المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة

أ. حليمة حسين أحمد شبيلي
معلمة لغة انجليزية - ماجستير تقنيات التعليم – جامعة طيبة

The Effect of Using the Artificial Intelligence Tool "Reading Progress" via Microsoft Teams on Developing Oral Reading Skills for Master's Students at Taibah University

Haleema Hussein Shubaili
English language teacher -Master's Degree in Educational Technology- Taibah University
E-mail: haleema1410@gmail.com

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٥/٥/١٢م تاريخ قبول نشر البحث: ٢٠٢٥/٥/٢٧م

الكلمات المفتاحيّة:
أداة تقدم القراءة، دقة القراءة الجهرية، سرعة القراءة الجهرية، التعبير القرائي، منصة مايكروسوفت تيمز.

KEY WORDS:
reading progress tool, reading accuracy, reading speed, reading expression, Microsoft Teams platform

مستخلص البحث:

هدف البحث للتعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة. وتم استخدام المنهج الكمي ذي التصميم شبه التجريبي بمجموعة واحدة. وتكونت عينة البحث من (١٥) طالبة من طالبات ماجستير تقنيات التعليم، في كلية التربية بجامعة طيبة للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦هـ. ولتحقيق أهداف البحث تم اعداد الأدوات التالية: (بطاقة الملاحظة مقسمة إلى ثلاث محاور: دقة القراءة الجهرية وسرعة القراءة الجهرية والتعبير القرائي، ودليل ارشادي للطالبات). وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي لاستخدام أداة تقدم القراءة في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية بتحسين كل من دقة القراءة وكان حجم الأثر كبيراً حيث بلغ ($\eta^2 = 0.171$)، وسرعة القراءة وكان حجم الأثر كبيراً حيث بلغ ($\eta^2 = 0.169$)، والتعبير القرائي كان حجم الأثر كبيراً حيث بلغ ($\eta^2 = 0.154$). وفي ضوء النتائج قدم البحث العديد من التوصيات من أبرزها دمج أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في العملية التعليمية لجميع المراحل الدراسية. وتشجيع أعضاء هيئة التدريس للدراسات العليا بالجامعات على توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" لتنمية مهارة القراءة الجهرية.

ABSTRACT:

The research aimed to identify The Effect of Using the Artificial Intelligence Tool "Reading Progress" via Microsoft Teams on Developing Oral Reading Skills for Master's Students at Taibah University. A quantitative approach with a one group quasi-experimental design was used. The research sample consisted of (15) female students of the Master of Educational Technology at the College of Education at Taibah University for the second semester of the academic year 1446 AH. To achieve the research objectives, the following tools were prepared: (Observation card divided into three axes: Accuracy of reading aloud, speed of reading aloud, reading expression, and a guidebook for female students). The results showed the positive effect of using the reading progress tool in Developing Oral Reading Skills by improving reading accuracy ($\eta^2 = 0.171$), reading speed ($\eta^2 = 0.169$), and reading expression ($\eta^2 = 0.154$). In light of the results, the research provided several recommendations, most notably integrating the reading progress tool through the Microsoft Teams platform into the educational process for all grade levels. Encouraging faculty members of postgraduate studies at universities to employ the "Reading Progress" artificial intelligence tool to develop Oral Reading Skills.

المقدمة:

مع التَّطور التكنولوجي المُتسارع في مجال تكنولوجيا المعلومات والإلكترونيات والمعروف بـالثورة الصناعية الرابعة، نجد أنَّ الأدوات التعليمية تغيرت تغيراً جذرياً. وقد أشَار مؤنس والحمامي (٢٠٢٢) إلى أنَّ الثورة الصناعية الرابعة غيّرت النظام التعليمي وجعلته أكثر تخصصاً وذكاءً وهيَّأت الطلاب للحياة المـُستقبلية وذلك باستخدام تقنيات المستقبل للتعلم والبحث عن أفضل الطرق لاستخدامها في المجال التعليمي.

إنَّ طرق تدريس اللغة الإنجليزية وتَعلُّمِها تأثَّر بالثورة الصناعية الرابعة تأثرًا كبيرًا، فنجد أن التقنيات الحديثة والتكنولوجيا بأنواعها أصبحت عنصرًا رئيسيًا في عملية التعليم؛ فهي توفر للمتعلمين فرصًا لتطوير مهارات اللغة الإنجليزية المختلفة باستخدام الأدوات الرقمية المختلفة؛ فقد سهلت الوصول لمصادر التعلم الرقمية المختلفة عبر الإنترنت الذي يعزز التعلم الذاتي، وتفاعل المتعلمين أثناء التعلم والاحساس بالاستقلالية، وتخصيص التعلم لتلبية الاحتياجات الفردية؛ مما يزيد دافعية التعلم، ومن ثَمَّ تطوير المهارات اللغوية لديهم (Qutub et al., 2023).

ولقد أدى التطور التكنولوجي الذي بلغ ذروته في ظهور الذكاء الاصطناعي وتقنياته المختلفة إلى تغيير جذري في مجال تعلم اللغة الإنجليزية؛ فقد أشار أكثر من ٦٠٪ من متعلمي اللغة الإنجليزية لوجود أثر إيجابي لاستخدام التكنولوجيا في تعلم اللغة الإنجليزية (Gomez et al.,2018)؛ فتعلم اللغة الإنجليزية بمساعدة الذكاء الاصطناعي يساعد على تسهيل الوصول للمواد التعليمية وإتاحتها للجميع وفي أي وقت، وتوفر بيئة تفاعلية للمتعلمين تحسّن من نتائجهم؛ نتيجة لتوفر تغذية راجعة فورية للمتعلمين، وتخصيص التعلم بما يتناسب مع احتياجات الطلاب الفردية (Semerikov et al., 2021).

وظُهور تقنيات الذكاء الاصطناعي والأدوات القائمة عليه أسهم في تطوير مجال تعليم اللغة الإنجليزية؛ فنجد أن البرامج والأدوات التعليمية القائمة على الذكاء الاصطناعي تتميز بتخصيص المحتوى التعليمي بحيث يتناسب مع القدرات والاحتياجات الفردية للمتعلمين، كما أنها توفر تغذية راجعة فورية للمتعلمين وتساعدهم على تصحيح أخطائهم وتحسين مهاراتهم اللغوية بعد إنجاز المهام التعليمية المختلفة مباشرة، وتعزز تفاعل متعلمي اللغة الإنجليزية مع المحتوى التعليمي أثناء التعلم (Sun et al., 2021;Qutub et al., 2023).

