

استخدام مُدخل التعلُّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

إعداد

أ.م.د/ محمد فاروق حمدي محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة المنيا

المُلخَص:

هَدَفَ هَذَا الْبَحْثُ إِلَى اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنْدِ إِلَى تَطْبِيقِي الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ: (Gemini) و (ChatGPT) فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ، وَتَمَّ اسْتِخْدَامُ الْمَنْهَجِ التَّجْرِبِيِّ الْقَائِمِ عَلَى النَّصْمِيمِ شَبْهِ التَّجْرِبِيِّ ذِي الْمَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِبِيَّةِ وَالضَّابِطَةِ، حَيْثُ تَكُونَتْ كُلُّ مَنَهْمَا مِنْ (٣١) تَلْمِيذًا بِمَدْرَسَةٍ (أَبُوقَرَاصِ) الْإِبْتِدَائِيَّةِ الْجَدِيدَةِ) التَّابِعَةِ لِدَارَةِ أَبُوقَرَاصِ التَّعْلِيمِيَّةِ) بِمَحَافِظَةِ الْمَنِيَا، وَذَلِكَ فِي الْفَصْلِ الْأَوَّلِ مِنَ الْعَامِ الدِّرَاسِيِّ ٢٠٢٤/٢٠٢٥، وَاقْتَصَرَ الْبَحْثُ عَلَى ثَلَاثَةِ مَجَالَاتٍ لِلْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ، هِيَ: كِتَابَةُ مُذَكَّرَةٍ يَوْمِيَّةٍ، وَكِتَابَةُ رِسَالَةٍ لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلاتِ الْفُرَاءِ، وَكِتَابَةُ حِوَارٍ، وَتَمَثَّلَتْ أَدَاةُ الْقِيَاسِ فِي اخْتِبَارِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ، حَيْثُ تَمَّ تَطْبِيقُهَا قَبْلًا لِلتَّأَكُّدِ مِنْ تَكَافُفِ الْمَجْمُوعَتَيْنِ فِي الْمُنْتَعِيرِ الْمَقْيَاسِ، ثُمَّ دُرِسَتْ الْمَجْمُوعَةُ التَّجْرِبِيَّةُ بِاسْتِخْدَامِ الْمُدْخَلِ الْمُحَدَّدِ، فِي حِينِ دُرِسَتْ الْمَجْمُوعَةُ الضَّابِطَةُ بِاسْتِخْدَامِ الْمُعَالَجَةِ الْمُعْتَادَةِ، وَلِتَجْرِبِ أَثَرِ هَذَا الْمُدْخَلِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ، تَمَّتْ إِعَادَةُ تَطْبِيقِ الْإِخْتِبَارِ تَطْبِيقًا بَعْدِيًّا عَلَى تَلَامِيذِ الْمَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِبِيَّةِ وَالضَّابِطَةِ؛ وَدَلَّتِ النَّتَائِجُ عَلَى وُجُودِ فَرْقٍ ذَالٍ إِحْصَائِيًّا عِنْدَ مُسْتَوَى (٠,٠١) بَيْنَ مُتَوَسَّطِي دَرَجَاتِ تَلَامِيذِ هَاتَيْنِ الْمَجْمُوعَتَيْنِ فِي التَّطْبِيقِ الْبَعْدِيِّ لِإِخْتِبَارِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ كَكُلٍّ، وَمَجَالَاتِهَا الثَّلَاثَةِ الْفَرْعِيَّةِ وَمَهَارَاتِهَا كُلُّ عَلَى حِدَةٍ لِصَالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ، كَمَا تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَى أَنَّ حَجْمَ الْأَثَرِ لِلْمُنْتَعِيرِ الْمُسْتَقِلِّ (مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنْدِ إِلَى تَطْبِيقِي الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ) فِي الْمُنْتَعِيرِ التَّابِعِ (الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ) كَانَ كَبِيرًا؛ مِمَّا يَدُلُّ عَلَى فَاعِلِيَّةِ هَذَا الْمُدْخَلِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ هَذَا النُّوعِ مِنَ الْكِتَابَةِ لَدَى تَلَامِيذِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ، وَفِي ضَوْءِ هَذِهِ النَّتَائِجِ تَمَّ تَقْدِيمُ عَدَدٍ مِنَ التَّوَصِيَّاتِ وَالْبُحُوثِ الْمُسْتَقْبَلِيَّةِ الْمُفْتَرَحَةِ.

كَلِمَاتُ مِفْتَاحِيَّةٍ: مُدْخَلُ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ، تَطْبِيقَاتُ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ، الْكِتَابَةُ السَّرْدِيَّةُ.

Using a Task-Based Learning Approach Supported by Generative AI Applications to Develop Sixth-Grade Pupils' Narrative Writing Skills

Abstract

This research aimed to use the task-based learning approach supported by the generative artificial intelligence applications *Gemini* and *ChatGPT* in developing the narrative writing skills of sixth-grade Pupils'. The study employed an experimental methodology based on a quasi-experimental design with two groups: an experimental group and a control group. Each group consisted of 31 Pupils' from *Abu Qurqas New Primary School*, affiliated with the *Abu Qurqas Educational Administration* in Minia Governorate, during the first semester of the 2024/2025 academic year. The study focused on three domains of narrative writing: composing a daily journal, writing a response letter to readers' problems, and crafting a dialogue. The assessment tool was a narrative writing skills test administered as a pre-test to ensure equivalence between the two groups regarding the measured variable. Following this, the experimental group studied using the specified approach, while the control group received traditional instruction. The post-test was administered to both groups to evaluate the effect of this approach on developing narrative writing skills. The results revealed a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the two groups in the post-test for overall narrative writing skills, as well as in the three subdomains and individual skills, in favor of the experimental group. Furthermore, the effect size of the independent variable (the task-based learning approach supported by the generative artificial intelligence) on the dependent variable (narrative writing) was found to be significant, indicating the approach's effectiveness in enhancing this type of writing among the experimental group Pupils'. Based on these findings, several recommendations and suggestions for future research were proposed.

Keywords: Task-Based Learning Approach, Generative Artificial Intelligence Applications, Narrative Writing

مقدمة :

تُعَدُّ الكتابة السردية من مجالات الكتابة الوظيفية التي أكَّدت وزارة التربية والتعليم بمصر أهميتها العملية في حياة التلاميذ؛ فحرَّصت على تضمين مجالاتها في مناهج اللغة العربية المطورة بالمرحلة الابتدائية لا سيما منهج الصف السادس الابتدائي، حيث استهدف هذا المنهج تنمية المهارات المتعلقة بهذا النوع من الكتابة، وذلك في مجالات متنوعة، هي: كتابة مذكرات يومية، وكتابة رسالة، وكتابة حوار، وكتابة سرد وصفي، وكتابة خطبة، وكتابة منشور، ووصف مشهد، وكتابة خبر في جريدة، وكتابة قصة خيالية، وكتابة مقال، وكتابة نصٍ لمناقشة مَرَايا وعُيوب.

وتُسهم الكتابة السردية - بمجالاتها المتنوعة - في تنمية فُذرة التلاميذ على الوصف، وعرض الأحداث عرضاً منطقيًا، وتضمين التفاصيل اللازمة للعمل السردى، واقتراح الحلول الفعالة للمشكلات المطروحة، وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم وإنتاج قصصهم الشخصية بطريقة شاملة ومُمْتعة (Huerta, 2018: 1)، كما أنَّ الكتابة السردية تُساعد التلاميذ على استخدام الجمل الافتتاحية والخاتمية الملائمة، وتحفيز الخيال والإبداع لديهم من خلال تخيل أحداث وشخصيات جديدة، ووصف المشاعر تجاه الأحداث وصفًا معبرًا، واستخدام الأزمنة المناسبة، ومراعاة الصحة النحوية والإملائية وتحسين الخط في أثناء الكتابة، ووصولاً إلى جودة الإنتاج الكتابي السردى، والتكثيف الإيجابي مع الحياة ومتطلباتها بسهولة ويسر.

ونظرًا لأهمية الكتابة السردية؛ فقد هدفت بعض الدراسات إلى تنمية مهاراتها لدى المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة، منها: دراسة Suhaimi & Mohamad & Yamat (2019) لدى ثمانية تلاميذ بإحدى المدارس الابتدائية في ولاية (نيجري سمبيلان Negeri Sembilan) بماليزيا، ودراسة طلبة (٢٠٢٠) لطلاب الصف الثاني الثانوي العام، ودراسة Baharuddin & Mohamad (2020) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة عبد الغفار؛ محمد؛ العمري (٢٠٢٣) لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ودراسة Mudakir (2023) لدى تلاميذ الصف الثامن بمدرسة SMP Wahid Hasyim Malang بجاوة الشرقية بإندونيسيا، ودراسة حسين (٢٠٢٤) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

(١) تمَّ الالتزام في التوثيق بطريقة الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA Style (6th).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

ولما كانت تنمية التواصل الوظيفي عند التلاميذ من خلال الكتابة السردية هي الغاية المستهدفة من مناهج اللغة العربية المطورة في المرحلة الابتدائية عامة، والصف السادس الابتدائي خاصة؛ فإن ذلك يتطلب استخدام مداخل مبنية على أنشطة لغوية تكون غايتها تعزيز هذا التواصل، ويُعدُّ مدخل التعلم القائم على المهام Task-Based Language Teaching أحد هذه المداخل؛ حيث يسمح للتلاميذ بممارسة اللغة في مواقف واقعية هادفة شبيهة بمواقف الحياة اليومية.

ويحقق مدخل التعلم القائم على المهام فهماً أعمق للغة وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين من خلال سياقات تواصلية ذات معنى ترتبط باحتياجاتهم، وهو يهتم بتفاعل الطلاب والمشاركة الإيجابية بينهم عبر تواصلهم بعضهم مع بعض، والتناقش المثمر حول المهام المختلفة، كما أن هذا المدخل يركز على العمليات التي يقوم بها الطلاب لإنجاز المهمة، وليس على المنتج النهائي وحده، مع تعزيز الطلاب المجيدين في مجموعاتهم (East, 2021: 201)؛ مما يجعلهم أكثر استعداداً للتعلم، ويعزز التفكير النقدي لديهم حول المهام الموكلة إليهم، فضلاً عن قدرتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

وقد استُخدمت بعض الدراسات العربية والأجنبية التعلم القائم على المهام في مراحل وصفوف تعليمية مختلفة، منها: دراسة Akbulut (2014)، وتوصلت إلى وجود أثر إيجابي دالٍ إحصائياً لاستخدام مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة (Zehra Nihat Moralioglu Ortaokulu) بتركيا، ودلت نتائج دراسة Simamora & Mahpul (2018) على فاعلية مدخل التعلم القائم على المهام في تحسين مهارات كتابة النصوص الوصفية السردية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدرسة (ويدي دراما بندرا لامبونج) بإندونيسيا، كما أكدت نتائج دراسة سيف (٢٠٢٠) فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم القواعد النحوية والوعي بها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وتوصلت دراسة أمين؛ عبد القادر؛ أحمد (٢٠٢٢) إلى فاعلية برنامج مقترح باستخدام مدخل التعلم المرتكز على المهام في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير

المنطقيّ لَدَى طُلّابِ الصَّفِّ الأوَّلِ الثَّانَوِي، وتوصّلت دراسةُ سيد (٢٠٢٢) إلى فاعليّة برنامج قائمٍ على مُدخلِ تعليمِ اللُّغةِ المُرتكزِ إلى المَهَامِ في علاجِ صُعُوباتِ تعلُّمِ القراءةِ لَدَى تلاميذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الابتدائي، ودلّت نتائجُ دراسةِ بخيت (٢٠٢٣) على فاعليّةِ وَحْدَةِ مُقترحَةٍ قائمةٍ على مُدخلِ التعلُّمِ المُرتكزِ إلى المَهَامِ في تنميةِ مهاراتِ الفَهمِ الاستماعيّ لَدَى تلاميذِ الصَّفِّ الثَّانِي الإِعْدَادِي، كما دلّت نتائجُ دراسةِ Wei & Zhao (2024) على فاعليّةِ استخدامِ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المَهَامِ في تحسينِ مهاراتِ الكتابةِ باللُّغةِ الإنجليزيّةِ بوصفِها لغةً ثانيةً لَدَى عينةٍ مِنْ طُلّابِ الصُّفُوفِ العُلَيّا في المدارسِ الثَّانَوِيّةِ بالصَّينِ.

باستقراءِ الدِّراسَاتِ السَّابِقَةِ تَتَضَحُّ أهميةُ توظيفِ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المَهَامِ في العمليّةِ التدريسيّةِ؛ حيثُ أسَّهَمَ استخدامهُ في تحسينِ مَهَارَاتِ كتابَةِ النُّصوصِ الوصفيّةِ السَّرديةِ، وتنميةِ مهاراتِ تعلُّمِ القواعدِ النّحويّةِ والوعي بها، ومهاراتِ الفَهمِ الاستماعيّ والكتابةِ الجدليّةِ والتفكيرِ المنطقيّ، وعلاجِ صُعُوباتِ القراءةِ، فضلاً عَن تنميةِ مَهَارَاتِ تعلُّمِ اللُّغةِ الإنجليزيّةِ وكتابتِها؛ ممّا يُوَكِّدُ أهميّةَ هَذَا المُدخلِ في تنميةِ المَهَارَاتِ اللُّغويّةِ لَدَى المُتعلِّمينِ.

ويعدُّ انتقالُ التَّلاميذِ مِنَ الإِطارِ التَّقْلِيدِيّ المُعتادِ للتعلُّمِ وتنفيذِ المَهَامِ إلى الإِطارِ التَّقْنِيّ الذَّكِي - ضرورةً في ظلِّ التَّقدُّمِ العِلْمِيّ غَيْرِ المَسْبُوقِ في القَرْنِ الحَادِي والعشرين، والذي أَدَّثَ ثَوْرَةً تكنولوجيّةً هائلةً، كانَ مِنْ أبرزِ سِمَاتِهَا اتِّجَاهُ الإنسانِ نَحْوَ الذَّكَاءِ الاصطناعيّ Artificial Intelligence وتطبيقاتِهِ المُتنوّعةِ، بحيثُ يَعيِّدُ التَّلاميذُ مِنْ تِلْكَ التَّطبيقاتِ فِي إِنْجَازِ المَهَامِ الموكَّلةِ إِلَيْهِمْ عَلَى نَحْوِ أَكْثَرِ دِقَّةٍ وإِتقانًا.

والذَّكَاءُ الاصطناعيّ (AI) هُوَ فَرْعٌ مِنْ فُرُوعِ عِلْمِ الحَاسُوبِ يَتمَثَّلُ فِي قُدْرَةِ الرُّبُوتَاتِ Robots عَلَى أدَاءِ المَهَامِ الَّتِي عَادَةً مَا تَرْتَبِطُ بِالذَّكَاءِ البَشَرِيّ، حيثُ يَتِمُّ تَدْرِيبُ أنْظِمَةِ الذَّكَاءِ الاصطناعيّ على كميّاتٍ كبيرةٍ مِنَ البياناتِ؛ ممّا يُمَكِّنُهَا مِنْ أدَاءِ مَهَامِ التعلُّمِ والاستدلالِ والاكتشافِ، وتقديمِ التنبؤاتِ والتوصياتِ وحلِّ المُشكلاتِ واتِّخَاذِ القَراراتِ، ويمكنُ لِهَذِهِ الأنْظِمَةِ أَيْضًا أَنْ تُحَسِّنَ مِنْ نَفْسِهَا، وتُطَوِّرَ مِنْ أَدَائِهَا استنادًا إِلَى البياناتِ الضَّخْمَةِ الَّتِي تَمَّ تَدْرِيبُهَا عَلَيْهَا، وَهُوَ مَا يُعْرَفُ بِالذَّكَاءِ الاصطناعيّ التَّولِيدِيّ (رزق، ٢٠٢١: ٥٧٣؛ Üstün؛ Iqbal, 2023: 248؛ ٢٠٢٣: ٦؛ Yavuz, 2024: 7).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

ويمثل الذكاء الاصطناعي التوليدي (Generative AI) (GAI) أحدث تقنيات الذكاء الاصطناعي وأكثرها تطوراً وانتشاراً، وهو نوع من تقنيات التعلم الآلي التي تمتلك القدرة على إنشاء بيانات جديدة، مثل: الصور والنصوص والمقاطع الصوتية، بناءً على تدريب الإنسان لهذه التقنيات (الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٢٣: ٣)، فالذكاء الاصطناعي التوليدي يهدف إلى إنشاء محتوى جديد ومبتكر بشكل آلي، بدلاً من مجرد تحليل أو استخدام البيانات الموجودة، بحيث يبدو المحتوى الجديد وكأنه من إبداع الإنسان، ومن أشهر تطبيقاته: تطبيق ChatGPT وهو روبوت أطلقته شركة Open AI في نوفمبر من عام ٢٠٢٢، وهو قادر على إجراء المحادثات النصية، وتوليد ردود طبيعية مطابقة لردود البشر (الخليفة، ٢٠٢٣: ٨، ١٢)، وتطبيق Gemini، وهو أحدث أداة ذكاء اصطناعي توليدي متعددة الأنماط تابعة لشركة جوجل Google، تم إطلاقها في ٦ ديسمبر ٢٠٢٣ بتقنية نموذج اللغة المرئية (VLM)، ويمكن لـ Gemini معالجة أنواع مختلفة من البيانات، بما في ذلك النصوص والصوت والفيديو (Imran & Almusharraf, 2024: 22).

وقد حظي تطبيق الذكاء الاصطناعي التوليدي ChatGPT، و Gemini باهتمام عديد من الدراسات العربية والأجنبية في مراحل وصفوف تعليمية مختلفة، منها دراسة كل من: Li & Cho (2023)، Jauhainen & Guerra (2023)، والعامري (٢٠٢٤)، Ananda (2024)، Jinowat, et al (2024)، ودلت نتائج هذه الدراسات على إسهام هذين التطبيقين في تحسين مهارات الكتابة باللغة الصينية، وتنمية التحصيل وبناء اتجاهات إيجابية نحو التعلم، وتطوير أداء المعلمين في تخطيط الدروس وتنفيذها، وتنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، وكذلك تنمية مهارات الكتابة النقدية؛ مما يدل على أهمية الاستناد إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تخطيط مهام التعلم وتنفيذها وتقييمها.

كما أوصت عديد من المؤتمرات باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في عمليتي التعلم والتعلم، وتصميم مناهج وصناعة محتويات تعليمية متنوعة مستندة إلى هذه التطبيقات؛ لمواكبة المتطلبات التكنولوجية في القرن الحادي والعشرين، وتوفير بيئة تعلم رقمية، ومن هذه المؤتمرات: مؤتمر (مستقبل التعلم والاستدامة البيئية) الذي عقد بكلية التربية جامعة المنيا يوم ١١/١٠/٢٠٢٣، ومؤتمر (الذكاء الاصطناعي في التربية والتعليم

"رؤى وتطبيقات" الذي عُقد يوم الإثنين ٢٩/٤/٢٠٢٤ بكلية التربية جامعة الوادي الجديد، ومؤتمر (صناعة المنهج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي) الذي نظّمته كلية التربية جامعة الإسكندرية يوم ٢٠٢٤ / ٩ / ٢٠٢٤.

الإحساس بالمشكلة :

لاحظ الباحث - في أثناء إشرافه الميداني على مجموعات التربية العملية ببعض مدارس المرحلة الابتدائية - ضعف الأداء الكتابي السردى لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ وللتأكد من هذا الضعف، أعد دراسة استكشافية طبقت على (٥٦) تلميذاً بمدرستي (السلام الابتدائية ١)، و(كفر المنصورة للتعليم الأساسي)، التابعتين لإدارة المنيا التعليمية، حيث طلب من هؤلاء التلاميذ الكتابة في واحد من الموضوعين السرديين التاليين:

- (١) ما أجمل الأصدقاء. في مذكرة يومياتك صف يوماً قضيتَه مع أصدقائك بعد غياب طويل.
- (٢) هب أنك تعمل في إحدى الصحف، وأرسل إليك أحد القراء المشكلة التالية: (أعاني من صعوبة التركيز أثناء المذاكرة). أكتب رسالة ترد فيها على مشكلة هذا القارئ.

وتمّ تصحيح كتابات التلاميذ وتحليلها؛ وتبين ضعفهم إجمالاً. في مهارات الكتابة السردية، وذلك على النحو التالي:

👉 كُتِبَ في الموضوع الأول (١٤) تلميذاً؛ ومن ثمّ تبين أن:

- (١) ٧٥,٦١ % خلّت مذكراتهم اليومية من عنوان للمذكرة وتاريخها ومكان أحداثها وزمانها، فضلاً عن افتقادها إلى جمل افتتاحية وخاتمية معبرة عن موضوع المذكرة.
- (٢) ٨٢,٩٣ % افتقدت مذكراتهم إلى العرض المنطقي للأحداث.
- (٣) ٨٧,٨٠ % اشتملت مذكراتهم على أخطاء في كتابة الهزات بأنواعها وعلامات الترقيم.

👉 كُتِبَ في الموضوع الآخر (١٥) تلميذاً؛ ومن ثمّ تبين أن:

- (١) ٤٦,٦٧ % خلّت رسائلهم من كتابة الأحرف الأولى من اسم القارئ صاحب المشكلة، وكذلك من كتابة جمل افتتاحية تعرض مضمون المشكلة.
- (٢) ٦٠ % من التلاميذ لم يعرضوا حلولاً مقترحة للمشكلة المعروضة في رسالة القارئ.
- (٣) ٧٣,٣٣ % اشتملت رسائلهم على أخطاء إملائية في كتابة الهزات وعلامات الترقيم.

استخدامُ مُدخلِ التَّعلُّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِ المُستندِ إِلَى تَطبيقاتِ الذِّكَا الاصطناعيِّ التَّوليديِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِتَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْابتدائيِّ

ولعلَّ هَذَا الضَّغْفَ يرجعُ إِلَى المُمَارَسَاتِ الصَّفِيَّةِ السَّائِدَةِ مِنْ بَعْضِ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي المَرَحَلَةِ الْابتدائيَّةِ، حَيْثُ يَقتَصِرُونَ فِي تَعْلِيمِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ وَتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِهَا عَلَى النَّمُودَجِ الْمُضَمَّنِ بِالْكِتَابِ الْمُدْرَسِيِّ وَتَحْلِيلِهِ إِلَى عَنَاصِرِهِ، أَوْ يُوجِّهُونَ عَنَائَتَهُمْ . بِطَرِيقِ الْإِلْقَاءِ وَالتَّلْقِينِ - لِلمُنْتَجِ النَّهَائِيِّ الْمَطْلُوبِ كِتَابَتُهُ؛ لِيَحْفَظَهُ التَّلَامِيذُ، دُونَمَا اِهْتِمَامٍ بِإِعْدَادِ أَنْشِطَةٍ مُتَنَوِّعَةٍ حَوْلَ مَجَالَاتِ هَذَا النُّوعِ مِنَ الكِتَابَةِ وَمَهَارَاتِهَا؛ وَمِنْ ثَمَّ ظَهَرَتِ الْحَاجَةُ إِلَى تَبْنِيِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى المَهَامِ الَّذِي يُعَالِجُ مَهَارَاتِ كُلِّ مَجَالٍ مُعَالَجَةً جَزِئِيَّةً مَقْصُودَةً؛ لِمُسَاعَدَةِ التَّلَامِيذِ عَلَى إِنْتَاجِ كِتَابَاتٍ سَرْدِيَّةٍ ذَاتِ جُودَةٍ عَالِيَةٍ.

