت والجهد في البحث عن المعلومات اللغوية.	3.46	1.06	4.26	0.45	0.012	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
5.أشعر بالقلق من أن المعلومات التي يقدمها "Gemini" قد تكون غير دقيقة أحياناً.	4.00	0.92	4.73	0.45	0.010	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
المحور الثاني: الدافعية الذاتية والتعلم المستقل							
6.استخدام "Gemini" يزيد من فضولي ورغبتي في استكشاف موضوعات متقدمة في اللغة العربية.	3.53	0.83	4.06	0.25	0.025	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
7.أشعر بقدر أكبر من الاستقلالية والاعتماد على الذات في دراستي للغة العربية عند استخدام "Gemini".	3.80	1.08	4.80	0.41	0.002	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
8.أستخدم "Gemini" بشكل استباقي لمراجعة الدروس والتحضير للمحاضرات القادمة.	3.60	0.98	4.66	0.	0.001	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية

9.أستمتع بتجربة طرق جديدة للتعلم، مثل طرح الأسئلة على "Gemini" للحصول على شروحات متنوعة	3.33	1.23	4.20	0.	0.015	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
10.استخدام "Gemini" يجعلني أكثر حماساً لإنجاز واجباتي وتطبيقاتي المتعلقة باللغة العربية.	3.33	1.23	4.53	0.	0.002	دال	جد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
المحور الثالث: التأثير على المهارات والثقة بالنفس							
11.أشعر أن "Gemini" يساعدني على تحسين مهارات اللغة العربية.	3.26	1.22	4.46	0.63	0.002	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
12.أطلب من "Gemini" تزويدي بأمثلة وتمارين إضافية لتعزيز فهمي للقواعد النحوية والصرفية.	3.13	1.12	4.40	0.82	0.002	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
13.أشعر بثقة أكبر في قدراتي اللغوية بفضل المساعدة التي أحصل عليها من "Gemini".	3.33	0.89	4.60	0.50	0.000	دال جدًا	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
14.يساعدني "Gemini" على تصحيح أخطائي اللغوية وفهم سببها.	3.73	0.70	4.46	0.51	0.003	دال	يوجد فرق معنوي لصالح المجموعة التجريبية
15.أعتقد أن استخدام "Gemini" يكمل طرق التدريس التقليدية ولا يغني عنها.	3.40	0.73	4.80	0.56	0.000	دال جدًا	يوجد فرق معنوي قوي لصالح المجموعة التجريبية

يتبيّن الجدول (5) نتائج اختبار (T–Test) للمقارنة بين متوسطات استجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الدافعية بعد استخدام تطبيق Gemini، وذلك عبر المحاور الثلاثة:

المحور الأول: الفائدة المدركة وسهولة الاستخدام:

أظهرت نتائج هذا المحور وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع الفقرات (1–5)، حيث جاءت قيم مستوى الدلالة (Sig) أقل من (0.05)، بل وصلت في الفقرة (3) إلى مستوى دلالة مرتفع جدًا (Sig = 0.000).

وقد حققت المجموعة التجريبية متوسطات حسابية مرتفعة مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ إذ تراوحت متوسطاتها بين (M = 4.26 – 5.00)، مقابل (M = 3.46 – 4.00) لدى المجموعة الضابطة، مما يدل على إدراك أكبر لدى طلبة المجموعة التجريبية لفائدة Gemini وسهولة استخدامه في تعلم مهارة المحادثة اللغة العربية.

المحور الثاني: الدافعية الذاتية والتعلم المستقل:

بينت نتائج هذا المحور وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الفقرات (6–10) لصالح المجموعة التجريبية، حيث جاءت جميع قيم (Sig) أقل من (0.05).

وقد أظهرت المتوسطات الحسابية تفوقًا واضحًا للمجموعة التجريبية، إذ تراوحت بين (M = 4.06 – 4.80)، في حين تراوحت متوسطات المجموعة الضابطة بين (M = 3.33 – 3.80)، مما يدل على ارتفاع مستوى الدافعية الذاتية والتعلم المستقل لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد استخدام Gemini.