ولقد ذكَرَت دراسات عديدة (Moybeka et al., 2023;Daweli & Mahoub, 2024) وجود أثر إيجابي لزيادة دافعية متعلمي اللغة الإنجليزية عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي والتطبيقات المستخدمة له؛ فالمتعلم يكون مسؤولًا عن عملية تعلمه، ومستقلًا بذاته أثناء استخدامها؛ نظرًا للتحسن الملحوظ في مستواه والناتج عن التغذية الراجعة الفورية التي يتلقاها أثناء التعلم، وقد وجدت دراسة Zhou (2024) أن استخدام ChatGPT في تعليم اللغة الإنجليزية أسهم في زيادة الدافعية الداخلية والخارجية لدى المتعلمين؛ مما حسّن من تجربتهم التعليمية.

وإحدى الأدوات التعليمية اللغوية القائمة على الذكاء الاصطناعي التي تهدف -بشكل خاص- لتحسين مهارة القراءة لدى المتعلمين"Reading Progress" المدمجة في "Microsoft Teams"، وتدعم لغات عديدة، منها اللغة الإنجليزية، والعربية، وغيرها من اللغات العالمية؛ وهذه الأداة تتضمن التصحيح التلقائي لقراءة الطلاب المدعوم بالذكاء الاصطناعي الذي يوفر تغذية راجعة فورية للطلاب، وتوفر الكثير من الوقت والجهد للمعلمين، ويمكن للمعلم التحقق من التصحيح الآلي وتعديله بعد مشاهدة التسجيل الصوتي للطالب أو مراجعته (Blueprint, 2022).

ومع الجهود المبذولة لتحسين مناهج اللغة الإنجليزية لجميع المستويات من قبل وزارة التعليم والتعليم العالي إلاّ أنَّ المهارات اللغوية للمتعلمين لم تتحسن بالشكل المطلوب؛ فقد أظهَرت دراسات عَدِيدَة أنَّ مستوى أداء الطلاب السعوديين أقل من المتوسط في اللغة الإنجليزية وخاصة أداءهم المتدني في القسم القرائي في اختبارات الكفاءة اللغوية مثل TOEFL؛ فمستوى لغتهم الإنجليزية أقل من المستوى المطلوب للدراسة الجامعية (Al-Nasser, 2015; Alrabai, 2016; Alqahtani, 2019; Alshammari, 2021).

ولقد أشارت بعض الدراسات إلى أن للقراءة الجهرية أثرًا كبيرًا على الفهم القرائي لدى الطلاب مثل دراسة Mustadi &Rahayu (2022) التي أكَّدَت على أنَّ القراءة الجهرية بشكل منتظم تساهم في تحسين الفهم القرائي للنصوص المختلفة واكتساب اللغة؛ ومن ثَمَّ فإنه من المهم العودة إلى أساسيات اللغة والمهارات التي يجب على الطلاب إتقانها لتحسين مستواهم اللغوي، ورفع درجاتهم في اختبارات اللغة الإنجليزية؛ مثل: TOEFL، وILETS وغيرها.

ونظرًا لأن مهارات القراءة المختلفة، مثل استيعاب المقروء؛ والمهارات اللغوية الأخرى كالتحدث بطلاقة؛ تبنى على مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة؛ تَوجَّه البحث الحالي للتعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدّم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة.

مشكلة البحث:

أظهر استطلاع الرأي الذي قدم لطالبات ماجستير تقنيات التعليم في جامعة طيبة أنهن يواجهن صعوبة في إتقان مهارة القراءة، فقد اتَّضح من إجابات الطالبات بأن مُستواهنَّ في اللغة الإنجليزية ليس بالمستوى المطلوب حيث ظَهر بأن ٣١,٩٪ منهن ذو مستوى مبتدأ و٣٨,٣٪ ذو مستوى متوسط.

وقد ذكرت الطالبات أن الصعوبة تكمن في ضيق الوقت للتدرب على النطق الصحيح للكلمات، وعدم توفر التغذية الراجعة الفورية، وقلة محصولهن اللغوي من مفردات اللغة الإنجليزية؛ والذي يؤدي للتوقف المستمر والبحث عن معنى الكلمات من مصادر خارجية؛ بالتالي فإن تركيزهن يضعف ودافِعيَّتهن للاستمرار بالقراءة والتعلم تَقِل مع مرور الوقت.

ونجد أنَّ ٧٠,٢٪ مِنهنَّ لم يستخدمن أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي لتطوير مهارة القراءة باللغة الإنجليزية بينما حاولت ٢٩,٨٪ منهن استخدام بعض أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي. كما وأنَّه لم يسبق لغالبيتهم (٨٧,٢٪) معرفة أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" سابقاً أو استخدامها لتحسين مهارتهن في القراءة باللغة الإنجليزية.

ومن خبرة الباحثة كمعلمة للغة الإنجليزية، فإنَّ وجود مدرب يُدرِّب متعلمي اللغة الإنجليزية لنطق الكلمات من مخارجها بشكل صحيح، ويُوفر تغذية راجعة فورية ضروري لتنمية مهارة القراءة الجهرية التي تتطلب نطقًا صحيحًا للكلمات؛ فصعوبة تحسين مهارة القراءة الجهرية ذاتيًا تكمن في عدم وُجود تغذية راجعية فورية لتحديد الأخطاء وتَصحيحها أثناء التَّدرب على القراءة الجهرية.

ولقد أوصى عبد السلام (٢٠٢٣) في دراسته إلى ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات في مجال تعليم اللغات في الدول العربية عن الذكاء الاصطناعي، كما أن دراسة الدهاسي وإسماعيل (٢٠٢٤) أوصت باستخدام أدوات تقدم القراءة "Reading Progress" المستندة إلى تحليلات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات القراءة باللغة الإنجليزية لدى الطلاب، وتوفير التوجيه الفردي لكل طالب.