وَقَدْ أَسْهَمَ فِي تَعْمِيقِ هَذَا الضَّغْفِ عَدَمُ اِهْتِمَامِ المُعَلِّمِينَ بِمُوََاكِبَةِ التَّقْدَمِ التَّكْنُولُوجِيِّ فِي تَدْرِيسِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ عَامَّةً وَالكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ خَاصَّةً، لَا سِيَّمَا مَا يَتَعَلَّقُ بِتَوْظِيفِ تَطبيقاتِ الذِّكَا الاصطناعيِّ التَّوليديِّ فِي تَخْطِيطِ المَهَامِ وَتَنْفِيزِهَا وَتَقْوِيمِ أَدَاءِ التَّلَامِيذِ فِيهَا؛ وَرُبَّمَا يَرْجِعُ ذَلِكَ إِلَى أَسْبَابٍ مُتَعَدِّدَةٍ، مِنْ أَهْمِّهَا: عَدَمُ وَعْيِهِمْ بِتِلْكَ التَّطبيقاتِ، فَضلاً عَنْ كَيْفِيَّةِ إِعَادَةِ صِيَاغَةِ الْمَنْهَجِ الْمُطَوَّرِ فِي ضَوْئِهَا بِشَكْلِ فَعَالٍ وَنَشِطٍ يُعَزِّزُ التَّعْلُمَ وَيُحَفِّزُ التَّلَامِيذَ وَيَجْذِبُ اِهْتِمَامَهُمْ، وَكَذَلِكَ الْاِفْتِقَادُ إِلَى الْإِمْكَانَاتِ التَّقْنِيَّةِ وَالْمَادِيَّةِ اللَّازِمَةِ لِتَحْقِيقِ ذَلِكَ دَاخِلَ الْفُصُولِ الدِّرَاسِيَّةِ.

كَمَا أَنَّ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةَ الَّتِي هَدَفَتْ إِلَى تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى الطُّلَابِ، لَمْ تَسْتَخْذِمِ أَيَّ مِنْهَا مُدْخَلَ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى المَهَامِ المُستندِ إِلَى تَطبيقاتِ الذِّكَا الاصطناعيِّ التَّوليديِّ الَّذِي تَمَّ الْاعْتِمَادُ عَلَيْهِ فِي هَذَا الْبَحْثِ، وَمِنْ هَذِهِ الدِّرَاسَاتِ دِرَاسَةُ كُلِّ مِنْ: Suhaimi & Mohamad & Yamat (2019)، وَاسْتَخْدَمَ هَؤُلَاءِ الْبَاحْثُونَ تَطْبِيقَ واتساب WhatsApp فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ بِاللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ لَدَى تَلَامِيذِ المَرَحَلَةِ الْابتدائيَّةِ بِمَالِيزِيَا، وَاسْتَخْدَمَ طَلَبَةُ (٢٠٢٠) اسْتِرَاطِيَّةً مُقَرَّحَةً قَائِمَةً عَلَى التَّحْلِيلِ السِّيْمِيَّائِيِّ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ كِتَابَةِ النِّصِّ السَّرْدِيِّ الْمُوَازِي لِلنِّصِّ الْأَدْبِيِّ لَطُّلَابِ الصَّفِّ الثَّانِي الثَّانَوِيِّ الْعَامِ، كَمَا اسْتَخْدَمَ Baharuddin & Mohamad (2020) الْمُدَوَّنَاتِ التَّعْلِيمِيَّةَ (Edublogs) فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ بِاللُّغَةِ الْإِنْجِلِيزِيَّةِ لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْابتدائيِّ، وَأَعَدَّ عَبْدُ الْغَفَارِ؛ مُحَمَّدٌ؛ الْعَمْرِي (٢٠٢٣) بَرْنَامَجًا إِثْرَانِيًّا مُقَرَّحًا قَائِمًا عَلَى نَظَرِيَّةِ الْمَعْنَى لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى طَالِبَاتِ الصَّفِّ الْأَوَّلِ الثَّانَوِيِّ، وَاسْتَخْدَمَ Mudakir (2023) كِتَابَةَ الْيَوْمِيَّاتِ مُدْخَلًا لِتَحْسِينِ مَهَارَاتِ كِتَابَةِ النُّصُوصِ

السردية لتلاميذ الصف الثامن بإندونيسيا، كما استخدم حسين (٢٠٢٤) استراتيجية RAFT لتنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

باستقراء الدراسات السابقة يتضح أنها تتفق مع هذا البحث في سعيها لتنمية مهارات الكتابة السردية، كما يتفق هذا البحث مع بعض تلك الدراسات في الصف أو المرحلة المستهدفة، حيث استهدف البحث الحالي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، في حين يختلف مع الدراسات السابقة في مجالات الكتابة السردية المستهدفة ومهاراتها، حيث اقتصر البحث الحالي على مجالات: كتابة المذكرة اليومية، وكتابة الرسالة للرد على مشكلات القراء، وكتابة حوار.

كما اختلف هذا البحث في المعالجة التدريسية، حيث استخدم مدخل التعلم بالمهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، وهو ما لم تتعرض له الدراسات السابقة، باستثناء دراسة السالم (٢٠٢٣)، والتي اتفقت جزئياً مع هذا البحث، ففي حين تم في تلك الدراسة تصميم منصة تعليمية للذكاء الاصطناعي مستندة إلى النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE، فإن البحث الحالي استخدم مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيق الذكاء الاصطناعي التوليدي: ChatGPT، و Gemini، كما أن تلك الدراسة هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة السردية المتعلقة بالفكرة والأحداث والشخصيات والبيئة والأسلوب، وذلك لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، بينما هدف هذا البحث إلى تنمية مهارات أخرى للكتابة السردية متعلقة بالمجالات الثلاثة المذكورة سابقاً لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ ومن ثم تبرز الفجوة التي يعالجها البحث الحالي.

تأسيساً على ما سبق، ونتيجة لعدم وجود دراسة سابقة هدفت إلى استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي؛ لتنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ فقد نبعت فكرة هذا البحث.

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة هذا البحث في ضعف تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الكتابة السردية، والافتقار إلى مدخل يعزز التواصل الوظيفي لدى هؤلاء التلاميذ في مواقف واقعية هادفة من خلال أنشطة كتابية متنوعة يستند بناؤها إلى أحدث ما توصلت إليه التكنولوجيا الحديثة، وللتصدي لهذه المشكلة يسعى البحث إلى الإجابة عن السؤال التالي:

استخدام مُدخل التعلُّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

كَيْفَ يُمْكِنُ اسْتِخْدَامُ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ الْإِصْطِنَاعِيِّ لِنَتْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ لِتَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟
وَيَتَفَرَّغُ مِنْ هَذَا السُّؤَالِ الرَّئِيسِ الْأَسْئَلَةُ الثَّالِيَةُ :

١- مَا أَثَرُ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ الْمَذْكُورَاتِ الْيَوْمِيَّةِ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟

٢- مَا أَثَرُ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ رِسَالَةِ الرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَاءِ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟

٣- مَا أَثَرُ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ حَوَارٍ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟

٤- مَا أَثَرُ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ كَكُلٍّ لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟
أَهْدَافُ الْبَحْثِ:

هَدَفَ هَذَا الْبَحْثُ إِلَى :

١- قِيَاسِ أَثَرِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ الْمَذْكُورَاتِ الْيَوْمِيَّةِ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ.

٢- قِيَاسِ أَثَرِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ رِسَالَةِ الرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَاءِ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ.

٣- قِيَاسِ أَثَرِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعْلُمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِمَجَالِ (كِتَابَةِ حَوَارٍ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ.

٤- قياس أثر استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية ككل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

حدود البحث :

اقتصر البحث على الحدود التالية :

١- عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة (أبوقرقاص الابتدائية الجديدة) التابعة لـ (إدارة أبوقرقاص التعليمية)، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥؛ ويرجع اختيار هذا الصف إلى أنه يمثل آخر سنة دراسية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائية)، يتعرض بعدها التلميذ في الحلقة الثانية (الإعدادية) لمجالات جديدة في الكتابة السردية ومهارات أكثر عمقاً؛ لذا من المفترض أن يكونوا قد تمكنوا من المجالات الأولية ومهاراتها؛ لتكون معيناً لهم على التفاعل مع مناهج اللغة العربية المطورة في الحلقة الثانية؛ لا سيما أن المناهج المطورة في مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيها هي مناهج مترابطة ومُترجّعة يُبنى بعضها على بعض، فضلاً عن أنه أصبح من الضروري في القرن الحادي والعشرين إعداد التلاميذ للتفاعل مع الذكاء الاصطناعي والإفادة من تطبيقاته في عملية التعلم.

٢- تطبيقاً: ChatGPT، و Gemini (الإصدار المجاني)؛ لأنهما من أكثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي شهرة واستخداماً في التفاعل مع أسئلة المستخدمين واستفساراتهم عبر المحادثات النصية المكتوبة والشفوية في المجالات المختلفة، فضلاً عن قدرتهما على تقديم ردود عميقة شبيهة بـردود البشر، تسهم في اتخاذ القرارات الصحيحة، وتقديم حلول إبداعية للمشكلات المطروحة.

٣- المجالات الثلاثة التالية للكتابة السردية: كتابة مذكرات يومية، وكتابة رسالة للرد على مشكلات القراء، وكتابة حوار؛ لأنها المجالات المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الفصل الدراسي الأول، حيث تندرج تحت المحاور الأول (اكتشف ذاتي) من المنهج المطور.

٤- بعض مهارات الكتابة السردية المتعلقة بالمجالات الثلاثة المحددة في هذا البحث، وذلك على ضوء آراء المحكمين في قائمة أُعدت لهذا الغرض، حيث تم التوصل إلى قائمة مكونة من (٢٨) مهارة فرعية موزعة على المجالات الثلاثة، حيث يندرج تحت مجال (كتابة مذكرات يومية) إحدى عشرة مهارة، وتحت مجال (كتابة رسالة للرد على مشكلات القراء)

استخدامُ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِ المُستندِ إِلَى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ فِي تَنمِيَةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِتَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ

تَمَّانِي مَهَارَاتٍ، وَتَحْتَ مَجَالٍ (كِتَابَةِ حِوَارٍ) تَسْنُحُ مَهَارَاتٍ، عِلْمًا بِأَنَّ هَذِهِ الْمَهَارَاتِ تَمَّ تَصْنِيفُهَا فِي كُلِّ مَجَالٍ إِلَى مَهَارَاتٍ خَاصَّةٍ بِالشَّكْلِ وَأُخْرَى خَاصَّةٍ بِالْمَضْمُونِ، وَسَيَأْتِي تَوْضِيحُ ذَلِكَ فِي إِجْرَاءَاتِ إِعْدَادِ الْقَائِمَةِ.

تحديد مصطلحات البحث :

(١) مُدخلُ التعلُّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِ Task-Based Language Teaching :

يُعَرَّفُ مُدخلُ التعلُّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِ إجرائيًا بأنَّهُ: نَهْجٌ تَوَاصَلِيٌّ فِي تَعْلِيمِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِتَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ، يُرَكِّزُ عَلَى أَدَائِهِمْ - مُتَعَاوِنِينَ - أَنْشِطَةً وَاقِعِيَّةً مُتَنَوِّعَةً ذَاتَ مَعْنَى تَتَعَلَّقُ بِمَجَالَاتٍ هَذَا النُّوعِ مِنَ الكِتَابَةِ؛ بِغَرَضِ تَنمِيَةِ مَهَارَاتِهِمْ فِي كُلِّ مَجَالٍ، وَتَحْفِيزِهِمْ عَلَى التَّفَاعُلِ وَالْمِشَارَكَةِ الْإِيجَابِيَّةِ بَعْضُهُمْ مَعَ بَعْضٍ، وَذَلِكَ عَبْرَ إِجْرَاءَاتٍ مُحَدَّدَةٍ فِي ثَلَاثِ مَرَاجِلٍ مُتَرَابِطَةٍ، هِيَ: مَرَحَلَةٌ مَا قَبْلَ تَقْدِيمِ المَهَامِ، وَمَرَحَلَةٌ أَدَاءِ المَهَامِ، وَمَرَحَلَةٌ مَا بَعْدَ المَهَامِ؛ بِمَا قَدْ يُسَاعِدُ عَلَى تَنمِيَةِ المَهَارَاتِ الْمُبْتَغَاةِ وَإِثْرَاءِ الْإِنْتِاجِ الْكِتَابِيِّ لَدَى هَؤُلَاءِ التَّلَامِيذِ.

(٢) تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ Generative AI :

تُعَرَّفُ تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ إجرائيًا بأنَّهَا: رُوبُوتَاتُ المُحَادَثَةِ النَّصِيَّةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ ChatGPT و Gemini الدَّاعِمَةُ لِتَعْلُمِ تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ مِنْ خِلَالِ التَّفَاعُلِ الْإِيجَابِيِّ التَّوَاصَلِيِّ مَعَهُمْ، وَذَلِكَ بِإِنْشَاءِ نَمَازِجٍ جَدِيدَةٍ وَمُبْتَكِرَةٍ فِي الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِلْمُذَكِّرَاتِ الْيَوْمِيَّةِ وَالرَّسَائِلِ لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَّاءِ وَكِتَابَةِ الْحِوَارَاتِ؛ لِإِحْلَالِهَا هَؤُلَاءِ التَّلَامِيذُ إِلَى عَنَاصِرِهَا، أَوْ يُجِيبُوا عَنْ مَهَامٍ مُتَعَلِّقَةٍ بِهَا، أَوْ يَقِيسُوا عَلَيْهَا فِي إِنْشَاءِ نَمَازِجٍ أُخْرَى مُغَايِرَةٍ، وَكَذَلِكَ قِيَامُ تِلْكَ الرُوبُوتَاتِ بِالْإِجَابَةِ عَنْ أَسْئَلَةٍ وَاسْتَفْسَارَاتٍ تَكُونُ بِمَنْزِلَةِ الْمُعْطِيَّاتِ الَّتِي تُسَاعِدُ تَلَامِيذَ هَذَا الصَّفِّ عَلَى إِنْجَازِ المَهَامِ الْكِتَابِيَّةِ الْمُتَنَوِّعَةِ الْمُوَكَّلَةِ إِلَيْهِمْ فِي كُلِّ مَجَالٍ سَرْدِيٍّ؛ مِمَّا يُسَاعِدُ عَلَى إِثْرَاءِ عَمَلِيَّةِ التَعْلُمِ.

(٣) الكِتَابَةُ السَّرْدِيَّةُ :

تُعَرَّفُ الكِتَابَةُ السَّرْدِيَّةُ إجرائيًا بأنَّهَا: لَوْنٌ مِنَ ألْوَانِ الكِتَابَةِ الْوُظَيْفِيَّةِ الْمُقَرَّرَةِ عَلَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ، وَيُغْلَبُ عَلَى هَذَا اللَّوْنِ طَائِعُ السَّرْدِ وَالْوَصْفِ سِوَاةً لِأَحْدَاثٍ مُذَكِّرَةٍ يَوْمِيَّةٍ، أَمْ رِسَالَةٍ لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَةٍ أَحَدِ الْقُرَّاءِ، أَمْ كِتَابَةِ حِوَارٍ بَيْنَ طَرَفَيْنِ أَوْ أَكْثَرٍ، وَذَلِكَ

مَعَ مُرَاعَاةِ مَهَارَاتِ الشَّكْلِ وَالْمَضْمُونِ فِي كِتَابَةِ كُلِّ مَجَالٍ مِنْ هَذِهِ الْمَجَالَاتِ. وَنُقَاسُ بِالذَّرَجَةِ الَّتِي يَحْصُلُ عَلَيْهَا التَّلْمِيزُ فِي الْإِحْتِبَارِ الْمُعَدِّ لِذَلِكَ.

منهج البحث :

تَمَّ اسْتِخْدَامُ الْمَنْهَجِ التَّجْرِبِيِّ الْقَائِمِ عَلَى التَّصْمِيمِ شِبْهِ التَّجْرِبِيِّ ذِي الْمَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِبِيَّةِ وَالضَّابِطَةِ؛ لَتَعْرِفِ أَثَرِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِتَلَامِيزِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ.

أهمية البحث:

تَبَرَّرُ أَهْمِيَّةُ هَذَا الْبَحْثِ مِنْ خِلَالِ مَا يُقَدِّمُهُ لِكُلِّ مَنْ :

١- مُخَطَّطِي مَنَاجِجِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَمُطَوِّرِيهَا وَمُعَلِّمِيهَا بِالْمَرْحَلَةِ الْإِبْتِدَائِيَّةِ: حَيْثُ يَمُدُّهُمْ هَذَا الْبَحْثُ بِتَصَوُّرٍ لَاسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لِتَلَامِيزِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ، وَذَلِكَ وَفْقَ مَرَاجِلِ وَإِجْرَاءَاتٍ عِلْمِيَّةٍ مُحَدَّدَةٍ تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا، كَمَا يُقَدِّمُ الْبَحْثُ قَائِمَةً بِمَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ، وَإِحْتِبَارًا لِقِيَاسِ تِلْكَ الْمَهَارَاتِ لَدَى هَؤُلَاءِ التَّلَامِيزِ.

٢- تَلَامِيزِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ: حَيْثُ يُتَوَقَّعُ أَنْ يُسَهِّمَ الْبَحْثُ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى هَؤُلَاءِ التَّلَامِيزِ فِي مَجَالَاتٍ: كِتَابَةِ مُذَكَّرَةٍ يَوْمِيَّةٍ، وَكِتَابَةِ رِسَالَةٍ لِلرَّدِّ عَلَى مَشْكَلاتِ الْقُرَّاءِ، وَكِتَابَةِ حَوَارٍ.

٣- الْبَاحِثِينَ: يُمَثِّلُ الْبَحْثُ مُنْطَلَقًا لِبُحُوثٍ أُخْرَى تَتَعَلَّقُ بِكَيْفِيَّةِ الْإِفَادَةِ مِنْ تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي عَمَلِيَّتَيِ التَّعْلِيمِ وَالتَّعَلُّمِ، وَكَذَلِكَ الْإِفَادَةِ مِنْ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ بِالْمَهَامِ لِتَدْرِيسِ عُلُومِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اسْتِعْمَالِهَا لَدَى الطُّلَابِ فِي مَرَاجِلِ تَعْلِيمِيَّةٍ مُخْتَلَفَةٍ.

ال خلفية النظرية للبحث :

أَوَّلًا - الْكِتَابَةُ السَّرْدِيَّةُ (مَاهِيَّتُهَا، وَمَجَالَاتُهَا، وَمَهَارَاتُهَا) :

تَتَعَلَّقُ الْكِتَابَةُ السَّرْدِيَّةُ بِنَهْجِ كِتَابِيٍّ عَمَلِيٍّ يَقُومُ عَلَى الْوَصْفِ الْحَقِيقِيِّ أَوْ الْمُتَخَيَّلِ لِفِعْلٍ أَوْ حَدَثٍ أَوْ ظَاهِرَةٍ أَوْ مَكَانٍ أَوْ شَخْصٍ، وَذَلِكَ فِي شَكْلِ سَرْدِيٍّ، مَعَ مُرَاعَاةِ الْعَنَاصِرِ الْمُكَوِّنَةِ لِكُلِّ مَجَالٍ (Huerta, 2018: 1)، وَيَبْدَأُ هَذَا النُّوعُ مِنَ الْكِتَابَةِ بِ(مُقَدِّمَةٍ) يَتِمُّ فِيهَا

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

تحديد الفكر والتمهيد لها بجمل افتتاحية؛ لإثارة انتباه القارئ وتحديد الموضوع، و(العرض)، ويتناول الأحداث أو الفكر الرئيسة وتفصيلاتها، أو المشكلات والحلول المقترحة لها، ويأخذ فيه نوع المجال السردية، وينتهي ب(جمل ختامية) مُحَقَّرَةٌ عَلَى مُوَاصَلَةِ النَّجَاحِ، أو العمل على حل المشكلات، ثم تتم المراجعة، والتعديل، وصولاً إلى جودة المنتج السردية وتطوير مهارات التلاميذ المتعلقة بكتابته (Xin-Li, et al, 2022: 150).

ويتم في الكتابة السردية تزويد التلاميذ بنموذج أو أكثر لكيفية كتابة النص السردية بدءاً بمقدمته وانتهاءً بخاتمته، وتحليل هذا النموذج إلى عناصره المكونة له، كما يشارك المعلم تلاميذه في كتابة نصوص سردية متنوعة من خلال توجيههم أثناء الكتابة، وينقل التلاميذ بعد ذلك إلى كتابة مقالهم السردية بشكل فردي (Baharuddin & Mohamad, 2020: 78).

يتضح مما سبق أهمية نمذجة النص السردية للتلاميذ؛ ليتكّن لديهم وعي كافي مقصود ببنيته ومجاليه، وكذلك ضرورة البناء المشترك لنصوص سردية يُسهم فيها المعلم من خلال توجيه تلاميذه إلى مراعاة عناصر المجال السردية، والصحة اللغوية، وتصويب الأخطاء بشكل فوري، وذلك قبل الانتقال إلى الكتابة المستقلة لتلك النصوص.

وتتنوع مجالات الكتابة السردية المقررة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واقتصر هذا البحث منها على المجالات الثلاثة التالية :

(١) كتابة مذكرات يومية :

المذكرة اليومية هي عبارة عن سيرة ذاتية يومية يُدون فيها المتعلم الأحداث التي تركت فيه أو في محيطه أثراً ما، ويختار لذلك أبسط الكلمات وأصدق الجمل، نائياً بتعبيراته عن الأخطاء الإملائية والنحوية؛ ليحافظ على جودة النص ومعناه (الخاني، ٢٠١٦: ١٩٧-١٩٩). ويجب أن يركز المتعلم في كتابة مذكراته اليومية على عرض الأحداث التي مر بها خلال اليوم في فقرات مناسبة وبصورة منطقية حسب تسلسلها الزمني، وأن يكون لليوميّات عنوان واضح وتاريخ محدد، كما يجب تضمين بعض التفاصيل المتعلقة بالأحداث المذكورة، وأن يُعبّر عن مشاعره وآرائه تجاه الأحداث التي يسردها، وأن يستخدم في مذكرته مفردات

وأزمنة مناسبة، وأن يُراعى قواعد اللغة في بناء الجمل، والصحة الإملائية، وحسن الخط أثناء الكتابة (Ramadhani & Lestiono, 2015: 55)

يتبين مما سبق أن المذكرات اليومية هي سجل شخصي تفصيلي للأحداث والفكر والمشاعر التي يمر بها المتعلم يوميًا، وتشتمل المذكرات على عناصر أساسية، هي: التاريخ، واليوم، وعنوان المذكرات، وجملته افتتاحية، وسرد الأحداث التي عايشها سردًا منطقيًا، وتفاصيل هذه الأحداث، وزمنها، والمكان الذي جرت فيه، وجملته ختامية معبرة عن موضوع المذكرات، فضلًا عن مراعاة الصحة اللغوية وجودة الخط في كتابة تلك المذكرات.

وتعد كتابة المذكرات اليومية وسيلة فعالة لتحسين اللغة التعبيرية عند المتعلم، وتقييم ذاته وعلاقاته وقدراته، وتقوية ذاكرته من خلال استرجاع أحداث يومه، كما أنها تخلق عنده شعورًا بالمسؤولية والثقة بالنفس؛ فيسجل الأحداث بكل موضوعية؛ ليستلهم منها العبر والعظات (أبو السعود، ٢٠٢١)، فضلًا عن أن كتابة اليوميات فرصة للتفكير عن المشاعر، وتحسين عمليات التفكير، وصقل مهارات الكتابة، وتكوين ثروة لغوية من المفردات اللازمة لوصف الأحداث المختلفة التي تشتمل عليها المذكرات (أبو القاسم، ٢٠٢٢).