المحور الثالث: التأثير على المهارات والثقة بالنفس (دافعية بعدي):

تُظهر نتائج الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع فقرات هذا المحور (11–15)، حيث جاءت قيم مستوى الدلالة (Sig) أقل من (0.05)، بل وصلت في الفقرتين (13، 15) إلى مستوى دلالة مرتفع جدًا (= Sig 0.000).

وقد حققت المجموعة التجريبية متوسطات حسابية مرتفعة تراوحت بين (M = 4.40 – 4.80)، مقارنة بمتوسطات أقل لدى المجموعة الضابطة تراوحت بين (M = 3.13 – 3.73)، مما يدل على تحسن ملحوظ في تصورات الطلبة حول أثر استخدام Gemini في تنمية مهارة المحادثة اللغة العربية وتعزيز الثقة بالنفس.

تشير هذه النتائج إلى أن استخدام تطبيق Gemini أسهم بشكل إيجابي وملموس في رفع دافعية الطلبة وتطوير مهارة المحادثة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وهو ما يدعم فرضيات الدراسة ويؤكد فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي كوسيلة تعليمية حديثة في تعليم اللغة العربية.

ثالثاً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج الدراسة وتحليلها إحصائياً، توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. أثبت تطبيق Gemini فاعلية واضحة في تنمية مهارة المحادثة باللغة العربية لدى طلبة قسم اللغة العربية، إذ أظهرت نتائج الاختبار البعدي تفوقاً ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.
2. أسهم استخدام تطبيق Gemini في توفير بيئة تعليمية تفاعلية عززت ممارسة الطلبة للمحادثة بصورة مستمرة، الأمر الذي انعكس إيجاباً على مستوى أدائهم اللغوي الشفهي.
3. ساعد التطبيق في تقديم تغذية راجعة فورية للطلبة، مما أسهم في تصحيح الأخطاء اللغوية وتحسين الطلاقة والدقة في الأداء اللغوي.
4. أدى استخدام تطبيق Gemini إلى رفع مستوى الدافعية الذاتية لدى الطلبة نحو تعلم اللغة العربية، وزيادة رغبتهم في التعلم الذاتي واستكشاف الموضوعات اللغوية بصورة مستقلة.
5. أسهم التطبيق في تعزيز ثقة الطلبة بقدراتهم اللغوية وتشجيعهم على المشاركة في المواقف التواصلية المختلفة دون تردد.
6. أظهرت النتائج أن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية يمكن أن يشكل مكملاً فعالاً لطرائق التدريس التقليدية، وليس بديلاً عنها.
7. تؤكد نتائج الدراسة أهمية دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي الحديثة في برامج تعليم اللغة العربية؛ لما لها من أثر إيجابي في تطوير المهارات اللغوية والدافعية نحو التعلم.

التوصيات:

1. توصي الدراسة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والجامعات العراقية والكردستانية بتشجيع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التعليمية في برامج إعداد الطلبة وتنمية مهاراتهم اللغوية.
2. توصي إدارات الجامعات وكليات التربية بإدماج التطبيقات الذكية، ومنها Gemini، ضمن الأنشطة التعليمية المساندة لمقررات اللغة العربية، ولاسيما المقررات المرتبطة بالمهارات اللغوية.
3. توصي أقسام اللغة العربية بتطوير خطط تدريس مهارة المحادثة بما يتيح للطلبة الاستفادة من البيئات التفاعلية التي توفرها تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
4. توصي مراكز التطوير الأكاديمي في الجامعات بتنظيم دورات تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية حول أساليب توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.
5. توصي الجهات المسؤولة عن تطوير المناهج التعليمية بإدراج أنشطة ومهام تعليمية تعتمد على الحوار والتفاعل المدعوم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
6. توصي المؤسسات التعليمية بتوفير البنية التحتية التقنية المناسبة التي تضمن الاستخدام الآمن والفاعل لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

المقترحات:

-مقترحات لدراسات مستقبلية

1. أثر تطبيق Gemini في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية لدى طلبة الجامعات.
2. فاعلية تطبيق Gemini في تنمية مهارتي الاستماع والقراءة لدى متعلمي اللغة العربية.
3. أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية الكفاية اللغوية لدى الناطقين بغير العربية.
4. مقارنة فاعلية تطبيق Gemini وتطبيق ChatGPT في تطوير مهارات اللغة العربية لدى طلبة التعليم الجامعي.
5. أثر استخدام تطبيق Gemini في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة أقسام اللغة العربية.
6. اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية.
7. فاعلية بيئة تعلم مدمجة قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية المهارات اللغوية والدافعية للتعلم.
8. معوقات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي وسبل معالجتها.

المصادروالمراجع

أولًا: الكتب

السعيد، المعتز بالله. (2019). *العربية والذكاء الاصطناعي*. الرياض: مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع.

الزعبي، خالد. (2021). *الذكاء الاصطناعي في التعليم: تطبيقات وتحديات*. عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي أحمد. (2004). *المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الحميد، قائد. (2006). *رائد التربية العامة وأصول التدريس*. بيروت: دار الكتاب اللبناني.

عطية، محسن علي. (2015). *البحث العلمي في التربية: مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية*. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمود، أحمد السيد. (2000). *الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها* . بيروت: دار العودة.

النجار، فايز جمعة. (2010). نظم المعلومات الإدارية. عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة.

الفقهي، محمد عبد العزيز، وقدوم، محمد محمود. (2024). *أوجه الإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. دار İDEAL KÜLTÜR YAYINCILIK، الطبعة الأولى.

مؤذن، أحمد داود. (2024). *توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم المحادثة العربية. في: الذكاء الاصطناعي ودوره في تعلم اللغة العربية وتعليمها.*(ص 155–181). إسطنبول: دار إيديل.

ثانيًا: الرسائل

1.أبو طوق، هند رأفت محمود. (2024). *أثر استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي Google Bard في تنمية المفاهيم الهندسية والدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن*. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمّان.

2.العاصي، أحمد علي يوسف. (2021). *تقييم خبراء الإعلام للأبعاد الأخلاقية والمهنية للذكاء الاصطناعي في الإعلام الرقمي – دراسة ميدانية*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.

ثالثًا: البحوث

نعيم، محمد حسين. (2025). دور الذكاء الاصطناعي في صياغة الأخبار العراقية: الصحافة الروبوتية بين الوكالات المحلية والتحول الرقمي. *مجلة واسط للعلوم الإنسانية*، 21(3).
https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol21.Iss3.1087

الخفاجي، بدر ناصر جابر. (2025). الذكاء الاصطناعي واللغة العربية بين الآفاق والتحديات. *Lark Journal*، 17(1/ج1) ، 1107–1130، DOI: https://doi.org/10.31185/lark.3869

الزهراني، عبدالله بن محمد علي. (2024). القيم والضوابط الأخلاقية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في مجال البحوث العلمية. *مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات*، 2(4).

الظفيري، محمد هديني. (2025). استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات اللغة العربية: رؤية تطويرية. *مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث*، 33(2)، 393–410.

الطلوحي، رقية جاسم. (2023). أثر منصات الذكاء الاصطناعي على بيئة التعلم الإلكترونية في تدريس اللغة العربية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 2(8).

العنزي، محمد حمد عوض. (2024). تطبيقات الذكاء الاصطناعي التربوية وفاعليتها في تعليم اللغة العربية: *مجلة العلوم التربوية*، 4(3)، 465–495.

الهذلول، علي بن محمد. (2025). أثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية والنفسية*، 4(2)، 62–85.

محسني، فاطمة. (2025). دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. *مجلة الباحث*، 1–13.

مرقص، سمير سعد. (2010). استخدام الذكاء الاصطناعي ونظم الخبرة في بناء قاعدة المعرفة الضريبية. *مجلة الاقتصاد والمحاسبة*، (632).

محمود، عبد الرزاق. (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعي: مدخل لتطوير التعليم. *مجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 3(4).