واتباعًا لتوصيات مؤتمر بيجين لإدخال الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي ودمجه في العملية التعليمية لتحسينها (UNESCO, 2019)؛ وتوصية المؤتمر الدولي العربي الثاني للذكاء الاصطناعي (٢٠٢٤) بدمج أدوات الذكاء الاصطناعي في منهج اللغة الإنجليزية لتطوير مهارات الطلاب، وأيضًا تحقيقًا لأهداف رؤية ٢٠٣٠ لتعليم اللغة الإنجليزية وإتقانها؛ فان إدخال أدوات الذكاء الاصطناعي لعملية التعليم قد يسهم في حل بعض الصعوبات التي تواجه الطلاب.

ومن خلال ما ذكر عن أهمية وتنوع أدوات الذكاء الاصطناعي ظهرت الحاجة للتعرف على أثر توظيف الذكاء الاصطناعي عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؛ نظراً لأن الدراسات السابقة أجريت على طلاب المدارس وطلاب المرحلة التحضيرية للبكالوريوس في الجامعات ولم تُطبّق على طلاب الدراسات العليا حتى الآن.

أسئلة البحث:

تتحدد أسئلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: **ما أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١. ما أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟

٢. ما أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على سرعة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟

٣. ما أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟

أهداف البحث:

١. التعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة.

٢. التعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على سرعة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة.

٣. التعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة.

أهمية البحث:

من الممكن أن يُسهم البحث الحالي في:

١. مواكبة التوجهات العالمية التي تنادي بأهمية استخدام مستحدثات التكنولوجيا في التعليم، ومنها الذكاء الاصطناعي لمواكبة التطور التقني الذي نعيشه.

٢. إثراء مجال الأدبيات العلمية المتعلقة باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لتطوير المهارات اللغوية.

٣. تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الدراسات العليا الذي بدوره سيسهم في تحقيق أهداف وإستراتيجيات رؤية المملكة ٢٠٣٠.

٤. تشجيع أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية في التعليم العالي على دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم مناهج

اللغة الإنجليزية لتحسين قدرة الطلاب على القراءة والنطق السليم للكلمات والنصوص المكتوبة.

٥. تقديم بيانات تفيد المتخصصين في مجال البرمجيات لتطوير أدوات الذكاء الاصطناعي لتحسين مهارة القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية.

حدود البحث:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصر هذا البحث على التعرف على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" عبر منصة مايكروسفت تيمز في تنمية القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بكلية التربية بجامعة طيبة.

٢. **الحدود المكانية:** طُبِّق البحث في كلية التربية، قسم تقنيات التعليم بجامعة طيبة.

٣. **الحدود الزمانية:** طُبِّق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٦هـ.

٤. **الحدود البشرية:** طالبات الماجستير بكلية التربية قسم تقنيات التعليم الدَّارسَات لمقرر تصميم ملف إنجاز رقمي.

مصطلحات البحث:

١. **الذكاء الاصطناعي:**

يعرف الغامدي (٢٠٢٤) **الذكاء الاصطناعي** أنه: " علم حديث نسبيًا من علوم الحاسب، يهدف إلى ابتكار واستحداث أنظمة الحاسوب الذكية التي تحاكي أسلوب الذكاء الإنساني نفسه لتتمكن تلك الأنظمة من أداء المهام بدلًا من الإنسان، ومحاكاة وظائفه؛ فالذكاء الاصطناعي علم من علوم الحاسبات، يرتبط بأنظمة الحاسوب التي تمتلك الخصائص المرتبطة بالذكاء، واتخاذ القرار، ومشابهة السلوك الإنساني في بعض المجالات المختلفة" (ص.١٤).

ويعرف **الذكاء الاصطناعي إجرائيًا** أنه: التقنية التي تمكن الأداة الإلكترونية من أن تحاكي أسلوب الذكاء الإنساني، ويحاكي دور المعلم بأداء مهمة المعلم؛ من قراءة النص، والنطق الصحيح للكلمات، وتدريب طالبات الصف الأول الثانوي على قراءة سليمة وخالية من الأخطاء، كما أنه يُقَيِّم أداء الطالبات عن طريق تحديد أخطائهن أثناء القراءة، وتحليل البيانات بدقة وسرعة، وتقديم تغذية راجعة فورية.

٢. **أداة تقدم القراءة** "Reading Progress":

إنَّ أداة "Reading Progress" هي أداة صممتها شركة Microsoft ودمجتها في برنامج Teams لتحسين مهارات القراءة للطلاب (Microsoft, 2022).

وتعُرف **إجرائيًا** أنها: أداة قائمة على الذكاء الاصطناعي تستخدم لتنمية القراءة الجهرية لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة؛ حيث إنها تقدم تغذية راجعة فورية تساعد الطالبات على تحسين قراءاتهن، وتقدم لهن نموذجًا لغويًا صحيحًا للتدرب على نطق كلمات النصوص المكتوبة بشكل صحيح.

٣. **مهارة القراءة الجهرية:**

تعرف أنها: "قدرة المتعلم على معرفة أشكال الحروف والكلمات والجمل، والقدرة على تمييز الكلمات ولفظها بصورة صحيحة" (الأسطل، ٢٠١٠، ص.١٠).

وإجرائيًا عُرِّفت أنها: قدرة طالبات الدراسات العليا على التعرف على الكلمات والجمل ونطقها نطقًا صحيحًا وواضحًا وبطلاقة دون تردد أو تلعثم بعد استخدام أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الذكاء الاصطناعي

مفهوم الذكاء الاصطناعي:

تعرف بارعيده والصانع (٢٠٢٢) الذكاء الاصطناعي أنه: عبارة عن أنظمة حاسوبية ذكية مطورة ومبرمجة لتحاكي الذكاء الإنساني في التفكير لتؤدي مهام معقدة وتتخذ القرارات الصائبة.

وتعريف محمد والشيخ (٢٠٢٤) نص على أنه: "شكلًا من أشكال "الحوسبة الذكية" يعتمد على برامج الكمبيوتر التي يمكن أن تستشعر وتفكر وتتعلم وتتصرف وتتكيف مثل البشر، كما يشير مصطلح الذكاء الاصطناعي إلى الأنظمة والأجهزة التي تحاكي الذكاء البشري لأداء المهام والتي يمكنها أن تحسن وتطور من نفسها استنادًا إلى البيانات والمعلومات التي تجمعه" (ص. ٤٢).