يُسندل مما سبق أن كتابة المذكرات اليومية تُسهم في تحسين فُذرة المتعلمين على الاستخدام السليم للغة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل منطقي ومنظم، وتعزيز تفكيرهم بأنفسهم وبقدرتهم على التفكير والتحليل وتكوين الآراء المتعلقة بتلك اليوميات، وكذلك تنمية الخيال والإبداع لديهم؛ حيث تتنوع مضامين تلك المذكرات وعناوينها التي يمكن للمتعلمين - خاصة في الصف السادس الابتدائي - التعبير عنها ووصفها بأسلوب سردي حقيقي أو مُتخيل، ومن أمثلة ذلك: (مغامرات يومية في عالمي الصغير)، و(رحلة في خيالي الواسع)، و(يوميات بطل خارق)، و(لحظات سعيدة في حياتي)، و(يوميات مُستكشف صغير)، و(يوم مع أسرتي)، و(رحلة إلى حديقة الحيوان)، و(مغامراتي مع الحيوانات)، و(أنا وصديقي)؛ مما يُكسب التلاميذ الكثير من الخبرات، ويُسهم في بناء شخصية قادرة على التعايش والتكيف مع مُتطلبات القرن الحادي والعشرين.

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

(٢) كتابة رسالة للرد على مشكلات القراء :

تتيح المواقع الإلكترونية في كل صحيفة الفرصة للقراء للتعليق بشكل مباشر؛ لإبداء الرأي في مقال منشور، أو تصحيح خطأ ما، أو عرض مشكلاتهم المتنوعة رغبة في إيجاد حلول لها من القائمين على تلك الصحف، وكان التواصل بين الصحف والقراء قبل هذه الثورة الرقمية يتم عبر باب ثفرده تلك الصحف في إحدى صفحاتها يطلّق عليه (بريد القراء)، يُشرف عليه محرر متخصص يعرض الرسائل الورقية التي تصل إليه بعد اختصارها، والتأكد من سلامتها اللغوية، ومراعاتها آداب الحديث والنقد البناء (حداد، ٢٠٢١).

فكان الصحفي يقرأ تلك الرسائل، ويحدد المشكلة في كل رسالة تحديداً دقيقاً، ثم يفكر في حلول للتغلب على المشكلات المطروحة، وينشرها في الصحيفة تحت عنوان: (الرد على رسالة أحد القراء .. عزيزي القارئ م.ع)، وفي هذا المجال الكتابي يقوم تلميذ الصف السادس الابتدائي مقام الصحفي؛ فيوجه إليه السؤال التالي: هب أنك تعمل في إحدى الصحف، وأرسل إليك قراء تلك الصحيفة مشكلاتهم، فكيف يمكنك الرد على رسائلهم بشكل منطقي ومنظم؟

إن هذا المجال (كتابة رسالة للرد على مشكلات القراء) يُعبر عن التفاعل المستمر والتواصل الإيجابي بين الصحفي (وهو التلميذ هنا) والقارئ إزاء مشكلة محددة؛ لاقتراح أفضل الحلول الواقعية التي قد تساعد القارئ في التغلب على مشكلته، مع تحفيزه على تجاوز تلك المشكلة، وتحقيق النجاح الذي يطمح إليه.

ويجب أن تشمل الرسالة على عناصر، منها: الأحرف الأولى من اسم القارئ، وجملة افتتاحية وأخرى ختامية تحفيزية، والحلول المقترحة، واسم المرسل الذي رد على رسالة القارئ، مع مراعاة قواعد النحو والإملاء وجودة الخط (وزارة التربية والتعليم الفني، ٢٠٢٣. ٢٠٢٤: ٥٢)، وينبغي للتلميذ في الصف السادس الابتدائي أن يعي تلك العناصر، وكيفية صياغة الجمل فيها والوصول إلى حلول واقعية يُقدمها للقارئ؛ لتعينه على حل مشكلته.

ويحقق رد التلميذ على تلك الرسائل المفترضة للقراء فوائد كثيرة، منها: تحسين مهاراتهم المتعلقة بالتواصل الكتابي، وإيجاد حلول مختلفة للمشكلات المطروحة بها، وتقييمها، وإبداء الرأي في واقعيتها ومناسبتها، وذلك من خلال التناقش الفعال فيما بينهم، والبحث في مصادر المعرفة المتنوعة؛ مما ينمي لديهم مهارات الاستقصاء والتفكير النقدي، ويُعزز ثقتهم

بأنفسهم، وشُعورهم بقضايا مجتمعيهم، ويُعدُّهم لمواجهة تحديات الحياة العملية، ويجعلهم قادرين على الإسهام في تطوير مجتمعيهم والنُّهوض به.

(٣) كتابة حوار :

الحوار بوصفه أحد مجالات الكتابة السردية هو: عملية تبادل المعلومات والآراء بشكل مكتوب بين طرفين أو أكثر حول موضوع مُحدَّد، وفيه يُقدِّم أحد الطرفين للآخر نصائح وحلولاً بشأن موضوع الحوار ومشكلته، ويتم استخدام الأساليب اللغوية الملائمة (مثل: الاستفهام، والتعجب، والأمر)، ومراعاة قواعد النحو والإملاء وعلامات الترقيم أثناء الكتابة. والحوار لكي يكون فعالاً يشترط فيه الاعتراف بحرية الآخرين في الاختلاف والتعبير عن آرائهم، وعدم السخرية منها أو الاستخفاف بها، والاستعداد لتبادل الآراء والأفكار من أجل الوصول إلى أفضل البدائل الممكنة، وتقبل كل طرف احتمال خطأ وجهة نظره واستعداده لتعديلها، والدقة في اختيار الكلمات والعبارات التي يُعبر بها الفرد عن رأيه (الهوارنة، ٢٠١٦: ٢٨).

ويمتاز الحوار المكتوب بأنَّ مشكلته تظهر من الجملة الحوارية الأولى؛ لتكون منطلقاً للاسترسال فيه وتبادل الأفكار والآراء، وتقديم الإرشادات، ومن أمثلة تلك الجمل:

أحمد: يا علي، هل فهمت قواعد كتابة الهمزة المتوسطة؟ إنني مرتبك جداً في تلك القواعد.

نورة: أمي، لا أستطيع فهم قواعد اللغة الإنجليزية أبداً! كلما درستها أشعر أنني لا أتقدم.

علي: يا خالد، أشعر بالإرهاق الشديد وأنا أذاكر. لا أستطيع التركيز. ماذا أفعل؟

وباستقراء نموذج كتابة الحوار بكتاب اللغة العربية (تواصل) للصف السادس الابتدائي - الفصل الدراسي الأول - تبين أنَّ ثمة عناصر أساسية ينبغي للتلميذ في هذا الصف مراعاتها في كتابة الحوار بدءاً بالجملة الحوارية الأولى، والأساليب التي يمكنه تضمينها في الحوار، والنصائح والإرشادات للطرف صاحب المشكلة، وصولاً إلى تحفيزه للوثوق بقدراته على مواجهة المشكلة وتحقيق النجاح (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣-٢٠٢٤: ٦٨-٦٩).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

وتُسَاعِدُ مشاركة التلاميذ في الحوارات المكتوبة على زيادة مفرداتهم اللغوية، وتحسين مهاراتهم في بناء الجمل، وقدرتهم على التعبير عن أفكارهم بدقة ووضوح، كما تدفع تلك الحوارات التلاميذ إلى التفكير النقدي حول الآراء المطروحة والنصائح والإرشادات المقترحة لحل المشكلات، وتُعزِّزُ ثقتهم بأنفسهم، وفهمهم محتوى الدروس بشكل أعمق، وتتميّ مهارات التواصل الاجتماعي الفعال لديهم من حيث: الاستماع إلى آراء الآخرين، واحترامها، وبناء علاقات إيجابية مع زملائهم والمحيطين بهم.

- في ضوء استعراض ماهية الكتابة السردية ومجالاتها، يُمكن استخلاص الأسس التالية:
- تزويد تلاميذ الصف السادس الابتدائي بنماذج للكتابة السردية يسترشدون بها، وتحليل هذه النماذج إلى عناصرها في ضوء طبيعة المجال السردية ومهاراته.
- تنويع موضوعات المذكرات اليومية وعناوينها التي يمكن للتلاميذ وصفها وصفاً سردياً حقيقياً أو متخيلاً.
- تنويع المشكلات التي يُرجى من التلاميذ إيجاد حلول واقعية لها في رسائلهم المفترضة للرد على القراء.
- الالتزام بجعل الجملة الأولى منطلقاً للتلاميذ لكتابة حوار منطقي ومنظم حول مشكلة محددة بدقة في تلك الجملة.

وقد حدّدت دراسات سابقة قليلة مهارات الكتابة السردية، وتركزت هذه الدراسات في المرحلتين الابتدائية والثانوية، منها: دراسة طلبة (٢٠٢٠)، واقتصرت على مهارات: كتابة مقدمة مناسبة للنص السردية الموازي، وتوظيف نصوص متنوعة داخل النص السردية الموازي، وكتابة النص السردية الموازي بلغة عربية فصيحة، والتنويع بين الأساليب الخبرية والإنشائية، وكتابة خاتمة مناسبة للنص السردية الموازي، وذلك لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، واقتصرت دراسة Baharuddin & Mohamad (2020) على مهارات الكتابة السردية باللغة الإنجليزية، وهي: إنتاج محتوى كتابي سردي، واستعمال مفردات مناسبة، واستخدام قواعد اللغة الإنجليزية في الكتابة، وذلك لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بماليزيا.

وتمثّلت مهارات الكتابة السردية في دراسة Xin-Li, et al (2022) في: التنظيم المنطقي أثناء العرض، واستخدام جمل مكتملة المعنى، وإضافة تفاصيل موجزة لبعض

الأحداث، وارتباط الفكر بالموضوع الكتابي السردى، وذلك لدى تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية بإحدى مدارس إقليم (سارواك Sarawak) بماليزيا.

وصنفت دراسة عبد الغفار؛ محمد؛ العمري (٢٠٢٣) مهارات الكتابة السردية لدى طالبات الصف الأول الثانوي إلى: (مهارات عامة للكتابة)، منها: كتابة المقدمة بصور مختلفة: (سؤال، وصف، حكمة، مثل)، وتنويع الأساليب البلاغية بين الخبر والإنشاء، والتعبير عن المعنى بأكثر من صورة باستخدام مترادفات أو متضادات. و(مهارات خاصة بالكتابة السردية)، منها: كتابة نص سردي مع مراعاة بنيته التركيبية (التمهيد، الحدث المفاجئ، العقدة، الحل، النهاية)، واستخدام أدوات الربط الدالة على التسلسل الزمني للفكر (مثل: قبل ذلك، وبعد ذلك، وفجأة، وإذا به، وثم).

كما صنفت دراسة حسين (٢٠٢٤) مهارات الكتابة السردية إلى: (مهارات عامة للكتابة السردية)، منها: وضوح الخط ومقروئته، وسلامة الرسم الهجائي للكلمات، وتنظيم الأفكار في فقرات، وكتابة مقدمة شائقة وجذابة، وكتابة خاتمة ملخصة لمضمون النص، واستخدام علامات الترقيم استخداماً صحيحاً، ومراعاة تسلسل الفكر وترتيبها، و(مهارات نوعية للكتابة السردية) تتعلق بالمجالات الستة التالية: (كتابة وصف حدث أو موقف)، و(كتابة نص وصفي)، و(كتابة نص معلوماتي)، و(كتابة رسالة شخصية أو رسمية)، و(كتابة السيرة الذاتية والغيرية)، و(كتابة نص إقناعي)، وذلك لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

باستقراء الدراسات السابقة يتضح أنها لم تقدم مهارات نوعية للكتابة السردية في المجالات الثلاثة التي اقتصر عليها هذا البحث، وهي: كتابة المذكرة اليومية، وكتابة رسالة للرد على مشكلات القراء، وكتابة حوار؛ لذا استند الباحث في تحديد القائمة الأولية لمهارات هذه المجالات بشكل أساسي. إلى العناصر المكونة لكل مجال، والتي سبقت الإشارة إليها في هذا المحور، فضلاً عن المهارات العامة للكتابة السردية في هذه الدراسات، منها: كتابة مقدمة وخاتمة مناسبة للنص السردى، واستخدام مفردات مناسبة للمعنى، والتنظيم المنطقي في العرض من خلال توظيف أدوات الربط الدالة على التسلسل الزمني، وإضافة تفاصيل لبعض الأحداث المسرودة، ومراعاة قواعد اللغة في أثناء الكتابة، ووضوح الخط، واستخدام علامات الترقيم.

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

بناءً على العرض السابق؛ تم استخلاص قائمة مبدئية بمهارات الكتابة السردية، اشتملت في مجال (كتابة المذكرات اليومية) على (١٢) مهارة، هي: كتابة عنوان مناسب لموضوع المذكرة اليومية، وتسجيل اليوم والتاريخ الذي جرت فيه الأحداث ومكان وقوعها، وتسجيل اسم كاتب المذكرة في نهايتها، واستخدام جملة افتتاحية وأخرى ختامية معبرة عن موضوع المذكرة، وعرض الأحداث عرضاً منطقياً حسب تسلسلها الزمني، وإضافة تفاصيل لأحداث المذكرة اليومية تجعلها أكثر وضوحاً، وإبداء الرأي في الأحداث المذكورة سواءً إيجابية كانت أم سلبية، واستخدام جمل وكلمات تصف بوضوح مشاعر التلميذ تجاه الأحداث التي جرت، واستخدام الزمن الماضي في التعبير عن الأحداث اليومية، ومراعاة قواعد النحو في حدود ما درس، ومراعاة الصحة الإملائية في حدود ما درس، وجودة الخط ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.

واشتملت تلك القائمة في مجال (كتابة رسالة الرد على مشكلات القراء) على (١٠) مهارات، هي: كتابة الأحرف الأولى من اسم القارئ، وكتابة اسم المرسل في النهاية ناحية اليسار، وتسجيل يوم وتاريخ الرد على رسالة القارئ، وكتابة جملة افتتاحية تعرض مضمون المشكلة التي يواجهها القارئ، واقتراح حلول واقعية ونصائح تساعد على حل مشكلة القارئ، وتقديم نصيحة إضافية تشجيعية للقارئ تبدأ بكلمة (أخيراً)، وكتابة جملة ختامية تحفيزية تشجع القارئ على تجاوز المشكلة، ومراعاة قواعد النحو في حدود ما درس، ومراعاة الصحة الإملائية في حدود ما درس، وجودة الخط ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.

كما اشتملت القائمة في مجال (كتابة حوار) على (٩) مهارات، هي: تحديد أطراف الحوار (طرفين أو أكثر)، والالتزام بموضوع الحوار وعدم الخروج عنه، وظهور موضوع الحوار من الجملة الحوارية الأولى، وتضمين الحوار بعض الأساليب الملائمة (مثل: الاستفهام، والتعجب، والأمر)، وتضمين الحوار نصائح وإرشادات للطرف صاحب المشكلة، وكتابة جملة ختامية تحفز صاحب المشكلة لمواجهتها والتغلب عليها، ومراعاة قواعد النحو في حدود ما درس، ومراعاة الصحة الإملائية في حدود ما درس، وجودة الخط ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.

ثانياً - مُدْخَلُ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ (تعريفه، وأهميته، ومراحله) :

يُعَرَّفُ مُدْخَلُ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ بِأَنَّهُ: نَهْجٌ فِي تَعْلِيمِ اللُّغَاتِ يَسْتَنِدُ إِلَى خُطَّةٍ عَمَلٍ تُرَكِّزُ عَلَى أَدَاءِ الطُّلَابِ مَهَامَ واقعيةً متنوعةً ذاتَ معنى تُراعي اهتماماتهم وميولهم؛ بغرض تنمية الكفاءة اللغوية والتواصلية لديهم، وتحفيزهم على التفاعل والمشاركة الإيجابية بعضهم مع بعض، وتعزيز قدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي (Sholeh & Salija & Sahril, 2021: 134؛ سيد، ٢٠٢٢: ٢٦-٢٧؛ آل مسبل، ٢٠٢٣: ٦١٩).

يتضح مما سبق أن التعلم - وفق مُدْخَلِ الْمَهَامِ - يحدث من خلال استخدام اللغة وممارستها في سياقات حقيقية ترتبط بحياة التلاميذ واحتياجاتهم، وذلك عبر مهام أدائية تقوم على التشارك الإيجابي بين التلاميذ والتناقش الفعال حول تلك المهام؛ للوصول إلى الأهداف المرجوة تحقيقها.

ويسهم استخدام مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ في تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ، وفهم المادة العلمية بشكل أعمق من خلال تطبيق المعرفة في سياقات واقعية، كما يساعده على تنمية مهارات التلاميذ المتعلقة بالتفكير النقدي وحل المشكلات والعمل الجماعي، وزيادة الثقة بالنفس، ويجعل عملية التعلم أكثر متعة وفاعلية ونشاطاً.

ويتم تطبيق مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ في ضوء المراحل الثلاثة التالية: (Lackman, 2012: 3-4؛ سعودي، ٢٠١٤: ٤٩٧-٤٩٨؛ سيد، ٢٠٢٢: ٣٦-٣٧؛

عيسى، ٢٠٢٢: ٣٥)

(١) **مَرْحَلَةُ مَا قَبْلَ الْمَهْمَةِ:** يتم في هذه المرحلة تحديد المهام التي سيمارسها التلاميذ، وأهدافها المنشودة، ومقدار الزمن اللازم لتنفيذها، والتخطيط لكيفية أدائها، كما يتم إعداد التلاميذ وتجهيزهم لتلك المهام من خلال توجيه الأسئلة التحفيزية وتقديم النماذج التوضيحية المعنية على فهمها، وتحليل هذه النماذج، وتقديم إرشادات واضحة حول ما ينبغي القيام به، والمتطلبات والمصادر اللازمة لإنجاز المهام.

(٢) **مَرْحَلَةُ أَدَاءِ الْمَهْمَةِ:** يقوم التلاميذ في هذه المرحلة بتنفيذ المهام المحددة لهم، ويُفَصَّلُ أن يكون ذلك في مجموعات تشاركية تقوم على التآور والتناقش الفعال وتبادل الآراء

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

والمقترحات التي تُعَيِّد في إنجاز تلك المهام، ويقدم المعلم التوجيهات اللازمة لتجاوز العقبات التي قد تحول دون إنجاز المهام.

(٣) مرحلة ما بعد تنفيذ المهمة: يقوم التلميذ في كل مجموعة بتقديم تقارير شفوية أو مكتوبة بالصعوبات التي واجهتهم في أثناء تنفيذ المهام، وكيفية التغلب عليها، والنتائج التي توصّلوا إليها، وتتم مناقشتهم فيما أنجزوه من خلال تلك المهام، وتقويم أدائهم فيها، والحكم على اكتسابهم المهارات المستهدفة، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

في ضوء استعراض تعريف مدخل التعلم القائم على المهام وأهميته ومراحله، يمكن استخلاص الأسس التالية :

- تصميم مهام أدائية واقعية ومتنوعة في الكتابة السردية تناسب التلاميذ، وتثير اهتمامهم، وترتبط بحياتهم واحتياجاتهم.
- مراعاة مراحل التعلم بالمهام في بناء مادة المعالجة التجريبية، وهي: مرحلة ما قبل تقديم المهام، ومرحلة أداء المهام، ومرحلة ما بعد المهام.
- تحديد إجراءات متتابعة ودقيقة لكل مرحلة من المراحل الثلاثة للتعلم بالمهام، من خلال التوليف بين إجراءات استراتيجيات: طرح الأسئلة التحفيزية، والنمذجة اللغوية، وورش العمل الكتابية، والحوار والمناقشة، والتعلم التشاركي في مجموعات صغيرة؛ بما قد يساعد على تنمية مهارات الكتابة السردية لدى التلاميذ.
- تحقيق المشاركة الإيجابية والتواصل الفعال بين التلاميذ بعضهم مع بعض في أثناء تنفيذ مهام الكتابة السردية.

ثالثاً - ماهية الذكاء الاصطناعي التوليدي وأهميته :

يعدّ الذكاء الاصطناعي التوليدي Generative AI نوعاً من أنواع الذكاء الاصطناعي، وهو نقلة نوعية في كيفية تفاعل الآلات مع المستخدمين، ويتمثل في قدرة نموذج ذكاء اصطناعي على محاكاة الإنسان في إنشاء محتوى مبتكر بشكل آلي، يضاهي أو يتجاوز مستوى الإبداع والابتكار البشري، وذلك اعتماداً على مجموعة ضخمة من الكتب والمقالات والرؤوسات، وغيرها من البيانات التي تم تدريب هذا النموذج عليها مسبقاً، بحيث يستخدم النموذج هذه البيانات لتعلم الأنماط والعلاقات بين العناصر المختلفة الموجودة فيها؛ ومن ثم

يمكنه توليد محتوى جديد على شكل نص أو صورة أو صوت أو فيديو؛ استجابةً لمتطلبات أو أوامر محدّدة (السويدي؛ الجهني، ٢٠٢٣: ١٤٥؛ الخليفة، ٢٠٢٣: ١٦؛ الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي، ٢٠٢٣: ٥ - ٦).

ويُحقّق الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ عديدًا من الفوائد في العملية التعليمية، حيث يُساعدُ الطلاب على إنجاز المهام الكتابية المختلفة، مثل: كتابة التقارير، والرسائل، والمقالات، من خلال توفير الشكل البنائي للمجال الكتابي، وإنشاء محتوى أولي لهذا المجال؛ مما يسهم في تطوير مهارات الكتابة لدى الطلاب، وزيادة مفرداتهم، وتحسين أسلوبهم وصياغتهم، كما أنه يوفّر دعمًا إضافيًا للطلاب الذين يحتاجون إلى ذلك بشكل فردي، من خلال تحديد أنماط تعلمهم وتفضيلاتهم؛ ومن ثمّ إنتاج محتوى مُخصّص في صور متعددة (مسموعة، ومكتوبة، ومرئية) لتقابل تلك الأنماط المختلفة عند الطلاب، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وكذلك يُساعدُ الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ المعلمين عن طريق مشاركة الأعباء مُتمثلة في المهام الروتينية (مثل: التصحيح)، والمسؤوليات الإدارية (مثل: إعداد خطط متنوعة للدروس)؛ مما يوفّر وقت المعلمين للتركيز على الأهداف التعليمية الرئيسة، وتعزيز التفكير الإبداعي لدى طلابهم (Aitken, et al, 2020: 4-6؛ Rajendran, 2023: 37).

كما تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ في تلخيص المحتوى المُعقّد، والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات، وتقديم حلول إبداعية للمشكلات، وإنشاء العروض التقديمية، والصور، ومقاطع الفيديو، فضلًا عن بناء الاختبارات، ووضع خطط تفصيلية للمشروعات (الخليفة، ٢٠٢٣: ١٣).

يتضح مما سبق أنّ الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ قد أحدث نقلة نوعية هائلة في القيام بالمهام المختلفة في القرن الحادي والعشرين؛ لذا أصبحت الإفادة من تطبيقاته ضرورة ملحة لمواكبة هذا التطور التقني، وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية، من خلال التعاون الفعال مع الآلة، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل الجماعي والإبداعي وتحمل المسؤولية.

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

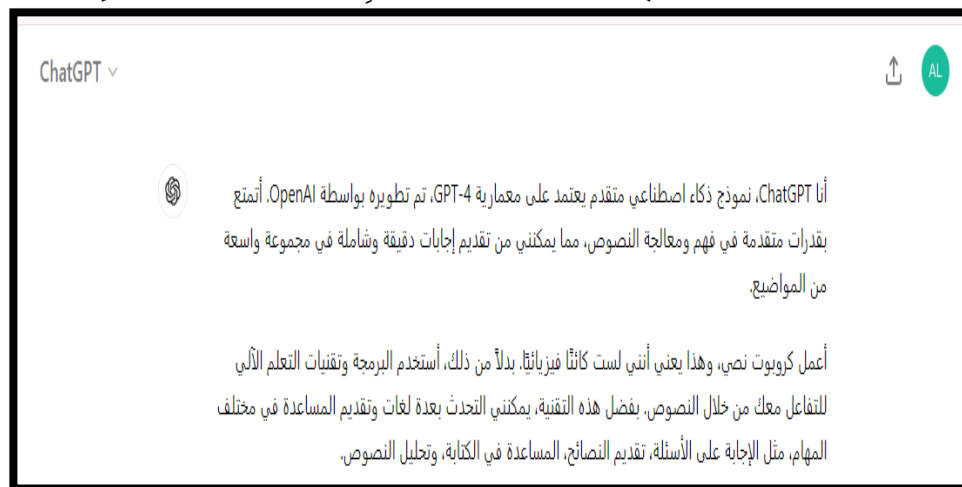
ويعدُّ كلٌّ من تطبيقي: ChatGPT، و Gemini أهمَّ تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي وأكثرها انتشارًا؛ لذا يتناول الباحث في العنصر التالي ماهية هذين التطبيقين، ومميزَاتهما، ثمَّ كَيْفِيَّةَ توظيفهما في بناءِ مهام الكتابة السردية في هذا البحث.