محمود، محمد محمود. (2024). الذكاء الاصطناعي ودوره في تعلم اللغة العربية وتعليمها. *مجلة أبحاث علمية محكّمة*.

محمد، سوزان. (2023). استخدام تشات جي بي تي ChatGPT كأحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم العملية التعليمية. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.7768868

المطيري، علياء زايد نايف. (2022). أثر بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الذكاء الاصطناعي. *مجلة المناهج وطرق التدريس*.

تمام، وخليلة. (2025). الذكاء الاصطناعي: الإبداع والابتكار والتحديات في تعلم اللغة العربية. *المجلة التثقيفية*، (18).

زين الدين، موسى عيسى، وحمد الحاج علي. (2023). دور الوسائل التعليمية الحديثة في تنمية المهارات اللغوية. *مجلة الزيتونة الدولية للبحوث العلمية*، (11).

سليمان، شمس الدين أحمد، وموسى، عيسى زين الدين. (2023). التقليدي التربوي ودوره في اكتساب المهارات اللغوية. *مجلة جامعة الزيتونة الدولية*، (4).

فؤاد، نيفين فاروق. (2012). الآلة بين الذكاء الطبيعي والذكاء الاصطناعي. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، 1(13).

كشميري، ابتهال أسعد، وآخرون. (2024). تنمية مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية: دور برنامج Gemini. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، (115).

بني عرابة، إخلاص، والكاف، فاطمة. (2025). فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 8(78).

رابعًا: المراجع الأجنبية:

First: Books

Al-Saeed, Al-Mu‘tazz Billah. (2019). *Arabic and Artificial Intelligence*. Riyadh: King Abdullah Bin Abdulaziz International Center for the Arabic Language, Dar Wujuh Publishing and Distribution.

Al-Zu‘bi, Khalid. (2021). *Artificial Intelligence in Education: Applications and Challenges*. Amman: Dar Al-Yazouri Scientific Publishing and Distribution.

Ta‘ima, Rushdi Ahmad. (2004). *Language Skills: Levels, Teaching, and Difficulties*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Abdul Hamid, Qa’id. (2006). *General Education Pioneer and Principles of Teaching*. Beirut: Dar Al-Kitab Al-Lubnani.

Attia, Mohsen Ali. (2015). *Scientific Research in Education: Methods, Tools, and Statistical Means*. Amman: Dar Al-Manahij Publishing and Distribution.

Mahmoud, Ahmad Al-Sayyid. (2000). *A Summary of Methods of Teaching Arabic Language and Literature*. Beirut: Dar Al-Awda.

Al-Najjar, Fayez Juma. (2010). *Management Information Systems* (3rd ed.). Amman: Dar Al-Hamid Publishing and Distribution.

Al-Faqihi, Muhammad Abdulaziz & Qadum, Muhammad Mahmoud. (2024). *Aspects of Benefiting from Artificial Intelligence Applications in Teaching Arabic to Non-Native Speakers*. İdeal Kültür Yayıncılık.

Mu’adhin, Ahmad Dawood. (2024). Using Artificial Intelligence Applications in Teaching Arabic Conversation. In *Artificial Intelligence and Its Role in Learning and Teaching Arabic Language* (pp. 155–181). Istanbul: Dar Edil.

Second: Theses

Abu Taq, Hind Ra’fat Mahmoud. (2024). *The Impact of Using the Artificial Intelligence Application Google Bard in Developing Mathematical Concepts and Motivation among Basic Stage Students in Jordan*. Master’s thesis, Middle East University, Amman.

Al-‘Asi, Ahmad Ali Yusuf. (2021). *Evaluation of Media Experts of the Ethical and Professional Dimensions of Artificial Intelligence in Digital Media – A Field Study*. Master’s thesis, Islamic University of Gaza.