ومما سبق تعرِّف الباحثة الذكاء الاصطناعي بأنه عبارة عن أنظمة وبرامج حاسوبية مصممة لتحاكي قدرات التفكير البشري في الفهم والتعلّم واتخاذ القرار؛ والتي تهدف لأداء مهام معقدة، والتكيّف مع المعلومات التي تتحصل عليها لتحسين أدائها ذاتيًا وبشكل مستقل.

خصائص الذكاء الاصطناعي:

يتميز الذكاء الاصطناعي بخصائص عديدة تحاكي القدرات البشرية، ومن هذه الخصائص ما ذكره العتل وآخرون (٢٠٢١):

١. **التمثيل الرمزي**: تعتمد برامج الذكاء الاصطناعي على استخدام الرموز اللغوية للتعبير عن المفاهيم والمعلومات المختلفة بطريقة مشابهة لتمثيل الإنسان لها.

٢. **البحث التجريبي**: تستخدم برامج الذكاء الاصطناعي خطوات محددة ومنطقية لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات، وهذا الأسلوب البحثي يستدعي وجود مساحة تخزين كبيرة، وسرعة عالية.

٣. **استيعاب المعرفة وتمثيلها**: تبنى برامج الذكاء الاصطناعي على قواعد معرفية لتساعدها على الربط بين الحالات المختلفة لتساعدها على التمثيل الرمزي والبحث التجريبي.

٤. **التعامل مع البيانات غير المكتملة أو غير مؤكدة**: يجب أن تمتلك برامج الذكاء الاصطناعي القدرة على إعطاء

الحلول أو الاقتراحات المناسبة في حال نقص البيانات أو الشك في صحتها.

٥. القدرة على التعلم: وهذه تعد ميزة من مميزات السلوك الذكي؛ فبرامج الذكاء الاصطناعي تعتمد على إستراتيجيات تعلم الآلة للتعلم المستمر.

أهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم:

لقد أشارت Albahijan et al. (2025) إلى أن أهمية الذكاء الاصطناعي في التعليم برز في التأثيرات الإيجابية التي قدمها لكل من الطلاب والمعلمين والمؤسسات التعليمية، ومنها:

١. تحسين جودة التعليم بتحليل أداء المتعلمين وتقييم مستواهم بشكل مستمر؛ مما يساعد المعلمين والمؤسسات التعليمية على تقديم تعليم مخصص لاحتياجات الطلاب وقدراتهم الشخصية.

٢. يساعد الذكاء الاصطناعي على تطوير الأنظمة التعليمية الرقمية لتخزين بيانات المتعلمين وإدارتها في قواعد بيانات متقدمة ومخصصة؛ مما يسهل المؤسسات التعليمية الرجوع لها، وإعداد برامج تعليمية ذات كفاءة عالية.

٣. يقدم الذكاء الاصطناعي تجربة تعليمية تفاعلية مخصصة للطلاب من خلال الردود الفورية التي تقدمها روبوتات المحادثة والمساعدات الافتراضية.

٤. يسهم الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، فهو يعتمد على تقنيات معالجة اللغة الطبيعية، والتعرف على الكلام للتفاعل مع المتعلمين، وتطوير مهاراتهم اللغوية المختلفة، وتصحيح أخطائهم بتقديم نصائح وارشادات مخصصة لكل متعلم.

تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم:

ذكَرَ بكر (٢٠١٩) أن تقنيات الذكاء الاصطناعي تدمج في التعليم بشكل أساسي عن طريق استخدام:

١. أنظمة التدريس الذكية (Intelligent Tutoring Systems): توفر تجارب تعليمية قابلة للتكيف من خلال الاستجابة لمدخلات الطلاب في الوقت الفعلي.

٢. تحليلات التعلم: مراقبة أداء الطلاب والتنبؤ به باستخدام بيانات واسعة النطاق لتوجيه التدخلات.

٣. معالجة اللغة الطبيعية (Natural Language Processing): تمكّن الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي؛ مثل:(روبوتات الدردشة والمساعدين الافتراضيين) من التواصل والتدريس من خلال اللغة البشرية.

٤. التصحيح الآلي والتغذية الراجعة: توفر الوقت للمعلمين، وتقدم تقييمات فورية للطلاب.

ولقد وَضَّح Darican (2025) أنَّ الذكاء الاصطناعي يدمج في العملية التعليمية عن طريق استخدام تقنيات عدة، منها: تحليل التعلم للمعلمين بمراقبة أداء الطلاب، وتقديم تدخلات مخصصة بناءً على التحليل التنبئي؛ بالإضافة إلى ذلك تقلل الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي؛ مثل: أنظمة التصحيح الآلي، ومنصات تحليل المحتوى من عبء العمل اليدوي على المعلمين، وتوفر للطلاب تغذية فورية مبنية على البيانات المعطاة، وتدعم هذه التقنيات بيئات التعليم تجعلها أكثر تخصيصًا وكفاءة.

وذَكرَ Tafazoli et al. (2019) أن لأنظمة التدريس الذكية ومعالجة اللغة الطبيعية دورًا مهما في تعلم اللغة الثانية واكتسابها؛ فتشكل هذه التقنيات أساس التعلم الذكي للغات بمساعدة الحاسوب (Intelligent Computer-Assisted Language Learning)، وهو مجال يجمع بين الذكاء الاصطناعي والمبادئ التربوية.

وتحاكي أنظمة التدريس الذكية دور المعلم البشري بتقديم تعليم تكيفي في الوقت الفعلي بناءً على تقدم كل متعلم؛ ومن ثَمَّ تزيد من تفاعل الطلاب، وتعزز الفهم الأعمق من خلال الاستجابة للاحتياجات الفردية وأساليب التعلم المناسبة.

وأضاف Tafazoli et al. أن أنظمة معالجة اللغة الطبيعية (NLP) تدعم أنظمة التدريس الذكية من خلال تمكين تحليل اللغة الطبيعية وتوليدها؛ مما يسمح بتقديم ملاحظات ذكية، وتصحيح الأخطاء بدقة، وإجراء حوار يراعي السياق؛ والتي تُعدّ من العناصر الأساسية في تعلم اللغات، ومن ثَمَّ ينتج عن تكامل أنظمة التعليم الذكي، ومعالجة اللغة الطبيعية بيئة تعليمية تفاعلية تعمل على تخصيص التعليم وتقديم الدعم المستمر، ويعزز هذا النهج القائمة على الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات كلاً من فعالية التدريس واستقلالية المتعلم.

فوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات:

تتعدد فوائد استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات، ومنها ما أشار إليه أحمد (٢٠٢٣):

١. تحسين عملية تعليم اللغات بتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في بيئات تعلم تعاوني، أو تكيفي، أو استكشافي.

٢. استخدام الروبوتات والبرامج التعليمية المخصصة لتعلم اللغات حسب احتياجات المتعلمين واهتماماتهم.

٣. توفير فرص للتعلم واكتساب المهارات اللغوية من خلال مبدأ التجربة وارتكاب الأخطاء وتصحيحها.

٤. تقييم أداء المتعلمين ورصد درجاتهم، وتحليل النتائج باستخدام الذكاء الاصطناعي.

٥. تقديم تغذية راجعة فورية لمساعدة الطلاب على تقوية نقاط ضعفهم وتصحيح أخطائهم.

٦. يقدم نصائح وخططًا علاجية مبنية على تحليلات نتائج المتعلمين تتوافق مع مستوياتهم وقدراتهم.

٧. يسعى لتوفير تجربة تعليمية تفاعلية بين المتعلمين والبرامج والتطبيقات، وتوفير التغذية الراجعة المناسبة.

ثانياً: مهارة القراءة الجهرية

- مفهوم القراءة الجهرية:

يُعرف عاشور والحوامدة (٢٠١٤) القراءة الجهرية بأنَّها نطق الكلمات والجمل المكتوبة نطقًا صحيحًا من مخارجها الصحيحة وبصوت مسموع مع الأداء المعبر عن المعنى.

كما أن لبعيري وبن زميت (٢٠١٨) يُعرِّفها على أنَّها: "قراءة تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرُّف بصري على الرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطق لكلمات والجهر بها، وتفسير الأفكار والانفعالات التي تحتوي عليها المادة، وهي بذلك أصعب من القراءة الصامتة، وهي أحسن وسيلة لتشجيع التلاميذ على الحديث، وتُعِدّ التلاميذ للمواقف الخطابية ومواجهة الناس" (ص.١١).

ومن التعاريف السابقة تُعرِّف الباحثة القراءة الجهرية على أنَّها: قراءة النصوص المكتوبة قراءة جهرية بصوت واضح ومسموع؛ حيث إنَّها تشتمل على جميع خطوات القراءة الصامتة؛ بالإضافة لبذل جهد أكبر لنطق الكلمات نطقًا صحيحًا وواضحًا، وإيصال معنى النص المكتوب للمستمع بتنغيم وإيقاع جيد.

عناصر القراءة الجهرية:

تعتمد القراءة الجهرية على ثلاثة عناصر أساسية هي (نصر، ٢٠١٤):

١. النظر إلى الرموز الكتابية بالعين مباشرة.
٢. النشاط الذهني لإدراك معاني الرموز الكتابية.
٣. النطق بالأصوات المعبّرة للرموز الكتابية والدالة على معانيها.

خصائص القراءة الجهرية:

ذَكرَت بعض الدراسات السابقة خصائص القراءة الجهرية، منها:

١. الوعي الصوتي: تعزز القراءة الجهرية الوعي الصوتي الذي يساعد على نطق أصوات الحروف بدقة أثناء القراءة؛ فالتعرف على الأصوات والمقاطع الصوتية والوحدات الصوتية أساسي لتنمية مهارات القراءة وإتقانها، وقد أشارت الدراسات إلى أن الوعي الصوتي المكتسب من خلال أنشطة القراءة الجهرية يسهم في تنمية مهارة القراءة (Hadfield et al., 2024; Senawati et al., 2021).

٢. الطلاقة القرائية: من الفوائد الأساسية للقراءة بصوت عالٍ تحسين الطلاقة في القراءة التي تشمل القدرة على القراءة بسلاسة وبسرعة وتعبير مناسبين بما في ذلك الإيقاع، والتنغيم (Godde et al., 2019)؛ فالطلاقة أمر حيوي لفهم فعال، وغالبًا ما تتحسن من خلال القراءة المتكررة؛ مما يسمح للقراء بالتركيز على المعنى بدلاً من فك رموز الكلمات (Baker et al., 2020).

٣. اكتساب اللغة: القراءة الجهرية تسهم في اكتساب اللغة وذلك بتوفير نموذج للنطق الصحيح والإيقاع؛ والتي لا تظهر أث ناء القراءة الصامتة. كما أن القراءة الجهرية تساعد على فهم الهياكل اللغوية المعقدة؛ مما يساعد في اكتساب مهارات تواصل أكثر فعالية (Li, 2023; Suominen,2024).

٤. زيادة المحصلة اللغوية: تعرض القراءة بصوت عالٍ المستمعين لمفردات جديدة في سياقها؛ مما يسهل حفظها وفهمها بشكل أفضل، وتشير الأدبيات إلى أن القراءة الشفوية لا تقدم كلمات جديدة فحسب؛ بل تتيح -أيضًا- استكشاف المعاني من خلال المناقشات وتلميحات السياق؛ مما يوسع - بشكل كبير- المفردات لكل من الأطفال ومتعلمي اللغة الثانية (Decraene et al., 2023; Abdurahman&Novianti, 2019).

٥. الفهم القرائي: القراءة الجهرية تعزز فهم النصوص بشكل أفضل وذلك بإشراك المستمعين عن طريق بالقراءة المعبرة. كما أن القراءة الجهرية تشجع على طرح الأسئلة، ومناقشة الموضوعات والأفكار في الأدب؛ والتي تسهم في تنمية مهارات الاستدلال، ومن ثَمَّ تعزيز الفهم القرائي لهذه النصوص (Hwang et al., 2023).