رابعًا - توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في بناءِ مهام الكتابة السردية:

(١) تطبيق ChatGPT (Chat Generative Pretrained Transformer):

" ChatGPT اسمٌ لسلسلةٍ من النماذج التي طوّرتها شركة Open AI في سان فرانسيسكو، كاليفورنيا، بدءًا من GPT-1 في عام ٢٠١٨ وصولًا إلى GPT-4 في عام ٢٠٢٢ " (الخليفة، ٢٠٢٣: ٥٧)، وهو روبوتٌ محادثة يعتمدُ بشكلٍ رئيسٍ على الذكاء الاصطناعي، وقد تمَّ تدريبه مسبقًا على مجموعات ضخمةٍ من البيانات المتاحة عبر الإنترنت، جعلته قادرًا على فهم اللغات البشرية الطبيعية، وتوليد ردودٍ مُعَقَّدة جدًا بناءً على مُدخلاتِ المُستخدم، وكذلك توليد نصوصٍ مكتوبةٍ دقيقةٍ بطريقةٍ شبيهةٍ بالنصوص التي يُنتجها الإنسان، وقد استقطب ChatGPT ١٠٠ مليون مُستخدمٍ منذُ ظهوره في نوفمبر ٢٠٢٢ حتَّى يناير ٢٠٢٣، في حين تجاوزَ مليون مُستخدمٍ في أوَّلِ خمسةِ أيَّامٍ من إطلاقه (الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٢٣: ١، ١٣؛ السويدي؛ الجهني، ٢٠٢٣: ٢٣؛ Božić & Hai-Jew, 2024: 140؛ Poola, 2023: 1-2).

وقد طلبَ الباحثُ مِنَ الرُّبوتِ ChatGPT أن يُعرِّفَ نفسه؛ فكانتِ تلكِ إجابتهُ:



ويعتمد ChatGPT على تقنية التعلم العميق وخوارزميات تعلم الآلة المتقدمة، وهو مساعد مثالي للطلاب والمعلمين على استيعاب المناهج الدراسية، وفهم الموضوعات المعقدة، وطرح الأفكار الجديدة والأصيلة، وترجمة النصوص بين اللغات المختلفة بدقة، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المستخدمون، وتصميم الجداول ذات المحاور المختلفة (الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٢٣: ١٣، ١٦، ٢٠)، وكذلك يساعد على حل المشكلات، وتوفير دروس خصوصية افتراضية بناءً على احتياجات الطلاب، وتقديم محتويات علمية جديدة ومتماسكة، وإنشاء مقالات، وكتابة سيناريوهات قصيرة، وتلخيص مقاطع الفيديو، وتعليم البرمجة، ودعم البحوث، وتقييم أعمال المتعلمين والمهام التي يكلفون بها، ويمكن للمتعلمين الدخول في حوار وجدال بناءً مع ChatGPT حول التفسيرات والحلول والاقتراحات المقدمة لمشكلة أو للإجابة عن سؤال محدد، حيث يتلقى المتعلمون مساعدة تفاعلية من النموذج في أي وقت ومن أي مكان (أبو عسر، ٢٠٢٣: ١٢، ١٥، ٢١؛ السويدي؛ الجهني، ٢٠٢٣: ٣٢؛ العامري، ٢٠٢٤: ٢٢، ٢٩).

كما يمكن استخدام ChatGPT في مساعدة الطلاب على تحسين مهاراتهم في الكتابة، وذلك من خلال تحليل أسلوب كتابة الطالب؛ ومن ثم تقديم ملاحظات فيما يتعلق بالمحتوى والتنظيم والتسلسل وملاءمة المفردات ومدى الالتزام بالقواعد اللغوية والصياغة المناسبة، ثم يقومون بمراجعة عملهم بناءً على تعليقات ChatGPT استعداداً لتحرير الموضوع الكتابي في شكله النهائي (Božić & Poola, 2023: 1-2).

(٢) تطبيق Gemini :

Gemini هو اسم روبوت الدردشة التوليدي المدعوم بالذكاء الاصطناعي لشركة Google، وهو نموذج لغوي كبير يُقابل ChatGPT-4 التابع لشركة Open AI، وذلك في إيجاد استجابات متنوعة لأسئلة المستخدمين، وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات في المجالات المختلفة، وقد تم تطوير Gemini في مختبرات أبحاث الذكاء الاصطناعي التابعة لـ Google؛ ومن ثم إطلاقه في ديسمبر ٢٠٢٣ (Glover, 2024: 1).

وقد طلب الباحث من الروبوت Gemini أن يُعرّف نفسه؛ فكانت تلك إجابته:

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي



ويمتاز نموذج Gemini بِعَدَدٍ مِنَ السِّمَاتِ، أَهْمُهَا: قَدْرَتُهُ عَلَى فَهْمٍ وَمعالجة أنواع مختلفة مِنَ البيانات، مثل: النُّصوص، والصُّور، والصَّوْت، وملفات PDF، والفيديوهات؛ ممَّا يَجْعَلُ هَذَا النَّمُودَجَ التَّوْلِيدِيَّ مُفِيدًا لمجموعة متنوعة مِنَ المَهَامِ والتَّطبيقات، كَمَا يُمْكِنُهُ إنشاءُ محتوًى جديدٍ بِنَاءً عَلَى المُدْخَلَاتِ الَّتِي يَتَلَقَّاها؛ لِذَا يُعَدُّ الأداة المُنْتَلَى للمِهَامِ الإبداعية وحلِّ المشكلات، وكذَلِكَ يُمْكِنُهُ إجراءُ تَقْييماتٍ منهجيةٍ وتقديمِ ملاحظاتٍ فعَّالةٍ ومُنَسَّقةٍ للمِهَامِ المكتوبة، وتقديمِ إجاباتٍ للأسئلة المتعلقة بأيِّ موضوعٍ بطريقةٍ واضحةٍ ودقيقةٍ، ويساعدُ هَذَا النَّمُودَجُ أَيْضًا المُعَلِّمِينَ فِي إعدادِ خُطَطِ الدُّروسِ، وإنشاءِ أوراقِ العَمَلِ، وبناءِ الاختباراتِ، واقتراحِ الواجباتِ، كَمَا يُلَبِّي الاحتياجاتِ التعليمية المتنوعة للطلّابِ فِي الفُصولِ الدِّرَاسِيَّةِ، حيثُ يُمْكِنُهُ إنشاءُ موادٍّ متميزةٍ، وتصميمِ أنشطةٍ مُتعدِّدةٍ لمُستوياتٍ مختلفةٍ مِنَ الطُّلابِ، وتقديمِ تفسيراتٍ إضافيةٍ وتوضيحاتٍ لأولئك الذين يحتاجون إلى دَعْمٍ أو يُواجهون تحدياتٍ تعلُّمٍ مختلفةٍ، ويمكنُ لـ Gemini تحليل أعمالِ الطُّلابِ، وتقديمِ تغذية راجعةٍ فعَّالةٍ حَوْلَ تِلْكَ الأعمالِ بما يُسَهِّمُ فِي تعزيزِ المُمَارَسَاتِ النَّاجحةِ فِي الفُصولِ الدِّرَاسِيَّةِ (Imran & Almusharraf, 2024: 25).

بناءً عَلَى العَرَضِ السَّابِقِ، يُمكنُ الاستِئْثَادُ إِلَى تَطْبِيقِي: (Gemini) و(ChatGPT) فِي مَرَحَلَةٍ (مَا قَبْلَ تَقْدِيمِ المِهَامِ)، حيثُ يُمْكِنُ الاستِعاْنَةُ بِهِذَيْنِ التَّطْبِيقَيْنِ

لاقتراح نماذج للمجال الكتابي السردى المستهدف؛ لتحليلها، وتوعية التلاميذ بعناصر المجال ومكوناته، وذلك مثل النموذج التالي الذي اقترحه ChatGPT لكتابة مذكره يومية:

ChatGPT

التاريخ: 25 أغسطس 2024
اليوم: الأحد
العنوان: يومي في المدرسة

اليوم كان يومًا ممتعًا في المدرسة! استيقظت في الصباح الباكر، وتناولت فطوري المفضل، ثم ذهبت إلى المدرسة مع أصدقائي. عندما وصلنا إلى المدرسة، بدأ اليوم بحصة اللغة العربية، حيث تعلمنا كيفية كتابة قصص قصيرة. أحببت هذه الحصة لأنها تتيح لي التعبير عن أفكارى.

بعد ذلك، كان لدينا حصة الرياضيات، حيث تعلمنا عن الكسور. كانت الحصة صعبة بعض الشيء، ولكن مع مساعدة المعلمة، فهمت الدرس بشكل أفضل. في الاستراحة، لعبت مع أصدقائي كرة القدم في الساحة. كان الجو مشمسًا، واستمتعنا باللعب كثيرًا.

بعد الاستراحة، حضرنا حصة العلوم، حيث قمنا بتجربة علمية مثيرة حول المغناطيس. كان من الرائع رؤية كيف يمكن للمغناطيس أن يجذب الأشياء المعدنية.

انتهى اليوم الدراسي وعُدت إلى المنزل، حيث تناولت الغداء مع عائلتي. بعد ذلك، قمت بمراجعة دروسى واستعددت لليوم التالي. شعرت بالسعادة لأننى تعلمت الكثير اليوم، وأنطلع إلى المزيد من الأيام الممتعة في المدرسة.

كَمَا يُمْكِنُ الْإِسْتِنَادُ إِلَى تَطْبِيقِي: (Gemini) و(ChatGPT) لبناء مهام الكتابة السردية التي يكلف التلاميذ بتنفيذها في مرحلة (أداء المهام)، ومن أمثلة ذلك:

بمشاركة مجموعتك، وجه السؤال التالي لـ (Gemini) أو (ChatGPT): إنني تلميذ في الصف السادس الابتدائي، ما النصائح التي يمكنك تقديمها لي لكتابة جمل افتتاحية وختامية عند الرد على مشكلات القراء في صحيفة من الصحف؟

شارك مجموعتك في الإجابة عن السؤال التالي: ما رأيك في الموقف الحوارى التالي من حيث: النجاح في إبراز موضوع الحوار (أي: المشكلة التي اشتمل عليها)؟

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

ChatGPT

AL

الموقف:

ماجد يتحدث مع صديقه أحمد أثناء طريق العودة من المدرسة.

ماجد: "أحمد، لا أشعر أن الأمور على ما يرام."

أحمد: "ماذا تقصد؟ هل هناك شيء يحدث في المنزل أو المدرسة؟"

ماجد: "لا، ليس هذا بالضبط... لكنني أشعر بالضيق أحياناً، وكأنني لا أعرف ما الذي يجب أن أفعله."

أحمد: "هل تشعر أنك قلق من شيء معين؟"

ماجد: "ربما، لكنني لا أستطيع تحديده بالضبط، إنه شعور غريب ولا أستطيع وصفه."

➡ أُرسل إليك ChatGPT الرسالة التالية، اقرأها باهتمام، ثم اكتب له ردًا تشكره فيه على تلك الإفادة القيّمة، واذكر في ردك مزيداً من الأمثلة لاستخدام الزمن في مذكراتك اليومية.

ChatGPT

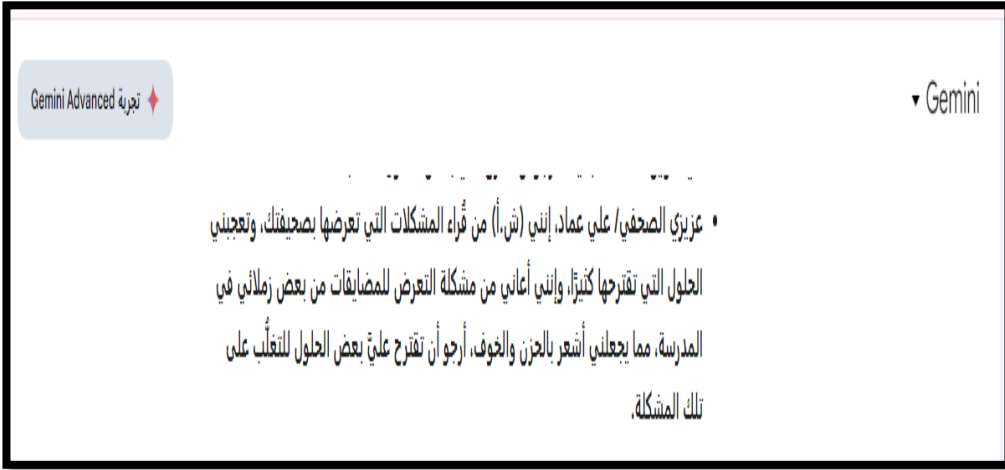
AL

في كتابة المذكرات اليومية، يُفضل عادة استخدام زمن الماضي، وذلك لأنك تسجل أحداثاً وتجارب قد وقعت بالفعل خلال يومك. هذا يساعدك على وصف ما حدث بشكل دقيق ومترابط. على سبيل المثال، يمكنك أن تقول:

"استيقظت في الصباح الباكر" أو "تناولت فطوري قبل الذهاب إلى المدرسة."

ومع ذلك، قد يكون هناك حالات محددة يمكنك فيها استخدام زمن المستقبل، ولكن هذا يكون عندما تتحدث عن خططك للأيام القادمة أو ما تنوي فعله في المستقبل. مثلاً، إذا كنت تخطط لشيء في اليوم التالي، يمكنك أن تذكر ذلك في مذكرتك: "غداً سأذهب مع أصدقائي إلى المتحف."

➡ أنت الصحفي علي عماد، أُرسل إليك أحد قرائك الرسالة التالية، اقرأها باهتمام، ثم شارك زملاء مجموعتك في اقتراح حلول مناسبة للمشكلة المطروحة فيها :



في ضوء استعراض ماهية الذكاء الاصطناعي التوليدي، وأهميته، وتطبيقاته: (Gemini) و (ChatGPT)، يمكن استخلاص الأسس التالية :

- الاستفادة من تطبيقي: ChatGPT و Gemini في إنشاء نماذج متكاملة في الكتابة السردية للمذكرات اليومية، ورسائل الرد على مشكلات القراء، وكتابة الحوارات.
- توجيه التلاميذ إلى تحليل نماذج الكتابة السردية - المنشأة بواسطة الذكاء الاصطناعي التوليدي - إلى العناصر المكونة لها.
- إنشاء مهام متنوعة في الكتابة السردية مستندة إلى تطبيقي: ChatGPT و Gemini، وتوجيه التلاميذ - في مجموعاتهم - إلى الإجابة عنها.
- الاستفادة من: ChatGPT و Gemini في الإجابة عن أسئلة واستفسارات تكون بمنزلة المعطيات التي تساعد التلاميذ على إنجاز المهام الكتابية المتنوعة الموكلة إليهم في كل مجال سردي.
- استخدام ChatGPT و Gemini في تقويم إجابات التلاميذ عن بعض مهام الكتابة السردية، وذلك من خلال إدخال تلك الإجابات إلى أحد هذين التطبيقين؛ لبيان جوانب قوتها وضعفها؛ بما يساهم في تحسين مهارات التلاميذ في هذا النوع من الكتابة.

وقد استخدمت بعض الدراسات العربية والأجنبية تطبيقي: ChatGPT، Gemini

في مراحل وصفوف تعليمية مختلفة، منها: دراسة Li & Li & Cho (2023) وهدفت إلى استكشاف إمكانات ChatGPT في تحسين مهارات الكتابة باللغة الصينية لدى (٤) من

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

المتعلمين من الأسر ذات الدخل المنخفض في مرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي الذين تعدّ الإنجليزية لغتهم الأم؛ ودلت النتائج على أنّ المتعلمين حقّقوا تحسّناً ملحوظاً في درجات الكتابة باللغة الصينية، وأنّ ChatGPT أسهم في تصويب أخطائهم، ومساعدتهم في صياغة تراكيب كاملة بهذه اللغة.

وهدفت دراسة Jauhiainen & Guerra (2023) إلى إعادة صياغة محتوى وأنشطة مقرر (الدراسات الاجتماعية) المقدّم لتلاميذ الصفوف من الرابع إلى السادس الابتدائي في مدرستين في (مونتيديو) بالولايات المتحدة الأمريكية، وذلك باستخدام تطبيق ChatGPT-3.5، ودلت النتائج على إسهام هذا التطبيق في تنمية التحصيل لدى هؤلاء التلاميذ، فضلاً عن بناء اتجاهات إيجابية لديهم نحو التعلم بواسطة تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي.

وهدفت دراسة Ananda (2024) إلى استكشاف تصوّرات (٣٠) طالباً يدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية بالمدرسة الإسلامية الحكومية في شمال سومطرة بإندونيسيا، حول استخدام أداة الذكاء الاصطناعي التوليدي Gemini في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لديهم، وتمّ استخدام المقابلات شبه المنظمة لطرح مجموعة من الأسئلة على الطلاب، ودلت النتائج على أنّ Gemini ساعد في تطوير مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لديهم، منها: بناء التراكيب، واختيار المفردات الملائمة، ومراعاة التسلسل المنطقي في الكتابة، كما هدفت دراسة Rahma & Fithriani (2024) إلى استقصاء وجهة نظر (١٠) من المعلمين حول استخدام ChatGPT لتحسين جودة الكتابة باللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية لدى تلاميذ إحدى المدارس الابتدائية في المنطقة نفسها (شمال سومطرة بإندونيسيا)، وتمّ الاستقصاء من خلال الاستبانات والمقابلات؛ وأظهرت النتائج أنّ المعلمين استجابوا بشكل إيجابي، حيث أشاروا إلى أنّ استخدام ChatGPT أسهم في تحسين جودة الكتابة لدى التلاميذ، كما أنّه يسهم في تطوير مهارات اللغة لديهم.

وتوصّلت دراسة Jinowat, et al (2024) إلى وجود أثر دالّ إحصائياً لاستراتيجية الكتابة التعاونية المستندة إلى Google Gemini في تنمية مهارات الكتابة النقدية لدى (٣٥) طالباً في الصفّ الحادي عشر يدرسون اللغة التايلاندية في إحدى المدارس التجريبية في

بانكوك، حيث خَصَّع المشاركون لعملية كتابة منظمة ضمن مجموعات تعاونية صغيرة، كما دَلَّت نتائج دراسة العامري (٢٠٢٤) على إسهام تطبيق ChatGPT في تطوير أداء المُعلِّمين بسلطنة عُمان فيما يتعلَّق بإعداد حُطَّة الدُّرس وتنفيذها داخل الغرفة الصَّفيَّة.

يتضح من الدِّراسات السابقة أهمية استخدام ChatGPT، Gemini في تعلُّم اللُّغات وتنمية مهارات الكتابة لدى الطُّلاب، حيث أسهمت تلك التَّطبيقات في تحسُّين الكفاءة اللُّغوية، وتصويب الأخطاء، والصِّياغة الدقيقة للتركييب، وزيادة التَّحصيل، وبناء الاتجاهات الإيجابية نحو التعلُّم، واختيار المفردات المناسبة للمعنى، وإتاحة الفرصة للتعلُّم الفردي المُعزَّز بالأمثلة، فضلاً عن تخطيط الدُّروس والإسهام في تنفيذها داخل الصَّفِّ.

▪ فروض البحث :

- ١- يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا بين متوسَّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة المذكرات اليومية) ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا بين متوسَّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة رسالة للردِّ على مشكلات القراء) ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح المجموعة التجريبية.
- ٣- يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا بين متوسَّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة حوار) ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح المجموعة التجريبية.
- ٤- يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا بين متوسَّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

**استخدامُ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ إلى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ
في تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ لتلاميذِ الصفِّ السادسِ الابتدائيِّ**

**■ بناءُ مادَّةِ المُعالِجَةِ التجريبيةِ باستخدامِ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ
إلى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ :**

تمَّ بناءُ مادَّةِ المُعالِجَةِ التجريبيةِ وفقَ الخطواتِ التاليةِ :

(١) تحديدُ أهدافِ مادَّةِ المُعالِجَةِ التجريبيةِ :

هَدَفَتِ مادَّةُ المُعالِجَةِ التجريبيةِ إلى استخدامِ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ إلى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ في تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ لتلاميذِ الصفِّ السادسِ الابتدائيِّ.

بناءً على ذلك، تمَّ بناءُ قائمةٍ أوليةٍ بمهاراتِ الكتابةِ السرديةِ اعتماداً على العناصرِ المُكوِّنة لكلِّ مجالٍ من المجالاتِ الثلاثةِ للكتابةِ السرديةِ في هذا البحثِ، وهي: كتابةُ مُذكراتٍ يوميةٍ، وكتابةُ رسالةٍ للردِّ على مُشكلاتِ القُرَّاءِ، وكتابةُ حوارٍ، وكذلك ما أشارت إليه الدراساتُ السابقةُ من مهاراتٍ عامَّةٍ لهذا النوعِ من الكتابةِ، حيثُ لم تُقدِّم تلكَ الدراساتُ مهاراتٍ نوعيةٍ للمجالاتِ الثلاثةِ المذكورةِ سابقاً، وهو ما سبقَ بيانهُ في الجزءِ النظريِّ، واشتملت تلكَ القائمةُ على (١٢) مهارةً للمجالِ الأولِ، و(١٠) مهاراتٍ للمجالِ الثاني، و(٩) مهاراتٍ للمجالِ الثالثِ، ثمَّ وُضِعَتْ هذه القائمةُ في صورةٍ استبانهٍ تمَّ عرضُها على مجموعةٍ من المُحكِّمينِ المتخصِّصينِ في المناهجِ وطرائقِ تدريسِ اللُّغةِ العربيَّةِ، فضلاً عن بعضِ معلِّمي اللُّغةِ العربيَّةِ بالمرحلةِ الابتدائيةِ (ملحق ١)؛ لتحديدِ أهميَّتها للتلاميذِ، وارتباطِ المهاراتِ بالمجالِ الَّذي تتدرَّجُ تحتهُ، وسلامةِ الصياغةِ اللُّغويَّةِ للمهاراتِ، ومُقتراحاتٍ أخرى بالإضافةِ، أو الحذفِ، أو التعديلِ.

وقدَّ أشارَ المُحكِّمونَ إلى إجراءِ التعديلاتِ التاليةِ: حذفُ مهارةٍ: (إبداءُ الرأي في الأحداثِ المذكورةِ سواءً أيجابيةً كانت أم سلبيةً) من مهاراتِ كتابةِ المُذكَرَةِ اليوميةِ؛ لوجودِ مهارةٍ أخرى تحمِلُ المعنى نفسهُ، وهي: (استخدامُ جُمَلٍ وكلماتٍ تصفُ بوضوحٍ مشاعرِ التلميذِ تجاه الأحداثِ التي جرَّت)، وكذلك تعديلُ مهارةٍ: (استخدامُ الزمنِ الماضي في التعبيرِ عن الأحداثِ اليوميةِ) إلى: (استخدامُ الزمنِ المناسبِ في التعبيرِ عن الأحداثِ اليوميةِ)؛ لأنَّ المُذكَرَةَ اليوميةَ قدَّ تجمَعُ بينَ زَمَينينِ: (الماضي) عندَ وصفِ أحداثٍ وَقَعَتْ بالفعلِ خلالَ اليومِ، و(المستقبلِ) عندما يُسجَلُ كاتبُ المُذكَرَةِ خطُّطُهُ أو توقعاتُهُ للأيامِ القادمةِ.