Third: Research Papers

Naeem, Muhammad Hussein. (2025). The role of artificial intelligence in Iraqi news writing: Robotic journalism between local agencies and digital transformation. *Wasit Journal for Human Sciences*, 21(3). https://doi.org/10.31185/wjfh.Vol21.Iss3.1087

Al-Khafaji, Badr Nasser Jaber. (2025). Artificial intelligence and the Arabic language between prospects and challenges. *Lark Journal*, 17(1/Part 1), 1107–1130. https://doi.org/10.31185/lark.3869

Al-Zahrani, Abdullah bin Muhammad Ali. (2024). Ethical values and controls for employing artificial intelligence in scientific research. *Journal of Artificial Intelligence and Information Security*, 2(4).

Al-Dhafiri, Muhammad Hudaini. (2025). Investing artificial intelligence applications in developing Arabic language skills: A developmental vision. *Journal of Scientific Development for Studies and Research*, 33(2), 393–410.

Al-Talouhi, Ruqayya Jassim. (2023). The impact of artificial intelligence platforms on the e-learning environment in teaching Arabic. *Journal of Curricula and Teaching Methods*, 2(8).

Al-Anzi, Muhammad Hamad Awad. (2024). Educational artificial intelligence applications and their effectiveness in teaching Arabic language. *Journal of Educational Sciences*, 4(3), 465–495.

Al-Hadhzul, Ali bin Muhammad. (2025). The impact of artificial intelligence applications on developing academic writing skills. *King Abdulaziz University Journal: Educational and Psychological Sciences*, 4(2), 62–85.

Muhsini, Fatima. (2025). Integrating artificial intelligence in teaching Arabic to non-native speakers. *Al-Bahith Journal*, 1–13.

Marqus, Samir Saad. (2010). Using artificial intelligence and expert systems in building tax knowledge base. *Journal of Economics and Accounting*, (632).

Mahmoud, Abdulrazzaq. (2020). Artificial intelligence applications: An entry point to developing education. *International Journal for Research in Educational Sciences*, 3(4).

Mahmoud, Muhammad Mahmoud. (2024). Artificial intelligence and its role in learning and teaching Arabic. *Peer-Reviewed Scientific Research Journal*.

Mohamed, Suzanne. (2023). Using ChatGPT as one of the artificial intelligence applications in supporting the educational process. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.7768868.

Al-Mutairi, Alia Zaid Naif. (2022). The impact of an AI-based e-learning environment. *Journal of Curricula and Teaching Methods*.

Tamam & Khalila. (2025). Artificial intelligence: Creativity, innovation, and challenges in learning Arabic. *The Educational Journal*, (18).

Zain Al-Din, Musa Isa & Hamad Al-Haj Ali. (2023). The role of modern educational media in developing language skills. *Al-Zaytouna International Journal for Scientific Research*, (11).

Suleiman, Shams Al-Din Ahmad & Musa, Isa Zain Al-Din. (2023). Traditional education and its role in acquiring language skills. *Al-Zaytouna International University Journal*, (4).

Fouad, Nivin Farouq. (2012). Machine between natural intelligence and artificial intelligence. *Journal of Scientific Research in Arts*, 1(13).

Kashmiri, Ibtihal Asaad et al. (2024). Developing English writing skills: The role of Gemini program. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences*, (115).

Bani Araba, Ikhlas & Al-Kaaf, Fatima. (2025). The effectiveness of artificial intelligence applications in developing creative reading skills. *Arab Journal for Scientific Publishing*, 8(78).

Rachman, L. A. (2025). *The use of Gemini AI in teaching speaking: "Gemini AI as a speaking coach: Transforming EFL speaking practice*." The Proceedings of English Language Teaching, Literature, and Translation (ELTLT), 14, 277–289.

Triasmoro, A. M. W., & Rakhmawati, I. (2025). *The effectiveness of using AI Gemini in learning chronological essay writing among second-semester students at Universitas Bhinneka PGRI*. Sintaksis: Publikasi Para Ahli Bahasa dan Sastra Inggris, 3(4), 315–326. https://doi.org/10.61132/sintaksis.v3i4.2132.

Anh, N. H. (2025*). MA students' perceptions and experiences with the Gemini app in English language learning: A mixed-methods study at Van Lang University, Vietnam*. International Journal of AI in Language Education, 2(2), 1–19. https://doi.org/10.54855/ijaile.25221.