٦. التفكير النقدي والمهارات التحليلية: من خلال جلسات القراءة الجهرية يُشجع الأفراد على التفكير النقدي في المحتوى، ويمكن للمدرسين تسهيل المناقشات حول النص، وتشجيع الطلاب على ربطه بتجاربهم الخاصة؛ مما يعزز المهارات التحليلية من خلال توقع قرارات الشخصيات وتقييمها (Baker&Santoro, 2023; Hwang et al., 2023)

٧. المشاركة والتحفيز: غالبًا ما تكون القراءة الجهرية أكثر جاذبية من القراءة الصامتة؛ خاصةً عند استخدام إستراتيجيات تفاعلية وتشاركية، وهذا يزيد من الدافع للقراءة، وهو أمر ضروري لتنمية عادة القراءة (Alatalo & Westlund, 2019; Navarrete et al., 2023).

ثالثًا: أداة "تقدم القراءة"

تعريف أداة "تقدم القراءة":

هي أداة رقمية مدمجة في منصة مايكروسوفت تيمز التعليمية صُمِّمت لدعم الطلاقة القرائية وتتبعها للطلاب، وتسمح للمعلمين بإنشاء مهام قراءة متنوعة تعتمد على مستويات الطلاب المختلفة، وأنواع النصوص، وعدد المحاولات، وحساسية النطق. ويمكن للطلاب ممارسة القراءة، وتسجيل قراءتهم ثم إرسالها للمعلمين لمراجعتها وتقييمها، وتدعم هذه الأداة التدريب على النطق المدعوم بالحاسوب، وتساعد في تحسين نطق الكلمات، والطلاقة

القرائية، والتقليل من القلق الناتج عن القراءة الجهرية لدى الطلاب (Taylor et al., 2023).

خصائص أداة "تقدم القراءة":

يمكن تلخيص أهم خصائص أداة تقدم القراءة التي ذكرت في الدراسات (Behak & Bsharat, 2021; Mohmad et al., 2021; Prasetya, 2022; Jose, 2024) كما يلي:

١. **تخصيص التجربة التعليمية**: تُوفّر أداة تقدم القراءة من مايكروسوفت تقييمات فردية؛ فهي تُسجل القراءة الجهرية للطلاب وتُحللها، وتَقيس سرعة القراءة ودِقَّتها وطَلاقتِها لكل طالب، ويستطيع المعلم أن يقدم أنشطة قرائية مختلفة حسب مستوى الطالب.

٢. **واجهة سهلة الاستخدام**: طُوِّرت الأداة مع التركيز على سهولة الوصول والتنقل للطلاب؛ والذي بدوره يساعد الطلاب على التركيز أثناء أداء مهام القراءة لسهولة الاستخدام، وتجنب المعوقات التقنية.

٣. **التكامل مع منصة مايكروسوفت تيمز**: فهي جزء من منصة مايكروسوفت تيمز، وتتيح للمعلمين إضافة مهام القراءة مباشرة؛ وهذا التكامل يسمح للمعلمين باستخدام أداة تقدم القراءة في بيئات تعليمية متنوعة.

٤. **تقديم تقارير مبنية على بيانات الطلاب**: تُنشِئ الأداة تقارير شاملة عن أداء الطلاب التي تساعد المعلمين في تتبع تقدم الطلاب خلال فترات زمنية محددة، وتحديد نقاط الضعف أو الصعوبات التي يُواجِهُهَا الطلاب لتقديم المساعدة الضرورية.

٥. **التغذية الراجعة الفورية**: يتلقى المعلمون تغذية راجعة في الوقت المناسب بشأن أداء الطلاب؛ ويُمكِن استخدامها لتكييف إستراتيجيات التدريس، وتحسين فعالية التدريس؛ وتؤكد هذه الميزة على أهمية التقييمات التكوينية لتحسين مهارة القراءة.

٦. **تضمين تقنيات الذكاء الاصطناعي**: دمج الذكاء الاصطناعي يحسّن من وظائف أداة تقدم القراءة؛ والذي يتيح إجراء تحليلات أكثر تعقيدًا للقراءات المسجلة؛ مثل: تتبع أنماط أخطاء الطلاب التي يمكن أن يستفيد منها المعلم لتقوية المهارات الضعيفة لدى الطلاب.

٧. **تسجيل الصوت وتقييمه:** تستخدم الأداة تقنية التعرف على الصوت لتحليل قراءات الطلاب، وتحديد كل من دقة النطق للكلمات، وطلاقة القراءة، وأيضًا نسبة القراءة الرتيبة ودون تنغيم.

٨. **تتبع التقدم الجماعي والفرد**: يستطيع المعلم مراقبة تحسن الطلاب على المستوى الفردي والجماعي؛ مما يجعلها أداة متعددة الاستخدامات لبيئات التعلم في الفصول الدراسية والتعلم عن بعد.

٩. **توفير النصوص**: تتضمن أداة تقدم القراءة مجموعة متنوعة من النصوص والموارد الأدبية؛ مما يسهل على المعلمين اختيار النصوص التي تناسب مستويات طلابهم واهتماماتهم.

مميزات أداة "تقدم القراءة":

١. إعداد مهام القراءة أو الواجبات وتخصيصها في منصة مايكروسوفت تيمز:

- يمكن رفع النصوص المعدة سابقًا التي قد تكون جزءًا من المنهج، أو اختيار أحد النصوص المتوفرة في مكتبة مايكروسوفت تيمز والمقدمة من ReadWorks Library.
- يمكن تحديد مستوى صعوبة النص، واسم المهمة، أو الواجب القرائي.
- يمكن تحديد عدد المحاولات بكتابة العدد أو وضعها غير محدودة بحيث يسمح للطالب المحاولة والتسليم بعدد غير محدود.
- يمكن تحديد حساسية الصوت تحديد حساسية النطق لتكون أكثر حساسية للنطق؛ والذي يستخدم -غالبًا- مع الطلاب ذوي المستوى المتقدم؛ بينما يستخدم الأقل حساسية أو الحساسية العادية للمبتدئين وذوي المستوى المتوسط.
- تفعيل القارئ الشامل (Immersive Reader) للمساندة البصرية والسمعية.