كَمَا أَشَارَ الْمُحَكَّمُونَ إِلَى حَذْفِ مَهَارَةٍ: (تسجيل يوم وتاريخ الردّ على رسالة القارئ) من مهارات كتابة الرسالة؛ لأنها ليست من العناصر الأساسية للردّ على مشكلات القراء، وكذلك حَذْفِ مهارة: (تقديم نصيحة إضافية تشجيعية للقارئ تبدأ بكلمة: أخيراً)؛ لأنها ليست نصيحة إضافية، وإنما هي تُعَبِّرُ عَنِ الْحَلِّ الْأَخِيرِ الْمُقَدَّمِ فِي الرَّسَالَةِ نَفْسَهَا ضِمْنَ الْحُلُولِ الْمُقْتَرَحَةِ فِيهَا.

وَقَدْ تَمَّ إِجْرَاءُ هَذِهِ التَّعْدِيلَاتِ؛ وَمِنْ ثَمَّ أَصْبَحَتِ الْقَائِمَةُ فِي صُورَتِهَا النَّهَائِيَّةِ مُكَوَّنَةً مِنْ (١١) مهارةً لكتابة المذكرة اليومية، و(٨) مهارات لكتابة رسالة الردّ على مشكلات القراء، و(٩) مهارات لكتابة حوار، علماً بأنه تمّ تصنيف المهارات في كُلِّ مَجَالٍ إِلَى مهاراتٍ خَاصَّةٍ بِالشَّكْلِ، وَأُخْرَى خَاصَّةٍ بِالْمُضْمُونِ (ملحق ٢).

(٢) تحديّد مُحتَوَى مَادَّةِ الْمُعَالَجَةِ التَّجْرِبِيَّةِ وَمُكَوِّنَاتِهَا :

اشْتَمَلَ الْمُحْتَوَى عَلَى ثَلَاثِ وَحَدَاتٍ، وَتَضَمَّنَتْ كُلُّ وَحْدَةٍ ثَلَاثَةَ دُرُوسٍ، حَيْثُ تَعَلَّقَتِ الْوَحْدَةُ الْأُولَى بِمَهَامِ كِتَابَةِ الْمَذَكِّرَاتِ الْيَوْمِيَّةِ، وَتَعَلَّقَتِ الْوَحْدَةُ الثَّانِيَّةُ بِمَهَامِ كِتَابَةِ رِسَالَةِ الْردِّ عَلَى مُشْكَلاتِ الْقُرَّاءِ، فِي حِينٍ تَعَلَّقَتِ الْوَحْدَةُ الثَّالِثَةُ بِمَهَامِ كِتَابَةِ حِوَارٍ، فَضْلاً عَنْ دُرُسٍ خَتَامِيٍّ تَمَّ تَخْصِيصُهُ لِلتَّدْرِيبَاتِ الْعَامَّةِ.

وَقَدْ تَكُونَتْ مَادَّةُ الْمُعَالَجَةِ التَّجْرِبِيَّةِ مِنْ جُرَائِنٍ، هُمَا: (كِتَابُ مَهَامِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ)، وَتَضَمَّنَ مُقَدِّمَةً تَوْضِيحُ مَجَالَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ فِي الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ، وَأَهْمِيَّةُ تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِهَا لَدَى التَّلَامِيذِ عَبْرَ مَهَامٍ مُتَنَوِّعَةٍ مُسْتَنَدَةٍ إِلَى تَطْبِيقِيٍّ: (ChatGPT)، و(Gemini)؛ يَلِيهَا وَحَدَاتُ الْكِتَابِ وَالْدُّرُوسِ الَّتِي اشْتَمَلَ عَلَيْهَا، وَأَمَّا الْجُزْءُ الْآخَرُ فَهُوَ (دَلِيلُ الْمُعَلِّمِ) وَيُعْرِضُ مَرَاجِلَ وَإِجْرَاءَاتِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ بِالْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ، وَقَدْ اشْتَمَلَ الدَّلِيلُ - بَعْدَ مُقَدِّمَتِهِ - عَلَى قِسْمَيْنِ: نَظَرِيٍّ وَتَطْبِيقِيٍّ:

(أ) تَضَمَّنَ الْقِسْمُ النَّظَرِيُّ: الْهَدَفَ الْعَامَّ لِمَادَّةِ الْمُعَالَجَةِ التَّجْرِبِيَّةِ، وَأَهْدَافَهَا الْإِجْرَائِيَّةَ، وَمِصْطَلَحَاتٍ أَسَاسِيَّةً، وَمُحْتَوَى مَادَّةِ الْمُعَالَجَةِ، وَزَمَنَ تَطْبِيقِ دُرُوسِهَا، وَمَرَاجِلَ وَإِجْرَاءَاتِ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ، وَتَحْدِيدَ الْمَهَامِ الْمُسْتَحْدَمَةِ، وَالْوَسَائِلَ وَالْأَجْهَازَ التَّعْلِيمِيَّةَ الْإِلْزَمَةَ، وَأَسَالِيبَ تَقْوِيمِ التَّلَامِيذِ،

استخدام مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ إلى تطبيقاتِ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ في تنمية مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ لتلاميذِ الصفِّ السادسِ الابتدائيِّ

ومراجعَ يمكنُ أن يستعينَ بها القائمُ بالتدريس؛ لإثراء خبراته في كلِّ من: مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ، وتطبيقاتِ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ، والكتابةِ السرديةِ.

(ب) وتضمَّن القسمُ التطبيقيُّ: الأهداف الإجرائية للدرس، وبياناتٍ أساسيةٍ (مكان التدريس، وزمنه، والوسائل والأجهزة التعليمية)، وإجراءات التدريس في كلِّ من: مرحلة ما قبل تقديم المهامِّ، ومرحلة أداء المهامِّ، ومرحلة ما بعد المهامِّ، فضلاً عن إجابة أسئلة التَّقويم.

(٣) مَراحِلُ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ وإجراءاته :

تمَّ استخدامُ مُدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ إلى تطبيقاتِ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ وفقَّ المَراحِلِ والإجراءاتِ التَّالِيَةِ :

👉 مرحلة ما قبل تقديم المهامِّ :

تُعنى هذه المرحلة بإعداد التلاميذ وتهيئتهم لمهامِّ الكتابةِ السرديةِ التي سيَقُومُونَ بأدائها لاحقاً، وما ينبغي لهم القيامُ به لإنجازِ تلكِ المهامِّ، من خلالِ توعيتهم بعناصرِ المَجالِ السردِيِّ ومكوِّناته، ولتحقيقِ ذلكِ تمَّ استخدامُ استراتيجيَّتي: (طرح الأسئلة التحفيزية)، و(النَّمذجة اللُّغوية) عَبرَ الإجراءاتِ التَّالِيَةِ:

أ - طرحُ مجموعةٍ منِ الأسئلةِ المُشوِّقةِ على التلاميذ دُونَ انتظارِ إجاباتهم عنها، وتتعلَّقُ هذه الأسئلةُ بمهاراتِ مَجالِ الكتابةِ السرديةِ المُستهدف؛ وذلك بهدفِ الاستحواذِ على انتباهِ التلاميذ، وتحفيزهم على التعلُّمِ، والمُشاركةِ الفعَّالةِ في مهامِّ الدَّرسِ.

فَعلى سبيلِ المِثَالِ، مِنْ الأسئلةِ المُوجَّهةِ في مَجالِ كتابةِ (مُذَكِّرةٍ يوميةٍ) :

- كَيْفَ أَكْتُبُ مُذَكِّرةً يوميةً ؟
- ما عناصرُها الأساسيَّةُ ؟
- كَيْفَ أبدأ مُذَكِّرتي (الجُملة الافتتاحيَّة) ؟
- كَيْفَ أَسرُدُ أحداثَ مُذَكِّرتي سرِّداً منطقيّاً حَسَبَ تَسَلُّسِهَا الزَّمَنِيِّ ؟
- ما الزَّمَنُ الَّذِي يَجِبُ أَنْ أستخدمَهُ في كتابةِ مُذَكِّرتي اليوميَّةِ ؟
- كَيْفَ أَصِيفُ تفاصيلَ وأوصافاً تَجْعَلُ مُذَكِّرتي أَكثَرَ حَيَاةً ووضوحاً ؟
- كَيْفَ أَختمُ مُذَكِّرتي (الجُملة الختاميَّة) ؟

ب - تقديم نموذجين للكتابة السردية في المجال الكتابي الذي يتناوله الدرس، وذلك بالاستعانة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي: (Gemini) و(ChatGPT)، وتوجيه التلاميذ إلى قراءة كل نموذج قراءة متأنية.

ج - مشاركة المعلم للتلاميذ في تحليل النموذجين إلى عناصر الكتابة السردية الخاصة بهذا المجال، وذلك باستيفاء العناصر المطلوبة أسفل النموذج، مع إمكانية عرض المعلم نتائج عملية التحليل عبر شاشة عرض البيانات (Data Show).

علمًا بأنه في الدرس الأول من كل وحدة، تم عرض النموذجين وتحليلهما إلى جميع عناصر مجال الكتابة السردية الذي تتناوله الوحدة بما في ذلك المهارات المستهدفة تميئها في الدرس نفسه؛ ليتكون لدى التلاميذ وعي كلي بمكونات المجال المستهدف، في حين تم في الدرسين الثاني والثالث من كل وحدة عرض نماذج للمهارات الفرعية التي يستهدفها كل درس وتحليلها.

د - تعزيز أداء التلاميذ تعزيزًا معنويًا أو ماديًا مناسبًا.

هـ - تشجيع التلاميذ على الاستفادة من هذه المرحلة في الإجابة عن المهام المحددة لهم في المرحلة اللاحقة؛ بما يساعد على تطوير مهاراتهم في الكتابة السردية.

👉 مرحلة أداء المهام :

ينطلق التلاميذ في هذه المرحلة إلى تنفيذ مهام الكتابة السردية في ضوء استيعابهم النموذجين اللذين تم تقديمهما في المرحلة السابقة، وقد روعي في كل مهمة تحديدها من حيث: عنوانها، وأهدافها الإجرائية المرجو تحقيقها، ومقدار الزمن اللازم لتنفيذها، واستندت إجراءات التدريس في هذه المرحلة إلى استراتيجيات: (المجموعات التشاركية)، و(ورش العمل الكتابية)، و(الحوار والمناقشة)، وذلك على النحو التالي:

أ - تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تشاركية، يتراوح عدد أعضائها بين (٦) إلى (٧) تلاميذ.

ب - توجيه التلاميذ في المجموعات إلى المهام المطلوب الإجابة عنها (المهمة تلو الأخرى) بالكتاب المعد لذلك، علمًا بأنه تم إعداد المهام بالكتاب في صورة مهام جزئية تُعالج المهارات المطلوبة في كل درس، حيث تم توزيع مهارات كل مجال كتابي سردي على ثلاثة دروس؛

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

- لنيسنى تدرّب التلاميذ عليها بشكل كافٍ من خلال المهام المتعلقة بها، واستند بناء تلك المهام إلى تطبيقي: (Gemini) و(ChatGPT)؛ بغرض تحقيق النتائج الكتابية المبتغاة.
- ج - توجيه التلاميذ إلى قراءة المهام المتضمنة بالكتاب قراءة متأنية.
- د - تخصيص وقت مناسب للتلاميذ؛ للعمل على كتاباتهم بشكل تفاعلي، من خلال التناقش المثمر، وتبادل الآراء، مع الاستعانة بتطبيقي الذكاء الاصطناعي التوليدي على النحو المبين في كل مهمة، وصولاً إلى إنتاج كتابي يمثل أداء المجموعة.
- هـ - متابعة التلاميذ أثناء العمل، ومساعدتهم على تجاوز أية عقبات، وتقديم ما يلزم من توجيهات تساعد على فهم الغرض من أداء المهام، وكيفية إنجازها.
- و - مناقشة المجموعات في إجاباتها عن المهام المختلفة، وتعزيز أداء أعضائها، وتقديم التغذية الراجعة لهم استناداً إلى تطبيقي: (Gemini) و(ChatGPT)، علماً بأن الإجابات المقدمة للمهام في (دليل المعلم) هي إجابات مقترحة من هذين التطبيقين الاصطناعيين للاسترشاد بها، أي قد يُقدّم الذكاء الاصطناعي التوليدي إجابات أخرى ماثلة وصحيحة للمهمة الواحدة.

👉 مرحلة ما بعد المهام :

تُعنى هذه المرحلة بإعداد تقارير مكتوبة عن المهام التي تم إنجازها، وعرض هذه التقارير داخل الصف، ومناقشة المجموعات فيها، وذلك عبر الإجراءات التالية:

أ - تكليف كل مجموعة بإعداد تقرير مبسط مكتوب يشتمل على: اسم المجموعة، وأسماء أعضائها، واليوم والتاريخ، والمهارات التي ركزت عليها المهام في الدرس، والصعوبات التي واجهت التلاميذ في أثناء تنفيذ المهام، وكيفية التغلب عليها، وكذلك النتائج النهائية التي توصلوا إليها بعد إنجاز المهام. وتيسيراً على التلاميذ، وحزماً على تنظيم العمل، تم تصميم الجدول التالي ليسجل فيه التلاميذ تلك العناصر الخاصة بالتقرير الختامي:

تقرير ختامي عن مهام الدرس	
اسم المجموعة:	اليوم والتاريخ:
أعضاء المجموعة	١-
	٢-
	٣-
	٤-
٥-	٥-
	٦-

تقرير ختامي عن مهام الدرس	
.....	مهارات كتابة (اسم
.....	المجال الكتابي) التي
.....	ركّزت عليها المهام في
.....	هذا الدرس.
.....	الصعوبات التي
.....	واجهتكم أثناء تنفيذ
.....	المهام، وكيفية التغلب
.....	عليها.
.....	النتائج الكتابية
.....	النهائية التي توصلتم
.....	إليها بعد إنجاز المهام

ب - عرض مُقرّر كلّ مجموعة التقرير الخاصّ بمجموعته، والنتائج التي توصلوا إليها، وذلك على باقي زملائهم داخل الصفّ.

ج - تعزيز المجموعات تعزيزاً مناسباً، وتعليق أفضل النتائج السردية بمجلة الحائط بالفصل أو المدرسة، أو تحميلها على موقع المدرسة بـ(الفيس بوك)، أو عرضها على مجموعة (الواتساب WhatsApp) الخاصة بالصفّ السادس.

(٤) تحديد المهام المستخدمة :

اشتملت مادّة المُعالِجَة التجريبية على مهام متنوعة، منها ما يلي:

(أ) مهام تحليل نماذج سردية : تعتمد على قيام التلميذ بتحليل نماذج متكاملة في الكتابة السردية من إنشاء (Gemini)، و(ChatGPT)، وذلك إلى العناصر المكونة لها؛ ليتكوّن لديه وعي كلّيّ بالمجال السردية قبل الانطلاق إلى المهام الجزئية المتعلقة به.

(ب) مهام البناء السردية: تعتمد على استعانة التلميذ بالذكاء الاصطناعيّ التوليديّ؛ لاستيضاح الكيفية الصحيحة للكتابة السردية، مثل: كيفية ترتيب أحداث مذكّرة يومية بشكل منطقيّ، أو كيفية كتابة جمل ختامية عند الرّد على مشكلات القراء، أو كيفية كتابة حوار بين طرفين يدور حول مشكلة معينة، وتكون تلك الكيفيات بمنزلة المعطيات المعينة على إنجاز المهام.

استخدامُ مدخلِ التعلُّمِ القائمِ على المهامِّ المُستندِ إلى تطبيقاتِ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ في تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ لتلاميذِ الصفِّ السادسِ الابتدائيِّ

(ج) مهامُّ الإبداعِ السردِي: تعتمدُ على قيامِ التلميذِ بتقديمِ اقتراحاتٍ متنوعةٍ وأصيلةٍ تُبرهنُ على التمكنِ من إحدى مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ، مثل: اقتراحِ أكبرِ عددٍ من العناوينِ المناسبةِ لمذكراتٍ يوميةٍ، أو تقديمِ أكبرِ عددٍ من الحلولِ لمشكلةٍ مُحددةٍ لأحدِ القُراء، أو كتابةِ جُمْلٍ ختاميةٍ لحواراتٍ مُتخيَّلةٍ بحيثُ تُحفِّزُ تلكَ الجُمْلُ صاحبَ المُشكلةِ التي يتناولُها الحوارُ على مُواجهتها والتغلُّبِ عليها، ثمَّ عَرَضُ تلكَ الجُمْلِ على الروبوتِ Gemini لتقويمها...

(د) مهامُّ إصدارِ الأحكامِ: تعتمدُ على قيامِ التلميذِ بإبداءِ رأيه المؤيِّدِ بالأسبابِ الداعمةِ في أحداثٍ مذكَّرةٍ يوميةٍ من إنشاءِ الذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ، أو في مدىِ مقبُولِيَّةِ جُمْلٍ افتتَاحِيَّةٍ في الرَّدِّ على رسائلِ القُراء، أو إبداءِ رأيه في نصائحٍ وحُلُولٍ مُقدَّمةٍ من ChatGPT لبعضِ الحواراتِ القصيرةِ، أو مدىِ صحَّةِ كتابةِ الهمزتينِ المُتوسطةِ والمُتطرفةِ أو استخدامِ علاماتِ ترقيمٍ بعينها في جُمْلٍ متنوعةٍ...

(٥) الوسائلُ والأجهزةُ التعلیمیَّةُ اللازمةُ للتطبيقِ:

تمَّ تطبيقُ مادَّةِ المُعالَجةِ التَّجريبيةِ باستخدامِ هَوَاتِفَ ذَكِيَّةٍ مُتَّصلةٍ بشبكةِ الإنترنت، وأوراقِ عَمَلِ المهامِّ، وسبُّورةٍ، وبعضِ الأقلامِ.

(٦) أساليبُ تقويمِ أداءِ التلاميذِ:

تمَّ تقويمُ أداءِ التلاميذِ **تكوينيًّا** من خلالِ المهامِّ السرديةِ المتنوعةِ والمُكثَّفةِ التي كُلِّفوا بها في أثناءِ الدُّروسِ المُختلفةِ، معَ تقديمِ التَّغذيةِ الرَّاجعةِ اللازمةِ التي تُمكنُ التلميذَ من تصحيحِ مساره، وذلكَ عبْرَ الاستعانةِ بالذكاء الاصطناعيِّ التوليديِّ، كما تمَّ التقويمُ **ختامِيًّا** من خلالِ عددٍ من الأسئلةِ في نهايةِ كُلِّ دُرسٍ، تمَّ صوغُها في شَكْلِ تطبيقٍ بمُساعدةِ (Gemini)، أو (ChatGPT)، وذلكَ في صورةِ أسئلةٍ جُزئيةٍ قصيرةٍ تقيسُ المهاراتِ التي تدرَّبَ عليها التلاميذُ في الدُّرسِ، وقد تمَّ تخصيصُ السُّؤالِ الأخيرِ في (التقويمِ) لِيجيبَ عنه التلميذُ، ثمَّ يَعرِضُ إجابتهُ على أَحَدِ هَذَيْنِ التَّطبيقاتِ الاصطناعيَّينِ التوليديَّينِ؛ لتقويمها في صَوْنِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ المُتعلِّقةِ بها، وذلكَ فضلًا عَنِ التَّدرِباتِ العامَّةِ بعدِ الانتهاءِ مِنَ الوَحَدَاتِ الثلاثةِ؛ بما يُساعدُ على بلوغِ التلاميذِ الأهدافِ التعلیمیَّةِ المُبتَغاةِ.

وقد تمَّ عَرَضُ مادَّةِ المُعالَجةِ التَّجريبيةِ **بجُزئِها**: (كتابُ مهامِّ الكتابةِ السرديةِ)، و(دليلُ المعلمِ) على بعضِ المحكِّمينِ في تخصصِ المناهجِ وطرائقِ تدريسِ اللُّغةِ العربيَّةِ، وبعضِ

مُعَلِّمي المرحلة الابتدائية (ملحق ١)؛ لاستطلاع آرائهم حَوْلَ وُضُوحِ الأهدافِ، ومناسبةِ المحتَوَى والمَهَامِ وأساليبِ تقويمِ التَّلَامِيذِ، والدَقَّةِ العِلْمِيَّةِ، وُضُوحِ إجراءاتِ استخدامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ بالمَهَامِ المُسْتَنَدِ إِلَى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيِّ التَّوَلِيدِيِّ، وَقَدْ أَتْنَى الْمُحَكِّمُونَ عَلَى تِلْكَ المَادَّةِ التَّجْرِبِيَّةِ؛ لِحَدَاتِّهَا؛ كَوْنُهَا مُسْتَنَدَةً إِلَى الذكاءِ الاصطناعيِّ، ودَقَّةِ التَّوْلِيْفِ بَيْنَ عَنَاصِرِهَا، وَأَشَارُوا إِلَى صِلَاحِيَّةِ الْكِتَابِ وَالذَّلِيلِ لِلتَّطْبِيقِ (ملحق ٣ كتابِ المَهَامِ، وملحق ٤ دليلُ المُعَلِّمِ).

■ إِعْدَادُ اخْتِبَارِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ :

(١) تحديُّ الهدفِ مِنَ الاختبارِ :

هَدَفَ هَذَا الْاِخْتِبَارُ إِلَى قِيَاسِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْاِبْتِدَائِيِّ، وَذَلِكَ فِي ثَلَاثَةِ مَجَالَاتٍ، هِيَ: كِتَابَةُ الْمَذَكَّرَةِ الْيَوْمِيَّةِ، وَكِتَابَةُ رِسَالَةٍ لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَاءِ، وَكِتَابَةُ حِوَارٍ.

(٢) وَصْفُ مُحتَوَى الاختبارِ :

تَكُونُ الْاِخْتِبَارُ مِنْ صَفْحَةِ الْغِلَافِ، وَاشْتَمَلَتْ عَلَى: عَنَوَانِهِ وَهَدَفِهِ وَتَعْلِيمَاتٍ مُقَدِّمَةٍ لِلتَّلَامِيذِ لِلْإِجَابَةِ عَنْهُ، وَكَذَلِكَ الْمَكَانِ الْمُخَصَّصِ لِكِتَابَةِ بَيَانَاتِهِ، يَلِيهَا أَسْئَلَةُ الْاِخْتِبَارِ، وَهِيَ ثَلَاثَةُ أَسْئَلَةٍ مِنَ النُّوعِ الْمَقَالِيِّ؛ نَظَرًا لِنُدَاخُلِ مَهَارَاتِ كُلِّ مَجَالٍ مِنْ مَجَالَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ وَتَرَابِطِهَا بِبَعْضِهَا مَعَ بَعْضٍ؛ لِذَا يَجِبُ قِيَاسُهَا بِشَكْلِ مُتَكَامِلٍ.

وَقَدْ صِيغَتْ أَسْئَلَةُ الْاِخْتِبَارِ عَلَى شَكْلِ مَوْضُوعَيْنِ اِثْنَيْنِ فِي كُلِّ سَوَالٍ، يَخْتَارُ التَّلَامِيذُ وَاحِدًا مِنْهُمَا لِلْكِتَابَةِ فِيهِ، حَيْثُ يَكْتُبُ فِي السُّؤَالِ الْأَوَّلِ مَذَكَّرَةً يَوْمِيَّةً فِي وَاحِدٍ مِنَ الْمَوْضُوعَيْنِ التَّالِيَيْنِ: (يَوْمٌ مُمْتَعٌ قَضَيْتُهُ مَعَ أَصْدِقَائِكَ بَعْدَ الْمَدْرَسَةِ)، أَوْ (زِيَارَةٌ إِلَى بَيْتِ جَدِّكَ بِصُحْبَةِ عَائِلَتِكَ)، وَيَكْتُبُ فِي السُّؤَالِ الثَّانِي رِسَالَةً لِلرَّدِّ عَلَى إِحْدَى الْمُسْكَلَتَيْنِ التَّالِيَتَيْنِ لِأَحَدِ الْقُرَاءِ: (مُسْكَلَةُ الْقَارِئِ م. ك. الَّذِي يُعَانِي مِنْ عَدَمِ قُدْرَتِهِ عَلَى تَنْظِيمِ وَقْتِهِ بَيْنَ الدِّرَاسَةِ وَاللَّعِبِ)، أَوْ (مُسْكَلَةُ الْقَارِئِ خ. ف. الَّذِي يُعَانِي مِنَ الشُّعُورِ بِالْحَجَلِ عِنْدَمَا يُحَاوِلُ التَّحَدُّثَ أَمَامَ زُمَلَائِهِ فِي الصَّفِّ)، وَيَكْتُبُ فِي السُّؤَالِ الثَّالِثِ حِوَارًا فِي أَحَدِ الْمَوْضُوعَيْنِ التَّالِيَيْنِ: (حِوَارٌ بَيْنَ تَلْمِيذَيْنِ أَحَدُهُمَا لَدَيْهِ مُشْكَلَةٌ فِي فَهْمِ عِلَامَاتِ الْإِعْرَابِ)، أَوْ (حِوَارٌ بَيْنَ تَلْمِيذَيْنِ أَحَدُهُمَا لَدَيْهِ مُشْكَلَةٌ فِي حَلِّ مَسَائِلِ مَادَّةِ الرِّيَاضِيَّاتِ).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

(٣) صياغة تعليمات الاختبار :

تمت صياغة عدد من التعليمات للتلميذ، منها: كتابة البيانات الخاصة به في المكان المخصص لذلك، واختيار موضوع واحد في كل سؤال للكتابة فيه، وتسجيل الإجابة في المساحة المحددة بعد كل سؤال.

(٤) تصحيح الاختبار :

لتصحيح كتابات التلاميذ في الاختبار، أعد الباحث (بطاقة تقدير أداء التلاميذ)، وهي عبارة عن محورين: (رأسي) اشتمل على المهارات الرئيسة والفرعية المقيسة التي سبق التوصل إليها لكل مجال من المجالات الثلاثة المحددة للكتابة السردية، و(أفقي) اشتمل على مؤشرات الأداء، وتمثلت في أربعة مؤشرات، هي: جيد جداً (ثلاث درجات)، وجيد (درجتان)، ومقبول (درجة واحدة)، وضعيف (صفر)، كما تم إعداد (مقياس متدرج Rubric لتقدير أداء التلاميذ في الاختبار)، وهو يبين دلالات مؤشرات الأداء الأربعة السابقة بشكل متدرج لكل مهارة على حدة؛ حتى يستطيع المعلم تقدير الأداء الكتابي السردى لكل تلميذ تقديرًا دقيقًا (ملحق ٦ بطاقة التقدير، والمقياس المتدرج).

وقد قُدمت تعليمات للمعلم تبيّن له كيفية تقدير أداء التلاميذ في الاختبار، وكيفية الإفادة من المقياس المتدرج المعد لهذا الغرض، منها: أن يقرأ (المقياس المتدرج) قراءة متأنية قبل البدء في تصحيح كتابات التلاميذ، وأن يقرأ إجابة كل تلميذ عن أسئلة الاختبار بعناية، ويضع علامة (√) أمام (المهارة الفرعية المقيسة) وأسفل (مؤشر الأداء) الدالّ عليها لكل تلميذ على حدة، وذلك بـ(بطاقة التقدير) المعدّة لذلك بعد كتابة بيانات التلميذ عليها.

(٥) ضبط الاختبار :

(أ) صدق الاختبار :

تم عرض كل من: الاختبار وبطاقة التقدير والمقياس المتدرج على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، وبعض معلمي المرحلة الابتدائية (ملحق ١)؛ لاستطلاع آرائهم في: مناسبة أسئلة الاختبار لقياس مهارات الكتابة السردية في كل مجال، وكذلك مناسبة تلك الأسئلة لخصائص نمو التلاميذ، ومدى وضوح تعليمات الاختبار وكفايتها، والدقة العلمية لبطاقة تقدير الأداء والمقياس

المُتدرِّج، المُستخدَمين في تصحيح كتابات التلاميذ، فضلاً عن مقترحات أخرى بالإضافة أو الحذف أو التعديل.

وقد أشار المُحكِّمون إلى مناسبة أسئلة الاختبار، ووضوحها، مع ضرورة إجراء بعض التعديلات على الميزان المُتدرِّج لبعض المهارات؛ ليكون أكثر دقة في قياس أداء التلاميذ، وقد تمَّ إجراء التعديلات المطلوبة، كما نصَّح أحد المُحكِّمين بإعداد نموذج مُقترح لإجابة أسئلة الاختبار يكون مرفقاً به؛ ليسترشد به المُعلِّمون في المرحلة الابتدائية قبل البدء في تصحيح إجابات تلاميذهم، وقد أعدَّ الباحث هذا النموذج الاسترشادي مُستعيناً بالرُّبوت ChatGPT (ملحق ٧).

(ب) التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

تمَّ تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصفِّ السادس الابتدائي (من غير عينة التطبيق الأساسية) قوامها (٣٠) تلميذاً بمدرسة (أبو قرقاص الابتدائية الجديدة) التابعة لإدارة أبوقرقاص التعليمية - (فصل ٣/٦)، وذلك يوم الإثنين ٢٠٢٤/٩/٣٠ في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، وهنَّف التطبيق الاستطلاعي إلى تحديد زمن الاختبار، وحساب ثباته، وذلك فيما يلي:

- تحديد زمن الاختبار :

تمَّ حساب الزمن الذي استغرقه كلُّ تلميذ على حدة في إجابة أسئلة الاختبار، ثمَّ تمَّ حساب متوسط الزمن الذي استغرقه جميع التلاميذ؛ فكان (٤٥) دقيقة تقريباً.

- حساب ثبات الاختبار :

تمَّ حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة التطبيق - Test - Retest Reliability حيث طبق الباحث الاختبار على العينة الاستطلاعية، وذلك يوم الإثنين ٢٠٢٤/٩/٣٠، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها بعد أسبوعين في يوم الأحد ٢٠٢٤/١٠/١٣، ثم تمَّ حساب ثبات الأداة من خلال مُعادلة "بيرسون" لحساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧٦)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، وتدلُّ على تمتع الاختبار بدرجة مرتفعة من الثبات (ملحق ٨ جداول SPSS الخاصة بالمعالجات الإحصائية).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

كما تم حساب معامل الاتفاق بين الباحث وأحد معلمي اللغة العربية^(١) في تقدير درجات (١٥) تلميذاً من هؤلاء التلاميذ في مهارات الكتابة السردية المحددة ببطاقة التقدير استناداً إلى المقياس المتدرج المعد لهذا الغرض، وبعد تفرغ البيانات الخاصة بالملاحظين، تم تحديد عدد مرات الاتفاق والاختلاف في المهارات المقيسة بالاختبار، وعددها (٢٨) مهارة فرعية، وذلك لكل تلميذ على حدة؛ ومن ثم تم حساب نسبة الاتفاق باستخدام المعادلة التالية: $\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$ ، وضرب الناتج في ١٠٠ (طبيعة، ٢٠٠٤: ٥٤٩)، وكانت نسبة الاتفاق على الأداة ككل (٧١،٧٥٪)، وهي نسبة مقبولة تدل على ثبات عملية التصحيح للاختبار (ملحق ٥ الصورة النهائية لاختبار الكتابة السردية).

■ تطبيق مادة المعالجة التجريبية باستخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي:

(١) اختيار عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة (أبوقرقاص الابتدائية الجديدة) التابعة لإدارة أبوقرقاص التعليمية، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، وتكونت العينة من (٦٢) تلميذاً، تم تقسيمها عشوائياً إلى مجموعتين، إحداهما (تجريبية)، وتمثلت في فصل (٤/٦)، وتكونت من (٣١) تلميذاً، ودرست باستخدام المدخل المحدد في البحث، والأخرى (ضابطة)، وتمثلت في فصل (١/٦)، وتكونت من (٣١) تلميذاً، ودرست مجالات الكتابة السردية نفسها باستخدام المعالجة المعتادة.

(٢) التطبيق القبلي لأداة القياس :

تم تطبيق اختبار (الكتابة السردية) على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة؛ للتأكد من التكافؤ بينهما، وذلك يوم الثلاثاء الموافق ١٥/١٠/٢٠٢٤ قبل البدء في تنفيذ تجربة البحث، وقد روعي أن يكون التطبيق في الحصة الأولى؛ حيث يكون التلميذ في

(١) أ/ مصطفى عبد الرؤوف عبد الفتاح - معلم أول (أ) اللغة العربية بمدرسة (كفر المنصورة للتعليم الأساسي) التابعة لإدارة المنيا التعليمية.

كامل نشاطهم، وتمّ تصحيح الاختبار، ورصد النتائج، وتحليلها باستخدام برنامج (IBM SPSS Statistics 27)، ويوضح جدول (١) نتائج التطبيق القبلي على هؤلاء التلاميذ:

جدول (١)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الكتابة السردية. (ن لكل مجموعة = ٣١).

المجال الكتابي السردية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
كتابة مذكرّة يومية	ضابطة	٥,٣٢	٣,٤٥٨	١,٢٠٥	٠,٢٣٣	غير دالة
	تجريبية	٦,٥٨	٤,٦٧٥			
كتابة رسالة	ضابطة	٢,٤٥	٢,٧١٨	١,٦٧٤	٠,٠٩٩	غير دالة
	تجريبية	٤,١٩	٥,١١٥			
كتابة حوار	ضابطة	٠,٩٤	١,٩٩٩	٠,٩٨١	٠,٣٣١	غير دالة
	تجريبية	١,٦٥	٣,٤٩٨			
الاختبار ككل	ضابطة	٨,٧١	٦,٥٠٢	١,٦٢٢	٠,١١١	غير دالة
	تجريبية	١٢,٤٢	١٠,٩٤٥			

يتضح من جدول (١) أنّ قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا في اختبار الكتابة السردية ككل، وفي كلّ مجال من مجالات الثلاثة على حدة؛ ممّا يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الكتابة السردية؛ وهذا يدلّ على تكافؤ مجموعتي البحث في المتغير المقيس.

(٣) التدريس لمجموعتي البحث :

تمّ تطبيق مادّة المعالجة التجريبية على تلاميذ المجموعة التجريبية في الفصل الأوّل من العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، وذلك وفق الخطوات والإجراءات التي تمّ عرضها في دليل المعلم، حيث قام بالتدريس لهذه المجموعة أحد معلمي اللغة العربية^(١)، وذلك بعد أن وضّح له الباحث كيفية التطبيق، وسلّمه (كتاب المهام) و(دليل المعلم)، وعدّد (٥) هواتف ذكيّة

(١) / رضا مصطفى عبد العزيز . معلم خبير اللغة العربية بمدرسة (أبوقرقاص الابتدائية الجديدة).

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

متصلة بالإنترنت؛ ليتم بواسطتها استخدام تطبيقاتي الذكاء الاصطناعي التوليدي المحددين بكتاب المهام.

علمًا بأن الباحث قام بتحميل (Gemini) على الشاشة الرئيسية بتلك الهاتف عبر الرابط التالي: <https://gemini.google.com/app/06571111ddc8a729>

وتم عمل حساب على كل هاتف؛ لتيسير دخول التلاميذ إلى التطبيق بمجرد الضغط على أيقونته بالشاشة الرئيسية، كما قام بعمل حسابات على الهاتف الخمسة أيضًا لـ ChatGPT، ووضع رابط الدخول إليه بـ (الواتساب آب) الخاص بكل هاتف، بحيث يدخل التلاميذ إليه مباشرة بمجرد الضغط على الرابط التالي: <https://chatgpt.com>، وتم شرح ذلك للتلاميذ مع طريقة استخدام هذين التطبيقين الاصطناعيين قبل البدء في التجربة.

وقد استغرقت التجربة الأساسية ستة أسابيع دراسية بدأت يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢٤/١٠/١٦، وانتهت يوم الأحد الموافق ٢٠٢٤/١١/١٧، بواقع مرة إلى مرتين أسبوعيًا. أما المجموعة الضابطة فدرست مجالات الكتابة السردية الثلاثة نفسها التي اقتصر عليها هذا البحث، وذلك وفق المعالجة المعتادة من خلال معلمة الفصل، وتمت تلك المعالجة في ثلاث خطوات، هي: تحليل نموذج مُعطى إلى عناصره، وإكمال نموذج واستيفائه، والتخطيط لنموذج وكتابته، وقد استغرقت تلك المجموعة الفترة نفسها التي استغرقتها المجموعة التجريبية؛ وذلك لأنها لم تكن تدرس مجالات الكتابة السردية فقط، وإنما كانت تلك المجالات ضمن موضوعات أخرى يدرسها التلاميذ اشتمل عليها المحور الأول (اكتشف ذاتي) بكتاب الصف السادس الابتدائي - الفصل الدراسي الأول.

ويوضح جدول (٢) الخطة الزمنية للتطبيق على المجموعة التجريبية :

جدول (٢)

الخطة الزمنية للتطبيق على تلاميذ المجموعة التجريبية

الأسبوع	الوحدة	الدرس	اليوم والتاريخ	الزمن
الأول	الوحدة الأولى (مهام متعلقة بكتابة المذكرات اليومية)	(١) كتابة العنوان المناسب، والجمل الافتتاحية والختمية.	الأربعاء ٢٠٢٤/١٠/١٦	حصتان ١٠٠ ق
الثاني		(٢) عرض الأحداث، وإضافة تفاصيلها، ووصف المشاعر تجاهها.	الأحد ٢٠٢٤/١٠/٢٠	حصتان

الأسبوع	الوحدة	الدرس	اليوم والتاريخ	الزمن
		(٣) عَلامَاتُ إِعْزَابِ الْأَسْمِ الْمُفْرَدِ، وَالْمُنْتَى، وَالْجَمْعِ.	الثلاثاء ٢٠٢٤/١٠/٢٢	حصتان
الثالث	الوحدة الثانية (مَهَامٌ مُتَعَلِّقَةٌ بِكِتَابَةِ الرِّسَالَةِ.. الرَّدُّ عَلَى مُشْكِلَاتِ الْقُرَّاءِ)	(١) كِتَابَةُ الْجُمْلِ الْأَفْتَاتِحِيَّةِ وَالْخِتَامِيَّةِ.	الأحد ٢٠٢٤/١٠/٢٧	حصتان
		(٢) اقْتِرَاحُ حُلُولٍ وَاقِعِيَّةٍ لِمُشْكِلَاتِ الْقُرَّاءِ.	الثلاثاء ٢٠٢٤/١٠/٢٩	حصتان
الرابع	تابع الوحدة الثانية	(٣) الْهَمَزَانِ الْمُتَوَسِّطَةُ وَالْمُنْطَرَفَةُ.	الأحد ٢٠٢٤/١١/٣	حصتان
	الوحدة الثالثة (مَهَامٌ مُتَعَلِّقَةٌ بِكِتَابَةِ حِوَارٍ)	(١) إِبْرَارُ مَوْضُوعِ الْحِوَارِ، وَتَضْمِينُ بَعْضِ الْأَسَالِيبِ الْمَلَائِمَةِ.	الثلاثاء ٢٠٢٤/١١/٥	حصتان
الخامس	تابع الوحدة الثالثة	(٢) تَضْمِينُ النَّصَائِحِ، وَكِتَابَةُ الْجُمْلَةِ الْخِتَامِيَّةِ.	الأحد ٢٠٢٤/١١/١٠	حصتان
		(٣) عَلامَاتُ التَّرْقِيمِ.	الثلاثاء ٢٠٢٤/١١/١٢	حصتان
السادس	تَدْرِيبَاتٌ عَامَّةٌ فِي الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ عَلَى مَا سَبَقَتْ دِرَاسَتُهُ		الأحد ٢٠٢٤/١١/١٧	حصتان

(٤) التطبيق البعدي لأداة القياس :

تمَّ تطبيق اختبار (الكتابة السردية) تطبيقاً بعدياً على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك يوم الإثنين الموافق ٢٠٢٤/١١/١٨؛ لقياس فاعلية استخدام مُدْخَلِ التعلُّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي - في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ المجموعة التجريبية، وتمَّ تصحيح الاختبار، ورصد درجات تلاميذ المجموعتين التي حصلوا عليها في التطبيق البعدي، وتسجيلها في جداول؛ تمهيداً لمعالجتها إحصائياً والحصول على نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها.

**استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي
في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي**

■ نتائج البحث، وتفسيرها، وتوصياتها، ومقترحاتها :

أولاً - عرض نتائج البحث وتفسيرها :

فيما يلي عرض نتائج البحث من خلال الإجابة عن أسئلته :

- للإجابة عن السؤال الأول، والذي نصّه: ما أثر استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية المُتعلّقة بمجال (كتابة المُذكرات اليومية) لدى تلاميذ الصفّ السادس الابتدائي؟ تمت صياغة الفرض الأول، ونصّه: "يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين مُتوسّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة المُذكرات اليومية) لكل ومهاراته الفرعية كلّ على حدة لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقّق من صِحّة هذا الفرض إحصائيًا، تمّ حساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة المُذكرات اليومية) ككُلٍّ ومهاراته الفرعية كلّ على حدة، كما تمّ حساب قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (IBM SPSS Statistics 27)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالاتها الإحصائية بين مُتوسّطي درجات تلاميذ هاتين المجموعتين في الاختبار. ويُعرض جدول (٣) النتائج التي تمّ التوصل إليها:

جدول (٣)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين مُتوسّطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة المُذكرات اليومية) ككل، ومهاراته الفرعية كلّ على حدة. (ن لكل مجموعة = ٣١).

مستوى الدلالة	قيمة " ت "	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	مهارات كتابة المُذكرات اليومية
٠,٠١	٥,٢٣١	١,٣٨٧	١,٤٥	تجريبية	١- كتابة عنوان مناسب لموضوع المُدكّرة اليومية.
		٠,٣٩٦	٠,١٠	ضابطة	
٠,٠١	١١,٤٦٦	٠,٩٩٦	٢,٤٨	تجريبية	٢- تسجيل اليوم والتاريخ الذي جرت فيه الأحداث ومكان وقوعها.
		٠,٥٦٢	٠,١٣	ضابطة	

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	مهارات كتابة المذكرات اليومية
٠,٠١	٦,٥٨٧	١,٣٣٦	١,٥٨	تجريبية	٣- تسجيل اسم كاتب المذكرة في نهايتها (ناحية اليسار).
		٠,٠٠	٠,٠٠	ضابطة	
٠,٠١	٩,٩٠٨	٢,٨٩٧	٥,٥١	تجريبية	مهارات كتابة المذكرة اليومية من حيث الشكل (ككل)
		٠,٦٦٩	٠,٢٣	ضابطة	
٠,٠١	٦,١٣٨	٠,٩٢٠	١,٧٧	تجريبية	٤- استخدام جملة افتتاحية وأخرى ختامية معبرة عن موضوع المذكرة.
		٠,٦٢٤	٠,٥٥	ضابطة	
٠,٠١	٧,٣١٧	٠,٨٥٥	٢,٢٦	تجريبية	٥- عرض الأحداث عرضاً منطقياً حسب تسلسلها الزمني.
		٠٠,٦١٩	٠,٨٧	ضابطة	
٠,٠١	٨,٨٦٢	٠,٩٣١	٢,٠٠	تجريبية	٦- إضافة تفاصيل لأحداث المذكرة اليومية تجعلها أكثر وضوحاً.
		٠,٥٧٥	٠,٢٦	ضابطة	
٠,٠١	٦,٨٩٤	٠,٨٣٣	١,٨١	تجريبية	٧- استخدام جمل وكلمات تصف بوضوح مشاعر التلميذ تجاه الأحداث التي جرت.
		٠,٦٢٦	٠,٥٢	ضابطة	
٠,٠١	٨,٢٥٣	٠,٨١٥	٢,٢٦	تجريبية	٨- استخدام الزمن المناسب في التعبير عن الأحداث اليومية.
		٠,٥٤٣	٠,٨١	ضابطة	
٠,٠١	٦,٦١٤	٠,٧١٥	١,٦١	تجريبية	٩- مراعاة قواعد النُحو في حدود ما دَرَسَ.
		٠,٦٢٦	٠,٤٨	ضابطة	
٠,٠١	٦,٦٠٩	٠,٧١٥	١,٣٩	تجريبية	١٠- مراعاة الصحة الإملائية في حدود ما دَرَسَ.
		٠,٥٤١	٠,٣٢	ضابطة	
٠,٠١	٥,٩٨٥	٠,٨١١	١,٥٢	تجريبية	١١- جودة الخطِّ ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.
		٠,٥٦٨	٠,٤٥	ضابطة	
٠,٠١	٨,٣١٨	٥,٧٧٢	١٤,٦٢	تجريبية	مهارات كتابة المذكرة اليومية من حيث المضمون (ككل)
		٣,٨٣٨	٤,٢٦	ضابطة	
٠,٠١	٩,٨٨٢	٧,٩٠٧	٢٠,١٣	تجريبية	الدرجة الكلية لاختبار الكتابة السردية في مجال كتابة المذكرات اليومية
		٣,٨٩٨	٤,٤٩	ضابطة	

يتضح من نتائج جدول (٣) تحسُّن أداء المجموعة التجريبية مقارنةً بأداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة المذكرات اليومية)،

استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

ويَدْعُم ذَلِكَ وُجُودَ فَرْقٍ دَالٍّ إحصائيًا عِنْدَ مُسْتَوَى (٠,٠٠١) بَيْنَ مُتَوَسِّطِي دَرَجَاتِ تَلَامِيذِ
الْمَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِبِيَّةِ وَالضَّابِطَةِ فِي التَّطْبِيقِ الْبَعْدِيِّ لاختبار الكتابة السردية في المَجَالِ
المَذْكُورِ كَكُلٍّ، ومهاراته الفرعية كُلٌّ عَلَى حِدَةٍ لصالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ؛ مِمَّا يَعْنِي قَبُولَ
الفَرَضِ الْأَوَّلِ فِي هَذَا الْبَحْثِ.

- للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصّه: مَا أَثَرُ اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِ
الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الْإِصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ الْمُتَعَلِّقَةِ
بِمَجَالِ (كِتَابَةِ رِسَالَةِ الرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَاءِ) لَدَى تَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتِدَائِيِّ؟ تَمَّتْ
صِيَاغَةُ الْفَرَضِ الثَّانِي، وَنَصُّهُ: "يُوجَدُ فَرْقٌ دَالٌّ إحصائيًا بَيْنَ مُتَوَسِّطِي دَرَجَاتِ تَلَامِيذِ
المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال
(كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء) ككل ومهاراته الفرعية كُلٌّ عَلَى حِدَةٍ لصالِحِ
المجموعة التجريبية".

للتَّحَقُّقِ مِنْ صِحَّةِ هَذَا الْفَرَضِ إحصائيًا، تَمَّ حِسَابُ الْمُتَوَسُّطَاتِ الْحِسَابِيَّةِ وَالْإِنْحِرَافَاتِ
الْمَعْيَارِيَّةِ لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التَّطْبِيقِ الْبَعْدِيِّ لاختبار الكتابة
السردية في مَجَالِ (كِتَابَةِ رِسَالَةِ الرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَاءِ) كَكُلٍّ ومهاراته الفرعية كُلٌّ عَلَى
حِدَةٍ، كَمَا تَمَّ حِسَابُ قِيَمَةِ "ت" (t.test) بِاسْتِخْدَامِ الْبَرْنَامِجِ الْإِحصَائِيِّ (IBM SPSS
27 Statistics)؛ وَذَلِكَ لِمَعْرِفَةِ اتِّجَاهِ الْفُرُوقِ وَدَلَالَتِهَا الْإِحصَائِيَّةِ بَيْنَ مُتَوَسِّطِي دَرَجَاتِ
تَلَامِيذِ هَاتَيْنِ الْمَجْمُوعَتَيْنِ فِي الْإِخْتِبَارِ. وَيَعْرَضُ جَدُولُ (٤) النَّتَائِجَ الَّتِي تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا:

جدول (٤)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين مُتَوَسِّطِي دَرَجَاتِ تَلَامِيذِ المجموعتين التجريبية والضابطة
في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء)
ككل، ومهاراته الفرعية كُلٌّ عَلَى حِدَةٍ. (ن) لكل مجموعة = (٣١).