٢. تسجيل الصوت والتدرب على القراءة:

- يسمح للطلاب بالتسجيل الصوتي والمرئي أو الصوتي فقط- ومراجعته قبل تسليمه.
- يمكن إعادة المحاولة بعد التسليم إذا كانت عدد المحاولات المسموحة أكثر من مرة.
- يمكن للطالب سماع القراءة الصحيحة للنص والتكرار معها، ومن ثم تسجيل قراءته للنص.
- يستطيع الطالب تغيير نوع الخط، ولونه، وحجمه المعروضة أثناء القراءة.
- يستطيع الطالب تغيير حجم المسافات بين السطور أثناء القراءة.
- يستطيع الطالب التركيز على سطر واحد أو اثنين أو ثلاثة أسطر بتحديدها أثناء القراءة.

٣. ميزة مدرب القراءة (Reading Coach):

- بعد تسجيل قراءة الطالب تُحلّل بواسطة الذكاء الاصطناعي، وتُحدّد خمس الكلمات التي لم يستطع الطالب قراءتها بشكل صحيح والتي تمثل تحديًا له.
- قبل التسليم تُفتح جلسة تدريب تفاعلية مخصصة للكلمات الخمس.
- يستطيع الطالب الضغط على الكلمة وتقسيمها لأقسام صوتية يسهل قراءتها.
- يستطيع الطالب سماع النطق الصحيح ثم تكرارها حتى يتقنها.
- بعض الكلمات يعرض لها صور توضيحية للمعنى من القاموس، ويمكن عرض ترجمتها أيضًا.

- عند التدرب على نطق الكلمات سيُقيّم الذكاء الاصطناعي النطق ويُعطي النجمات كاملة عند النطق المتقن لها، وتقلل النجمات كلما كان الإتقان أقل من المطلوب.

٤. التصحيح التلقائي والتغذية الراجعة:

- تتوفر التغذية الراجعة الفورية بالتصحيح التلقائي.
- يستطيع المعلم تعديل التصحيح التلقائي بإضافة أو حذف ما يراه مناسبًا يدويًا.
- يستطيع المعلم إضافة الكلمات التي لم تتعرف عليها الأداة من التسجيل الصوتي.
- يستطيع المعلم تنقية التسجيل الصوتي من الضوضاء بعد إرساله؛ مما يسمح لدقة أعلى أثناء تحليل القراءة من التسجيل الصوتي.
- يمكن كتابة ملاحظات وصفية للطلاب قبل إرجاع المهمة القرائية لهم.

٥. إحصاءات الأداء وتحليلات النتائج:

- تظهر الأداة سرعة قراءة الطالب بشكل عدد الكلمات في الدقيقة الواحدة.
- تظهر النسبة المئوية لدقة القراءة تلقائيًا.
- يمكن عرض متوسطات دقة القراءة للصف، والكلمات الصعبة، وأنواع الأخطاء بالضغط على (Insights).

٦. فوائد أداة تقدم القراءة:

- **تنمية مهارة النطق:** بالتدريب المتكرر لنطق الكلمات الصعبة.
- **تنمية مهارة الطلاقة:** بالقراءة المتكررة للنصوص المكتوبة تزداد سرعة القراءة وسلاستها.
- **تنمية مهارة الفهم القرائي:** بتوفير دعم سماعي بنمذجة القراءة الصحيحة، ودعم كتابي للنصوص وترجمتها، وتقديم تغذية راجعة فورية لإجابات أسئلة الفهم القرائي بعد قراءة النصوص المكتوبة.
- **زيادة الثقة بالنفس:** بتوفير بيئة تدريبية تفاعلية ذاتية دون ضغوطات خارجية.

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسة Hongnaphadol and Attanak (2022) هدفت لمعرفة أثر تطبيق تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على القلق والتوتر لدى الطلاب الجامعيين في تايلاند أثناء تعلم مخارج النطق للأحرف والكلمات الإنجليزية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي والوصفي لعينة تكونت من (٣٠) طالبًا من طلاب جامعتين حكوميتين؛ واستخدمت الدراسة اختبار أداء للنطق، ومقياس التوتر أثناء النطق، واستبانة مدى رضا الطلاب، وقد أظهرت النتائج ارتفاع مستوى أداء الطلاب للقراءة والنطق الصحيح، وتقليل التوتر والقلق الذي يشعر به الطلاب؛ والذي بدوره أدى لازدياد شعورهم بالرضا بعد استخدام تطبيق تقدم القراءة.

كما أن دراسة Octavo and Varas (2022) هدفت لمعرفة تأثير استخدام أداة القراءة على طلاقة قراءة طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة Sinipit Bubon، وتقييم معلمي اللغة الإنجليزية لفاعلية أداة تقدم القراءة وأهدافها ومحتواها؛ كما أن المنهج المستخدم هو المنهج شبه التجريبي ذي المجموعات غير المتكافئة للاختبار القبلي-البعدي، وقد استخدم اختبار Phil-IRI لقياس أداء الطلاب القرائي قبل استخدام أداة تقدم القراءة وبعده، وكشفت الدراسة عن تحسن الطلاقة والفهم القرائي لطلاب المجموعة التجريبية.

ولقد هدفت دراسة Praserya (2022) لاكتشاف أثر استخدام أداة تقدم القراءة لتحسن مهارة التحدث لدى طلاب البكالوريوس في جامعة Prof. Dr Moes to Beragama، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعات غير المتكافئة في الاختبارين القبلي والبعدي، وتكونت عينة البحث من (٧٨) طالبًا من متعلمي اللغة الإنجليزية، وكشفت النتائج التحسن الملحوظ في فهم طلاب المجموعة التجريبية للمحادثات بعد استخدام أداة تقدم القراءة للتقييم؛ بالإضافة إلى أن المعرفة التكنولوجية بمايكروسوفت تيمز أسهم في قدرة الطلاب على فهم المحادثات وتحسين قدراتهم على التحدث باللغة الإنجليزية.

وسعت دراسة الحمادي (٢٠٢٣) لاكتشاف أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة باللغة الإنجليزية، وقد اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث قُسِّمت العينة المكونة من (٦٠) طالبًا من طلاب الصف الثالث الابتدائي إلى مجموعتين مجموعة ضابطة لم تستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريسها؛ ومجموعة تجريبية استُخْدِمت تطبيقات الذكاء الاصطناعي عليها لمدة شهرين؛ وقد استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة لمهارة القراءة، ومقياس دافعية التعلم لدى الطلاب للقياس البعدي، وتوصلت الدراسة لوجود أثر إيجابي لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة.