مستوى الدلالة	قيمة " ت "	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	مهارات كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء
٠,٠٠١	٦,٣١٤	٠,٧٦٢	٢,٧٧	تجريبية	١- كتابة الأحرف الأولى من اسم القارئ (المرسل إليه الرد).
		١,٣٦٦	١,٠٠	ضابطة	

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	مهارات كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء
٠,٠١	٩,١٢٣	١,٣١٩	٢,١٦	تجريبية	٢- كتابة اسم المُرسِل (الذي ردّ على الرسالة) في النهاية ناحية اليسار.
		٠,٠٠	٠,٠٠	ضابطة	
٠,٠١	٩,٨٠٣	١,٧٦٨	٤,٩٣	تجريبية	مهارات كتابة الرسالة من حيث الشكل (ككل)
		١,٣٦٦	١,٠٠	ضابطة	
٠,٠١	٥,٧٩٤	٠,٩٥٠	٢,٦٥	تجريبية	٣- كتابة جملة افتتاحية تعرض مضمون المشكلة التي يواجهها القارئ.
		١,٣٤٠	٠,٩٤	ضابطة	
٠,٠١	٦,٥١٦	٠,٩٦٥	٢,٢٦	تجريبية	٤- اقتراح حلول واقعية ونصائح تساعد على حلّ مشكلة القارئ.
		٠,٧٣٥	٠,٨٤	ضابطة	
٠,٠١	٥,٤٢٤	١,٣٥٢	١,٨١	تجريبية	٥- كتابة جملة ختامية تحفيزية تشجّع القارئ على تجاوز المشكلة.
		٠,٧٠٢	٠,٣٢	ضابطة	
٠,٠١	٥,٨٦١	٠,٨٣٢	١,٦٨	تجريبية	٦- مراعاة قواعد النُحو في حدود ما درّس.
		٠,٧٢٤	٠,٥٢	ضابطة	
٠,٠١	٥,٥٢٧	٠,٧٠٩	١,٣٥	تجريبية	٧- مراعاة الصحة الإملائية في حدود ما درّس.
		٠,٦٢٠	٠,٤٢	ضابطة	
٠,٠١	٥,٨٢٣	٠,٨١٠	١,٤٥	تجريبية	٨- جودة الخطّ ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.
		٠,٥٦٤	٠,٤٢	ضابطة	
٠,٠١	٦,٩٩١	٤,٨٨١	١١,٢	تجريبية	مهارات كتابة الرسالة من حيث المضمون (ككل)
		٣,٧٦٦	٣,٤٦	ضابطة	
٠,٠١	٨,٣٧٢	٥,٩٧٦	١٦,١٣	تجريبية	الدرجة الكلية لاختبار الكتابة السردية في مجال كتابة رسالة
		٤,٩٥٨	٤,٤٦	ضابطة	

يتضح من نتائج جدول (٤) تحسُّن أداء المجموعة التجريبية مقارنةً بأداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء)، ويدعم ذلك وجود فرق دالّ إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية

استخدام مُدخل التعلُّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

في المجال المذكور ككل، ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية؛ ممّا يعني قبول الفرض الثاني في هذا البحث.

- للإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصّه: ما أثر استخدام مُدخل التعلُّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية المتعلقة بمجال (كتابة حوار) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟ تمت صياغة الفرض الثالث، ونصّه: "يوجد فرق دالّ إحصائي بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة حوار) ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقّق من صِحّة هذا الفرض إحصائيًا، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة حوار) ككل ومهاراته الفرعية كل على حدة، كما تمّ حساب قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (IBM SPSS Statistics 27)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالاتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ هاتين المجموعتين في الاختبار. ويُعرض جدول (٥) النتائج التي تمّ التوصل إليها:

جدول (٥)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة حوار) ككل، ومهاراته الفرعية كل على حدة. (ن لكل مجموعة = ٣١).

مهارات كتابة حوار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
١- تحديد أطراف الحوار (طرفين أو أكثر).	تجريبية	٢,٢٣	١,٢٨٣	٨,١٢٠	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٩	٠,٥٤٣		
٢- الالتزام بموضوع الحوار وعدم الخروج عنه.	تجريبية	١,٨١	١,٢٧٦	٦,٧٦٣	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٦	٠,٤٥٤		
مهارات كتابة الحوار من حيث الشكل (ككل)	تجريبية	٤,٠٤	٢,٤٢٩	٧,٨١٢	٠,٠١
	ضابطة	٠,٣٥	٠,٩٨٥		

مهارات كتابة حوار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
٣- ظهور موضوع الحوار من الجملة الحوارية الأولى.	تجريبية	١,٧٧	١,٢٥٧	٦,٢١٠	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٩	٠,٦٥٤		
٤- تضمين الحوار بعض الأساليب الملائمة (مثل: الاستفهام، والتعجب).	تجريبية	١,٤٨	١,٠٩٢	٧,٣٠٦	٠,٠١
	ضابطة	٠,٠٣	٠,١٨٠		
٥- تضمين الحوار نصائح وإرشادات للطرف صاحب المشكلة.	تجريبية	١,١٠	٠,٧٩٠	٦,٩٣٩	٠,٠١
	ضابطة	٠,٠٦	٠,٢٥٠		
٦- كتابة جملة ختامية تُخَفِّز صاحب المشكلة لمواجهتها والتغلب عليها.	تجريبية	٠,٩٠	١,٠٧٦	٤,٤٤٧	٠,٠١
	ضابطة	٠,٠٣	٠,١٨٠		
٧- مراعاة قواعد النُحُو في حدود ما دَرَسَ.	تجريبية	١,٣٢	٠,٩٤٥	٦,٤٠٩	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٣	٠,٤٢٨		
٨- مراعاة الصحة الإملائية في حدود ما دَرَسَ.	تجريبية	١,١٠	٠,٨٧٠	٥,٨٢٤	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٠	٠,٣٩٦		
٩- جودة الخطِّ ومراعاة حجم وطريقة كتابة كل حرف.	تجريبية	١,١٩	٠,٩٤٦	٦,١٥٣	٠,٠١
	ضابطة	٠,١٠	٠,٣٠١		
مهارات كتابة الحوار من حيث المضمون (ككل)	تجريبية	٨,٨٦	٦,٢٨١	٦,٩٤٥	٠,٠١
	ضابطة	٠,٦٤	٢,٠٠٩		
الدرجة الكلية لاختبار الكتابة السردية في مجال كتابة حوار	تجريبية	١٢,٩	٨,٤٩٨	٧,٣٦٦	٠,٠١
	ضابطة	٠,٩٩	٢,٩٥٥		

يتضح من نتائج جدول (٥) تحسُّن أداء المجموعة التجريبية مقارنةً بأداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجال (كتابة حوار)، ويَدْعَم ذلك وجودَ فرقٍ دالٍّ إحصائيٍّ عندَ مُستوى (٠,٠١) بينَ مُتوسّطي درجاتِ تلاميذِ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في المجال المذكور ككلٍّ، ومهاراته الفرعية كُلٌّ على حدةٍ لصالحِ المجموعة التجريبية؛ ممَّا يَغْنِي قبولَ الفرضِ الثالثِ في هذا البحث.

استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

- للإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصّه: ما أثر استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهام المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية ككلّ لدى تلاميذ الصفّ السادس الابتدائي؟ تمّت صياغة الفرض الرابع، ونصّه: "يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية ككل لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقّق من صحّة هذا الفرض إحصائيًا، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجالاته الثلاثة ككلّ، كما تمّ حساب قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (IBM SPSS Statistics 27)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالاتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ هاتين المجموعتين في الاختبار. ويُعرض جدول (٦) النتائج التي تمّ التوصل إليها:

جدول (٦)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية في مجالاته الثلاثة ككل. (ن) لكل مجموعة = (٣١).

اختبار الكتابة السردية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	٤٩,١٦	٢٠,٥٠٤	٩,٦٩٦	٠,٠١
	ضابطة	٩,٩٤	٩,٣٢٧		

يتضح من نتائج جدول (٦) تحسّن أداء المجموعة التجريبية مقارنةً بأداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة السردية ككلّ؛ حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ ممّا يعني قبول الفرض الرابع في هذا البحث.

ونظرًا لكون اختبار "ت" اختبار دلالة للفروق؛ أي أنّه يُشير إلى مدى الثقة في وجود الفرق بين المجموعتين أو القياسين، بصرف النظر عن حجم هذا الفرق؛ فقد تمّ حساب (مربع إيتا) باستخدام برنامج (IBM SPSS Statistics 27)؛ لتعرّف حجم الفرق بين

مُتَوَسِّطِي درجَاتِ تلاميذِ المَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِبِيَّةِ وَالضَّابِطَةِ فِي التَّطْبِيقِ البَعْدِيِّ لاختبارِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ، ويوضحُ جدولُ (٧) النَتَائِجَ الَّتِي تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا:

جدول (٧)

حجم تأثير المتغير المستقل (مُدْخَلُ التَّعَلُّمِ القَائِمِ عَلَى المَهَامِ المُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الاصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ) فِي المتغير التابع (الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ)

اختبار الكتابة السردية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر إيتا	مربع إيتا	حجم التأثير
مهارات كتابة المذكرات اليومية ككل	تجريبية	٢٠,١٣	٧,٩٠٧	٠,٧٨٧	٠,٦١٩	كبير
	ضابطة	٤,٤٩	٣,٨٩٨			
مهارات كتابة رسالة للردّ على مشكلات القراء ككل	تجريبية	١٦,١٣	٥,٩٧٦	٠,٧٣٤	٠,٥٣٩	كبير
	ضابطة	٤,٤٦	٤,٩٥٨			
مهارات كتابة حوار ككل	تجريبية	١٢,٩	٨,٤٩٨	٠,٦٨٩	٠,٤٧٥	كبير
	ضابطة	٠,٩٩	٢,٩٥٥			
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	٤٩,١٦	٢٠,٥٠٤	٠,٧٨١	٠,٦١٠	كبير
	ضابطة	٩,٩٤	٩,٣٢٧			

يتضح من نتائج جدول (٧) أنَّ حَجْمَ تأثيرِ المتغيرِ المُستقلِّ (المُدْخَلِ المُستخدَم) فِي المتغيرِ التَّابِعِ (الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ) كُكُلٍ وَمَجَالَاتِهَا الفرعية كُلٌّ عَلَى حَدِّ - كَانَ (كبيراً)، وَذَلِكَ فِي ضَوْءِ معاييرِ الحُكْمِ عَلَى مقدارِ مؤشِّرِ (مربع إيتا) (١)؛ ممَّا يدلُّ عَلَى فاعليَّةِ استِخدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ القَائِمِ عَلَى المَهَامِ المُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَاةِ الاصْطِنَاعِيَّةِ التَّوَلِيدِيَّةِ فِي تَمَمِيَّةِ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى تلاميذِ المَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ.

وتتفقُ تِلْكَ النَتَائِجُ الَّتِي تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا مَعَ نَتَائِجِ عديدٍ مِنَ الدِّرَاسَاتِ السَّابِقَةِ الَّتِي نَمَتَ مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ لَدَى الطَّلَابِ، مِثْلُ دِرَاسَةِ كَلِّ مِنْ: Suhaimi & Mohamad (2019) & Yamat، وطلبة (٢٠٢٠)، Baharuddin & Mohamad (2020)، والسالم (٢٠٢٣)، وعبد الغفار؛ محمد؛ العمري (٢٠٢٣)، Mudakir (2023)، وحسين (٢٠٢٤).

(١) يُعَدُّ مقدارُ مؤشِّرِ (مربع إيتا) صغيراً عندما يُساوي (٠.٠١)، ومتوسطاً عندما يُساوي (٠.٠٦)، وكبيراً عندما يُساوي (٠.١٤) (نصار، ٢٠٠٦: ٥٣ - ٥٤).

استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهامّ المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصفّ السادس الابتدائيّ

وقد يَرْجُحُ الأثرُ الفَعَالُ لمُدْخَلِ التعلّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِّ المُستندِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذكاءِ الاصطناعيّ التوليديّ فِي تنمية مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَةِ لِتَلَامِيذِ المَجْمُوعَةِ التَّجْرِبِيَّةِ - إِلَى مَا يَلِي:

(١) بناءُ مادّةِ المُعالِجَةِ التَّجْرِبِيَّةِ فِي ضَوْءِ مَرَاكِحٍ وإِجْرَاءَاتٍ عِلْمِيَّةٍ مُحدّدةٍ وواضحةٍ توصلُ إِلَيْهَا هَذَا البَحْثُ، وَهِيَ مَبْنِيَّةٌ عَلَى مُدْخَلِ التعلّمِ القائمِ عَلَى المَهَامِّ المُستندِ إِلَى تطبيقاتِ الذكاءِ الاصطناعيّ التوليديّ، وَذَلِكَ وَفْقَ أُسُسٍ معيَنةٍ تَمَّ تحديدها سابقاً؛ ممّا أسهمَ فِي تنظيمِ جُهودِ التَّلَامِيذِ داخِلَ المَجْمُوعَاتِ، والعملِ بِشكلٍ أَكْثَرِ فعاليةٍ عَلَى تنفيذِ المَهَامِّ المطلوبةَةِ مِنْهُمْ، وَنَجَاحِ عَمَلِيَّةِ التعلّمِ فِي تحقيقِ أَهدافِها.

(٢) مَا وَفَّرَهُ تَطْبِيقًا الذكاءِ الاصطناعيّ التوليديّ: (Gemini)، و(ChatGPT) للتَّلَامِيذِ مِنْ إمكانيَّةِ إِجْرَاءِ مُحَادَثَاتٍ نَصِيَّةٍ تفاعليَّةٍ معهم حولِ المَهَامِّ المختلفةِ، والإِجابةِ عَنْ أسئلتِهِمْ واستفساراتِهِمْ بِلُغَةٍ عربيَّةٍ واضحةٍ ومناسبةٍ لَهُمْ، وتقديمِ التَّغْذِيَةِ الرَّاجِعَةِ ممثِّلَةً فِي جَوَانِبِ القُوَّةِ والضَّعْفِ لِبَعْضِ المُدْخَلَاتِ الكِتَابِيَّةِ السَّرْدِيَّةِ؛ كُلُّ ذَلِكَ سَاعَدَ التَّلَامِيذَ عَلَى إِنْجَازِ مَهَامِّ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ عَلَى نَحْوٍ يَنُمُّ عَنْ استيعابِ المَهَارَاتِ المُتعلِّقَةِ بِهَا.

(٣) تنظيمِ مُحتَوَى الدُّرُوسِ، حيثُ تَمَّتْ مُعالِجَةُ مَهَارَاتِ كِتَابَةِ كُلِّ مَجَالٍ مِنَ المَجَالَاتِ الثَّلَاثَةِ لِلكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ مُعالِجَةً جُزْئِيَّةً فِي ثَلَاثَةِ دُرُوسٍ (وَلَيْسَ فِي دَرْسٍ وَاحِدٍ كَمَا هُوَ الحَالُ مَعَ المَجْمُوعَةِ الصَّابِغَةِ)؛ ممّا أَتَّاحَ لِلتَّلَامِيذِ فَرْصَةً أَفْضَلَ لِفَهْمِ كُلِّ مَهَارَةٍ عَلَى حِدَةٍ، واستيعابِها بِشكلٍ أعمقٍ؛ وَانْعَكَسَ ذَلِكَ إيجابياً عَلَى طَريقَةِ أدَاءِ التَّلَامِيذِ تِلْكَ المَهَارَاتِ.

(٤) إِعْدَادُ التَّلَامِيذِ وَتَهيئَتُهُمْ (قَبْلَ تقديمِ مَهَامِّ الكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ) فِي كُلِّ دَرْسٍ، وَذَلِكَ مِنْ خِلَالِ التَّوْلِيْفِ بَيْنَ إِجْرَاءَاتِ استراتيجيَّتي: (طَرَحِ الأَسْئَلَةِ التَّحْفِيزِيَّةِ)، و(النَّمْذِجَةِ اللُّغَوِيَّةِ)؛ حيثُ أَسْهَمَتْ تِلْكَ الأَسْئَلَةُ فِي إثَارَةِ اِهْتِمَامِ التَّلَامِيذِ لِمَوْضُوعِ الدَّرْسِ، وَجَعَلَتْهُمْ مُتَحَمِّسِينَ لَتعلُّمِهِ، والمُشارَكةِ الإِيجابِيَّةِ فِي مَهَامِّهِ، وَمِنْ أَمثَلِهَا فِي مَجَالِ (كِتَابَةِ المُذَكِّراتِ اليَوْمِيَّةِ): كَيْفَ أَعْرِضُ الأَحْدَاثَ فِي مُذَكِّرَتِي اليَوْمِيَّةِ؟ هَلْ يُشْتَرَطُ عَرْضُ الأَحْدَاثِ حَسَبَ تَسْلُسِلِهَا الزَّمَنِيِّ؟ مَا أَهْمِيَّةُ إِضَافَةِ تَفَاصِيلٍ لِأَحْدَاثِ مُذَكِّرَتِي اليَوْمِيَّةِ؟ مَا شَكْلُ هَذِهِ التَّفَاصِيلِ؟ هَلْ يَوْجَدُ نَمُودَجٌ أَفِيدُ مِنْهُ؟ مَا أَمثَلُهُ الجَمَلِ وَالكَلِمَاتِ الَّتِي يُمكنُنِي اسْتِخْدَامُهَا فِي وَصْفِ مَشَاعِرِي تَجَاهُ أَحْدَاثِ مُذَكِّرَتِي؟ مَا الزَّمَنُ الَّذِي يُشْتَرَطُ اسْتِخْدَامُهُ فِي التَّعْبِيرِ عَنْ أَحْدَاثِ مُذَكِّرَتِي؟

كَمَا أَنَّ مِنْ أَمْتَلَيْهَا فِي مَجَالِ (كِتَابَةِ رِسَالَةٍ لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَاتِ الْقُرَّاءِ): كَيْفَ أَكْتُبُ رِسَالَةً لِلرَّدِّ عَلَى مُشْكَلَةٍ أَحَدِ الْقُرَّاءِ؟ مَا عَنَّا صِرْهَا الْأَسَاسِيَّةُ؟ هَلْ أَصْرِّحُ بِاسْمِ الْقَارِئِ الَّذِي أُرْسِلُ إِلَيْهِ مُشْكَلَتُهُ لِحَلِّهَا؟ وَلِمَاذَا؟ كَيْفَ أَصُوغُ الْجُمْلَةَ الْاِفْتِتَاحِيَّةَ فِي الرِّسَالَةِ؟ كَيْفَ أَصِلُ إِلَى حُلُولِ وَاقِعِيَّةِ أَقْدَمِهَا لِلْقَارِئِ؛ لِتُعِينَهُ عَلَى حَلِّ مُشْكَلَتِهِ؟ كَيْفَ أَخْتِمُ رِسَالَتِي لِلْقَارِئِ بِجُمْلَةٍ خِتَامِيَّةٍ تَحْفِيزِيَّةٍ؟

وَمِنْ أَمْتَلَةٍ تِلْكَ الْأَسْئَلَةُ فِي مَجَالِ (كِتَابَةِ حِوَارٍ): كَيْفَ أَصْمِنُ الْحِوَارَ نَصَائِحَ مُفِيدَةً لِصَاحِبِ الْمُسْكَلَةِ؟ مَا شَكْلُ هَذِهِ النَّصَائِحِ؟ هَلْ يُوجَدُ نَمُودَجٌ أَفِيدُ مِنْهُ؟ كَيْفَ أَكْتُبُ جُمْلَةً خِتَامِيَّةً لِلْحِوَارِ تُحَفِّزُ صَاحِبَ الْمُسْكَلَةِ عَلَى مُوَاجَهَتِهَا؟ هَلْ يُوجَدُ نَمُودَجٌ لِجُمْلَةٍ خِتَامِيَّةٍ أَسْتَرْشِدُ بِهَا؟

فَقَدْ آدَتِ تِلْكَ الْأَسْئَلَةُ دَوْرًا مَحْوَرِيًّا فِي خَلْقِ بِيئَةٍ تَعْلُمُ شَائِقَةٍ؛ حَيْثُ أَتَارَتْ فُضُولُ التَّلَامِيذِ لِلْبَحْثِ عَنْ إِجَابَاتٍ عَنْهَا مِنْ خِلَالِ الْاِنْخِرَاطِ الْفَعَّالِ فِي الدُّرُوسِ، وَالتَّفَاعُلِ مَعَ زُمَلَانِهِمْ فِي الْمَجْمُوعَاتِ التَّشَارُكِيَّةِ؛ لِلْوُصُولِ إِلَى إِجَابَاتٍ مُشْتَرَكَةٍ لِلْمَهَامِ الْمُخْتَلِفَةِ فِي الْمَرْحَلَةِ الْاِلَاحِقَةِ؛ فَزَادَتْ رَغْبَتُهُمْ فِي التَّعْلُمِ، وَتَحَوَّلَتِ الدُّرُوسُ إِلَى تَجْرِبَةٍ تَعْلُمُ مُمْتَعَةٍ وَمُفِيدَةٍ لَهُمْ.

وَصَحِبَتْ تِلْكَ الْأَسْئَلَةُ التَّحْفِيزِيَّةُ عَرْضَ نَمَازِجٍ لِلكِتَابَةِ السَّرْدِيَّةِ مَقْتَرَحَةً مِنْ قِبَلِ تَطْبِيقِي الذِّكَاةِ الْاِصْطِنَاعِي التَّوَلِيدِي: (Gemini)، و (ChatGPT)، وَقَدْ شَارَكَ التَّلَامِيذُ فِي تَحْلِيلِ هَذِهِ النَّمَازِجِ؛ مِمَّا كَوَّنَ لَدَيْهِمْ وَعْيًا كَلِيًّا بِالْمَكُونَاتِ الرَّئِيسَةِ لِكُلِّ مَجَالٍ سَرْدِيٍّ، وَالْمَهَارَاتِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِكَيْفِيَّةِ كِتَابَتِهِ، وَقَدْ اِنْعَكَسَ ذَلِكَ عَلَى مُحَاكَاةِهَا فِي أَدَائِهِمُ الْكِتَابِيَّ، وَتَحْدِيدِ الْأَخْطَاءِ الَّتِي يَقَعُونَ فِيهَا بِأَنْفُسِهِمْ مِنْ خِلَالِ الْمُقَارَنَةِ بِتِلْكَ النَّمَازِجِ، فَضْلًا عَنْ اقْتِرَاحِ نَمَازِجٍ أُخْرَى مِنْ إِبْدَاعِهِمْ لِأَدَاءِ بَعْضِ الْمَهَارَاتِ؛ وَقَدْ أَشْعَرَهُمْ ذَلِكَ بِالْحِمَاسَةِ، وَحَفَّزَهُمْ عَلَى مَزِيدٍ مِنَ التَّعْلُمِ.

(٥) تَنَوُّعُ الْمَهَامِ الَّتِي كَلِّفَ التَّلَامِيذُ بِأَدَائِهَا، حَيْثُ تَطَلَّبَ بَعْضُهَا تَحْدِيدَ الْكَيْفِيَّةِ الصَّحِيحَةِ لِأَدَاءِ مَهَارَاتٍ مَعِينَةٍ، وَتَطَلَّبَ بَعْضُهَا تَقْدِيمَ اقْتِرَاحَاتٍ لِمُسْكَلَاتٍ مُحَدَّدَةٍ، كَمَا تَطَلَّبَتْ بَعْضُ الْمَهَامِ إِصْدَارَ الْأَحْكَامِ حَوْلَ أَشْكَالٍ مِنَ الْأَدَاءَاتِ السَّرْدِيَّةِ، وَتَعَلَّقَتْ مَهَامٌ أُخْرَى بِإِعَادَةِ الْكِتَابَةِ بِنَاءً عَلَى تَغْذِيَةٍ رَاجِعَةٍ يَتَلَقَّاهَا التَّلَامِيذُ مِنَ الرُّوبُوتِ؛ حَيْثُ اسْتَنَدَ بِنَاءُ الْمَهَامِ السَّرْدِيَّةِ جَمِيعُهَا إِلَى تَطْبِيقِي: (Gemini) و (ChatGPT)، وَتَمَّتْ مَعَالَجَةُ بَعْضِ الْمَهَارَاتِ فِي مَهَامٍ مُتَعَدِّدَةٍ وَمُتَدَرِّجَةٍ فِي الْوَقْتِ نَفْسِهِ؛ بِغَرَضِ الْوُصُولِ إِلَى جَوْدَةِ الْمُنْتَجِ الْكِتَابِيَّ، وَذَلِكَ كُلُّهُ عَبْرَ إِجْرَاءَاتٍ اسْتِرَاطِيَّاتٍ: (الْمَجْمُوعَاتِ التَّشَارُكِيَّةِ)، و (وَرَشِ الْعَمَلِ الْكِتَابِيَّةِ)، و (الْحِوَارِ وَالْمُنَاقَشَةِ)، وَمِنْ أَمْتَلَةٍ هَذِهِ الْمَهَامِ:

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

- ✍ بمُشاركة مجموعتك، وجه السؤال التالي لـ (Gemini) أو (ChatGPT): كيف يمكنني اختيار عنوان مناسب لمذكرة يومية؟
- ✍ بناءً على إجابة السؤال السابق، شارك زملاءك في اقتراح أكبر عددٍ من العناوين المناسبة لمذكرات يومية.
- ✍ الآن، اطلب من (ChatGPT) أن يقترح عليك عناوين أخرى جذابة لمذكرات يومية.
- ✍ الروبوت ChatGPT، إنني أدرس بالصف السادس الابتدائي، بماذا تنصحنني لأتجنب كتابة تفاصيل غير مهمة في مذكراتي؟
- ✍ شارك زملاءك في المجموعة في إعادة كتابة المذكرة... : (يمكنكم عرض المذكرة بعد إعادة كتابتها على الروبوت؛ لبيان نقاط قوتها وضعفها).
- ✍ الجمل الافتتاحية التالية غير مقبولة في الرد على رسائل القراء. اقرأ هذه الجمل بعناية، ثم اذكر - بمُشاركة مجموعتك - السبب في عدم مناسبة كلٍ منها...
- ✍ شارك زملاء مجموعتك في اقتراح حلول مناسبة للمشكلات المطروحة في الرسائل التالية...
- ✍ ما رأيك في الموقفين الحواريين اللذين اقترحهما Gemini من حيث: النجاح في إبراز موضوع الحوار (أي: المشكلة التي اشتمل عليها)؟
- ✍ شارك زملاءك في كتابة حوار بين صديقين، أحدهما لديه مشكلة في كتابة موضوعات التعبير، مراعيًا المهارات التي تعلمتها في هذا الدرس.
- ولم تقتصر مرحلة (أداء المهام) على مهارات الكتابة الأساسية لكل مجالٍ سردي، وإنما تم توجيه الاهتمام إلى مهام الصحة النحوية والإملائية، وذلك في حدود الموضوعات المقررة على تلاميذ هذا الصف، منها: على سبيل المثال: مهام إعراب: الاسم المفرد، والمثنى، وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التكسير، حيث يعرض (Gemini) أو (ChatGPT) جملاً تحتوي على تلك الأسماء والجمع؛ ليشارك التلاميذ بعضهم بعضاً في تحديد علامة إعرابها، أو تحويلها من صورة إلى أخرى (مثل: تحويلها من المفرد إلى المثنى أو الجمع)، أو تحديد الأخطاء في كتابتها وتصويبها، وقد ساعدت تلك المهام التلاميذ على التمييز بين الجمل الصحيحة من الخطأ، وتثبيت قواعدها في أذهانهم؛

ومن ثمّ تمّ تعزيزُ وعيهمُ بها، وتحسينُ مهاراتهمُ المتعلقةِ باستخدامِها في الكتابةِ الصحيحةِ للمُذكرِ اليوميةِ والرسالةِ والحوارِ.

(٦) تكليفُ التلاميذِ في مرحلةٍ (ما بعدِ المهامِ) بكتابةِ تقريرٍ ختاميٍّ يشتملُ على المهامِ التي تمّ إنجازُها، والصعوباتِ التي واجهتهمُ أثناءَ تنفيذِها، وكيفيةِ التغلبِ عليها، والنتائجِ النهائيةِ التي توصّلوا إليها، حيثُ تمّ عرضُ هذهِ التقاريرِ داخلَ الصفِّ، ومناقشةِ المجموعاتِ فيها وتعزيزُها، وتقديمُ التغذيةِ الراجعةِ المناسبةِ؛ ممّا ساعدَ على تحسينِ أدائهمُ في الكتابةِ السرديةِ للمجالاتِ الثلاثةِ، وعزّزَ ثقتهمُ بأنفسهمُ، وشجّعهمُ على المشاركةِ الفعّالةِ في الدُّروسِ المختلفةِ.

(٧) اشتتمالُ التّقييمِ في نهايةِ كلّ درسٍ على مجموعةٍ متنوعةٍ من الأسئلةِ الأدائيةِ الجزئيةِ التي تقيسُ مدى تحقُّقِ الأهدافِ المرجوةِ في الكتابةِ السرديةِ، ومناقشةِ التلاميذِ في إجابةِ تلكِ الأسئلةِ، وكذلكِ أفرادِ السُّؤالِ التّقييميِّ الأخيرِ للحُكمِ على إجابةِ التلاميذِ عنه بواسطةِ أحدِ تطبيقيِّ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ؛ كلُّ ذلكِ أسهمَ في ترسيخِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ في أذهانِ التلاميذِ، وانعكسَ إيجابياً على أدائهمُ لها.

(٨) التّدرّياتُ العامّةُ الختاميةُ كانتُ عنصراً بالغَ الأهميةِ في التأكّدِ من استيعابِ التلاميذِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ التي تمّ تقديمُها في الدُّروسِ المختلفةِ، وتحديدِ نقاطِ الضّعفِ عندَ بعضِ التلاميذِ، وتقديمِ الدّعمِ اللازمِ لهمُ، وتعزيزِ النّقةِ بقدرتهمُ على الكتابةِ السرديةِ باختلافِ مجالاتِها.

ثانياً - توصياتُ البَحْثِ :

في ضوءِ النّتائجِ التي تمّ التّوصّلُ إليها؛ فإنّ الباحثَ يُوصي بما يلي:

(أ) الإفادةُ من مادّةِ المُعالجةِ التّجريبيةِ المُقدّمةِ في هذا البَحْثِ لتنميةِ مهاراتِ الكتابةِ السرديةِ لتلاميذِ الصفِّ السّادسِ الابتدائيِّ، وكذلكِ الإفادةُ من اختبارِ الكتابةِ السرديةِ في قياسِ مهاراتها لديهمُ.

(ب) تضمينُ مناهجِ اللّغةِ العربيّةِ المُطوّرةِ بالمرحلةِ الابتدائيةِ مهامٍّ مُتنوعةٍ مُستندةٍ إلى تطبيقيِّ الذكاءِ الاصطناعيِّ التوليديِّ: (Gemini) و (ChatGPT)، وتهيئةِ البيئةِ الصّفيّةِ التي تُدعّمُ استخدامَ تلكِ التّطبيقاتِ بشكلٍ فعّالٍ.

استخدام مُدخل التعلّم القائم على المهامّ المُستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعيّ التوليديّ في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصفّ السادس الابتدائيّ

- (ج) عَقْدُ دَوْرَاتٍ تَأْهِلِيَّةٍ وَوَرْشٍ عَمَلٍ لِتَدْرِيبِ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ بِالْمَرْحَلَةِ الْإِبْتَدَائِيَّةِ عَلَى اسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِّ وَتَطْبِيقَاتِ الذِّكَااءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي الْعَمَلِيَّةِ التَّدْرِيسِيَّةِ، وَتَعْزِيزِ مَهَارَاتِ تَوْظِيفِ هَذِهِ النِّقَاتَةِ الْحَدِيثَةِ لَدَيْهِمْ.
- (د) إدراج (مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِّ) و(تَطْبِيقَاتِ الذِّكَااءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ) فِي بَرْنَامِجِ إِعْدَادِ مُعَلِّمِي اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِلْمَرْحَلَةِ الْإِبْتَدَائِيَّةِ بِكُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ.

ثالثاً - مقترحات البحث :

فِي ضَوْءِ النَّتَائِجِ الَّتِي تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا، وَالتَّوَصِيَّاتِ السَّابِقِ بَيَانُهَا، يُقْتَرَحُ إِجْرَاءُ الْبُحُوثِ وَالذَّرَاسَاتِ التَّالِيَةِ :

- (أ) بَرْنَامِجٌ فِي تَدْرِيسِ الْأَصْوَاتِ الْعَرَبِيَّةِ بِاسْتِخْدَامِ مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ الْقَائِمِ عَلَى الْمَهَامِّ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقَاتِ الذِّكَااءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ التَّعْبِيرِ الشَّفَوِيِّ وَالْأَدَاءِ الْإِمْلَائِيِّ لِتَلَامِيذِ الصَّفِّ السَّادِسِ الْإِبْتَدَائِيِّ.
- (ب) اسْتِخْدَامُ تَطْبِيقِ الذِّكَااءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ Gemini فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ فَهْمِ الْمَقْرُوءِ وَالتَّفْكِيرِ النَّقْدِيِّ لِتَلَامِيذِ الْمَرْحَلَةِ الْإِعْدَادِيَّةِ.
- (ج) اسْتِرَاطِيَّةٌ قَائِمَةٌ عَلَى مُدْخَلِ التَّعَلُّمِ بِالْمَهَامِّ الْمُسْتَنَدِ إِلَى تَطْبِيقِي: (Gemini) و(ChatGPT) لِعِلَاجِ صُعُوبَاتِ الْكِتَابَةِ لَدَى تَلَامِيذِ الْمَرْحَلَةِ الْإِبْتَدَائِيَّةِ.
- (د) وَخِذَةُ مُقْتَرَحَةٍ بِاسْتِخْدَامِ تَطْبِيقَاتِ الذِّكَااءِ الْإِصْطِنَاعِيِّ التَّوْلِيدِيِّ فِي تَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الْقِرَاءَةِ الْإِبْدَاعِيَّةِ وَاتِّخَاذِ الْقَرَارِ لَدَى طُلَابِ الصَّفِّ الْأَوَّلِ الثَّانَوِيِّ.

المراجع

- أبو السعود، مصطفى محمد. (٢٠٢١، فبراير). لماذا كتابة المذكرات الشخصية مهمة؟ موقع عربي ٢١ على الشبكة العنكبوتية. استرجع في ٢١ ديسمبر ٢٠٢٤ من: <https://arabi21.com/story/1336241>
- أبو القاسم، رشا. (٢٠٢٢، يناير). ما أهمية كتابة المذكرات اليومية؟ موقع المرسال على الشبكة العنكبوتية. استرجع في ٢١ ديسمبر ٢٠٢٤ من: <https://www.almsal.com/post/1030143>
- أبو عصر، رضا مسعد السعيد. (٢٠٢٣). تطبيقات نماذج الذكاء الاصطناعي (Chat GPT) في المناهج وطرق التدريس: الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٦ (٤)، يوليو، ١٠ - ٢٣.
- آل مسبل، نورة فايز عبد الرحمن. (٢٠٢٣). برنامج تعليمي قائم على مدخل المهام اللغوية وفاعليته في الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للدراسات والبحوث، ١٠ (٣٥)، أكتوبر، ٦١٥ - ٦٣٦.
- الإمارات العربية المتحدة (أبريل ٢٠٢٣): ١٠٠ تطبيق واستخدام عملي للذكاء الاصطناعي التوليدي. استرجع في ٢٢ أغسطس ٢٠٢٤ من: https://ai.gov.ae/wp-content/uploads/2023/04/406.-Generative-AI-Guide_ver1-AR.pdf
- أمين، أماني حلمي عبد الحميد؛ عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط؛ أحمد، أسماء رمضان عيد. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج مقترح باستخدام مدخل التعلم المرتكز على المهام في تنمية مهارات الكتابة الجدلية والتفكير المنطقي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (١٣)، أكتوبر، ٤٥٣ - ٥١٠.
- بخيت، نادية عطية. (٢٠٢٣). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مدخل التعلم المرتكز إلى المهام في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، (٤)، ج ٢، ديسمبر، ٤٤٩ - ٥١٤.

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

حدّاد، غفران. (٢٠٢١، ١٧ مايو). بريد القراء والثورة الرقمية. جريدة الصباح على الشبكة العنكبوتية. استرجع في ٢٢ ديسمبر ٢٠٢٤ من:

<https://alsabaah.iq/46502-.html>

حسين، علي عبد المنعم محمد. (٢٠٢٤). فاعلية استخدام استراتيجية RAFT في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التنبؤية والكتابة السردية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (١١٨)، فبراير، ٨٩٩ - ١٠٢٢.

الخاني، ريماء. (٢٠١٦). ماذا نعني بالكتابة اليومية؟ مجلة المعرفة، وزارة الثقافة. س ٥٥ (٦٣٠)، مارس، ١٩٥ - ١٩٩.

الخليفة، هند بنت سليمان. (٢٠٢٣). مقدمة في الذكاء الاصطناعي التوليدي. مجموعة إيوان البحثية. استرجع في ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٤ من:

https://www.researchgate.net/publication/371790205_mqdm_t_fy_aldhka_alastnay_altwlydy

رزق، هناء رزق محمد. (٢٠٢١). أنظمة الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٥٢)، يوليو، ٥٧١ - ٥٨٧.

السالم، عبير بنت صالح (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الكتابة السردية والوعي بعملياتها لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٣ (٢٦٦)، ديسمبر، ١٥ - ٦٢.

سعودي، علاء الدين حسن إبراهيم. (٢٠١٤). استخدام مدخل تدريس اللغة القائم على المهام في تنمية كفايات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لدى المعلمين وتطوير معتقداتهم حوله. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ج ٣ (٣٨)، ٤٦٤ - ٥٢٦.

السويدي، سيف يوسف؛ الجهني، ماجد بن محمد. (٢٠٢٣). نموذج الذكاء الاصطناعي ChatGPT.. البناء الشخصي وتطوير الذات. تركيا، إسطنبول: دار الأصاله.

سيد، أحمد كمال قرني. (٢٠٢٢). برنامج قائم على مدخل تعليم اللغة المرتكز إلى المهام لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٢٥٣)، يناير، ١٢-٧٢.

سيف، أحمد محمد حسين. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء مدخل التعلم القائم على المهام في تنمية مهارات تعلم القواعد النحوية والوعي بها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٧٨)، أكتوبر، ٤١٩ - ٤٥٨.

طعيمة، رشدي. (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه .أسسه .استخداماته. القاهرة، دار الفكر العربي.

طلبة، خلف عبد المعطي عبد الرحمن. (٢٠٢٠). استراتيجية مقترحة قائمة على التحليل السيميائي لتنمية مهارات كتابة النص السردى الموازي باللغة العربية لطلاب الصف الثانى الثانوي. مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢٨ (٤)، أكتوبر، ١٩٩ - ٢٥٨.

العامري، أحمد بن محمد. (٢٠٢٤). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير أداء المعلمين بسلطنة عمان: ChatGPT أنموذجاً. المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٣١)، أبريل، ١٩ - ٣٦.

عبد الغفار، جهاد محمود توفيق أحمد؛ محمد، صابر عبد المنعم؛ العمري، شيماء مصطفى. (٢٠٢٣). برنامج إثرائي مقترح قائم على نظرية المعنى لتنمية مهارات الكتابة السردية لطلاب المرحلة الثانوية. المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، (١٦)، مارس، ٢٤ - ٦٤.

عيسى، محمد أحمد أحمد. (٢٠٢٢). استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم بالمهام لتنمية مهارات الفهم النحوي والإنتاج الكتابي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، (٨)، يونية، ١٨ - ٦٥.

استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

مؤتمر كلية التربية جامعة المنيا، العلمي الثاني عشر . الدولي الثالث. (٢٠٢٣). مستقبل التعليم والاستدامة البيئية (التوصيات). عُقد يوم ١١/١٠/٢٠٢٣ بكلية التربية جامعة المنيا. مؤتمر شباب الباحثين السادس عشر. (٢٠٢٤). الذكاء الاصطناعي في التربية والتعليم "رؤى وتطبيقات" (التوصيات). عُقد يوم ٢٩/٤/٢٠٢٤ بكلية التربية جامعة الوادي الجديد. مؤتمر كلية التربية جامعة الإسكندرية. (٢٠٢٤). صناعة المنهج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي (التوصيات). عُقد يوم ٢٠٢٤/٩/٢٠١، ونظمت كلية التربية جامعة الإسكندرية، بمجمع الكليات بالشاطبي.

نصار، يحيى حياتي. (٢٠٠٦). استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العملية للنتائج في الدراسات الكمية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، (٢)٧، ٣٥ - ٥٩.

الهورنة، معمر نواف (٢٠١٦). كيف يمكن أن يكون الحوار مفيداً؟ مجلة المعرفة، وزارة الثقافة. س ٥٤ (٦٢٨)، يناير، ٢٦ - ٣٥.

الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي. (نوفمبر ٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي التوليدي. استرجع في ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٤ من :

<https://sdaia.gov.sa/ar/MediaCenter/KnowledgeCenter/ResearchLibrary/Generative-AI.pdf>

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤). كتاب اللغة العربية: تواصل. الصف السادس الابتدائي، الفصل الدراسي الأول. السادس من أكتوبر: دار نهضة مصر.

Aitken, M., Ashurst, C., Atabey, A., Briggs, M., Bright, J., Cross, M., Crowcroft, J., Mahomed, S., Margetts, H., Morgan, D., Straub, V., & Wong, J. (2020). Artificial intelligence in government: Concepts, standards, and a unified framework. The Alan Turing Institute USA.

Akbulut, N. (2014). Teaching English to young learners through task-based language teaching. *Master's thesis*, Pamuk kale University Institute of Educational Sciences.

- Ananda, D. R. (2024). Students' Perception on AI Technology: Gemini as a Writing Assistant Tool. *Linguistics and ELT Journal*, 12(1), 46-54. <https://doi.org/10.31764/leltj.v12i1.24393>
- Baharuddin, N. N., & Mohamad, M. (2020). Integrating EduBlog in the Teaching of Narrative Writing in Primary School. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 45(1), 75-85. <http://dx.doi.org/10.17576/JPEN-2020-45.01SI-10>
- Božić, V., & Poola, I. (2023). Chat GPT and education. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-8. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18837.40168>
- East, M. (2021). *Foundational principles of task-based language teaching*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003039709>
- Glover, E. (2024). *What Is Google Gemini?* Retrieved August 30, 2024. From: <https://builtin.com/articles/google-gemini>
- Hai-Jew, S. (2024). Conducting Legitimate Research Using Various Synthetic Imagery From Artmaking Generative AIs: An Exploration. In *Making Art With Generative AI Tools* (pp. 140-149). IGI Global.
- Huerta, M. (2018). TEACHING NARRATIVE WRITING APPROACHES TO PRIMARY SCHOOL SCHOLARS. *European Journal of Literary Studies*, 1(1), 1-12.
- Imran, M., & Almusharraf, N. (2024). Google Gemini as a next generation AI educational tool: a review of emerging educational technology. *Smart Learning Environments*, 11(1), 22-28. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00310-z>
- Iqbal, T. (2023). Transforming Supply Chains (SCs) to Meet Sustainability Challenges. In *Integrating Intelligence and Sustainability in Supply Chains* (pp. 248-272). IGI Global.
- Jauhiainen, J. S., & Guerra, A. G. (2023). Generative AI and ChatGPT in school children's education: Evidence from a school lesson. *Sustainability*, 15(18), 14025. <https://doi.org/10.3390/su151814025>

**استخدام مدخل التعلم القائم على المهام المستند إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي
في تنمية مهارات الكتابة السردية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي**

- Jinowat, N., Unapang, J., Kangsawiwat, T., & Sapai, P. (2024, May). Fostering Critical Writing Excellence: Leveraging Google Gemini and Collaborative Online Writing with Google Docs. In *International Workshop on Learning Technology for Education Challenges* (pp. 349-363). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-61678-5_25
- Lackman, K. (2012). *Introduction to Task-based Learning. The Willis model and variations*. Ken Lackman & Associates Educational Consultants.
- Li, X., Li, B., & Cho, S. J. (2023). Empowering Chinese language learners from low-income families to improve their Chinese writing with ChatGPT's assistance afterschool. *Languages*, 8(4), 238-350. <https://doi.org/10.3390/languages8040238>
- Mudakir, F. (2023). The Use of Diary Writing to Improve Students' Writing Skill in Recount Text. *Journal of English Education Program*, 18(27), 1-8. <http://dx.doi.org/10.26418/jeep.v1i1.39998>
- Rahma, A., & Fithriani, R. (2024). THE POTENTIAL IMPACT OF USING CHAT GPT ON EFL STUDENTS' WRITING: EFL TEACHERS' PERSPECTIVE. *Indonesian EFL Journal*, 10(1), 11-20. <https://doi.org/10.25134/ieflj.v10i1.9222>
- Rajendran, R. M. (2023). Importance Of Using Generative AI In Education: Dawn of a New Era. *Journal of Science & Technology*, 4(6), 35-44. <https://doi.org/10.55662/JST.2023.4603>
- Ramadhani, E. F., & Lestiono, R. (2015). THE USE OF DIARY WRITING TO IMPROVE EIGHT GRADE STUDENTS' WRITING SKILL AT SMPN 3 MALANG. *Erudio (Journal of Educational Innovation)(Online)*, 3(1), 29-55.
- Sholeh, M. B., Salija, K., & Sahril, S. (2021). Task-Based Learning in English As a Foreign Language (EFL) Classroom: What, How and Why?. *Journal GEEJ*, 8(1), 134-146. <https://doi.org/10.46244/geej.v8i1.1295>
- Simamora, R. O., & Mahpul, R. G. S. (2018). The Implementation Of Task-Based Language Teaching (Tbtl) To Improve Students' ability In Writing Descriptive Text. *U-Jet Unila Journal of English Language Teaching*, 7(5), 70-214. <http://dx.doi.org/10.23960/UJET.V7I5.201804>
-

-
- Suhaimi, N. D., Mohamad, M., & Yamat, H. (2019). The effects of WhatsApp in teaching narrative writing: A case study. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7(4), 590-602. <http://dx.doi.org/10.18510/hssr.2019.7479>
- Üstün, A. G., & Yavuz, M. (2024). Artificial Intelligence-Supported Teacher Tools to Increase Participation in Online Courses. In *AI Algorithms and ChatGPT for Student Engagement in Online Learning* (pp. 70-84). IGI Global.
- Wei, R., & Zhao, X. (2024). Effects of task-based language teaching on functional adequacy in L2 writing. *Assessing Writing*, 60, 100838. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100838>
- Xin-Li, E. S., binti Yamat, H., bin Mohd Said, N. E., Hua, T. K., & Moyan, S. C. H. S. (2022). Hots Questions and Narrative Writing Ability of Lower Primary Pupils in a Vernacular School. *World*, 12(5), 148-159. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n5p148>
-