ومن الدراسات السابقة دراسة العتيبي (٢٠٢٤) التي هدفت لمعرفة أثر استخدام تطبيق تقدم القراءة في تنمية الطلاقة القرائية باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في منطقة الطائف، واعتمدت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، وقُسِّمن إلى مجموعة تجريبية استخدمت التطبيق، وقد تكونت من (١٥) طالبة؛ ومجموعة ضابطة لم تستخدم التطبيق، وقد تكونت من (٢٠) طالبة. وقد أُجْري اختبار شفهي لكلا المجموعتين قبل استخدام المجموعة التجريبية للتطبيق وبعده، وقُيِّمت الطلاقة القرائية لطالبات المجموعة التجريبية وقُورِنت مع نتائج اختبارهم الشفهي، وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لاستخدام التطبيق في تنمية الطلاقة القرائية لدى طالبات المجموعة التدريبية.

ومن الدراسات السابقة دراسة العمري وآخرون (٢٠٢٤) التي هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الاصطناعي باستخدام أداة تقدم القراءة عبر مايكروسوفت تيمز في تطوير مهارة القراءة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة باختبارين قبلي وبعدي، واستُخْدِمت بطاقة ملاحظه لقياس النتائج، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩) طالبة من الصف الأول الثانوي، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة لصالح القياس البعدي؛ والذي دل على وجود أثر ايجابي لاستخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز لتطوير مهارات القراءة باللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة.

وهدفت دراسة إسماعيل والدهاسي (٢٠٢٤) للتعرف على أثر توظيف أداة تقدم القراءة القائمة على تحليلات الذكاء الاصطناعي عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدرسة طفولة مبكرة بالرياض، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين، وتكونت عينتها من (٣٢) طالبًا قُسِّموا إلى مجموعتين؛ فالمجموعة التجريبية المكونة من (١٦) طالبًا درست باستخدام أداة تقدم القراءة لتنمية مهارة القراءة؛ ومجموعة ضابطة مكونة من (١٦) طالبًا لم يستخدموا أداة تقدم القراءة ودُرِّسوا بالطريقة التقليدية، وقد استخدمت بطاقة الملاحظة أداة بحثية لجمع بيانات الدراسة، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ والذي يشير إلى الأثر الإيجابي لتوظيف أداة تقدم القراءة القائمة على تحليلات الذكاء الاصطناعي عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارات القراءة.

ودراسة Jarrah (2024) التي هدفت إلى استكشاف واقع استخدام أداة تقدم القراءة القائمة على الذكاء الاصطناعي في منصة مايكروسوفت تيمز لتحسين مهارات القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٦) معلمًا من مدارس إدارة التعليم بجازان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتضمن دراسة الظاهرة كما هي وتحليلها، وكانت الأداة الرئيسية للدراسة الاستبانة لمعرفة تجارب المعلمين وتقييمهم حول استخدام الأداة لتحسين مهارة الطلاب القرائية، وقد أشارت نتائج الدراسة أن أداة تقدم القراءة توفر مجموعة واسعة من الموارد التعليمية، كما أنه يمكن استخدامها لتعزز التعليم في الفصول الدراسية، وتصميم دروس إبداعية ومشوقة.

وهدفت دراسة Pham (2024) لمعرفة أثر استخدام أداة تقدم القراءة المدعومة بالذكاء الاصطناعي في منصة مايكروسوفت تيمز لتعلم النطق الصحيح للغة الإنجليزية من وجهة نظر الطلاب وإمكانية دمجه في المنهج الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالبًا من جامعة في شمال فيتنام الذين أجابوا عن الاستبانة للتعرف على آرائهم وتجربتهم مع أداة تقدم القراءة؛ ومنهج الدراسة مسحي وصفي اعتمد على الاستبانة لجمع البيانات التي كانت إيجابية تجاه استخدام أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز وإمكانية دمجها في تعليم اللغة الإنجليزية وخاصة لتحسين النطق الصحيح لكلمات اللغة الإنجليزية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث أهداف البحث:

اتفق البحث الحالي مع أهداف الدراسات السابقة وذلك بالتركيز على توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة؛ فقد بحثت دراسة Hongnaphadol and Attanak (2022) عن أثر تطبيق تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على القلق والتوتر لدى الطلاب الجامعيين في تايلاند أثناء تعلم مخارج النطق للأحرف والكلمات الإنجليزية.

وهدفت دراسة Octavo and Varas (2022) لمعرفة تأثير استخدام أداة القراءة على طلاقة قراءة طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة Sinipit Bubon.

كما أن دراسة Praserya (2022) هدفت لاكتشاف أثر استخدام أداة تقدم القراءة لتحسن مهارة التحدث لدى طلاب البكالوريوس في جامعة Prof. Dr Moes to Beragama؛ ودراسة الحمادي (٢٠٢٣) سعت لاكتشاف أثر استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة باللغة الإنجليزية؛ ودراسة العتيبي (٢٠٢٤) التي هدفت لمعرفة أثر استخدام تطبيق تقدم القراءة في تنمية الطلاقة القرائية باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في منطقة الطائف.

ودراسة العمري وآخرون (٢٠٢٤) هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الاصطناعي باستخدام أداة تقدم القراءة عبر مايكروسوفت تيمز في تطوير مهارة القراءة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة.

وهدفت دراسة الدهاسي وإسماعيل (٢٠٢٤) للتعرف على أثر توظيف أداة تقدم القراءة القائمة على تحليلات الذكاء الاصطناعي عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدرسة طفولة مبكرة بالرياض.

بينما هدفت دراسة Jarrah (2024) إلى استكشاف واقع استخدام أداة تقدم القراءة القائمة على الذكاء الاصطناعي في منصة مايكروسوفت تيمز لتحسين مهارات القراءة من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية؛ ودراسة Pham (2024) لمعرفة أثر استخدام أداة تقدم القراءة المدعومة بالذكاء الاصطناعي في منصة مايكروسوفت

تيمز لتعلم النطق الصحيح للغة الإنجليزية من وجهة نظر الطلاب وإمكانية دمجه في المنهج الدراسي.

من حيث منهج البحث:

اتفقت منهجية البحث الحالي بصورة جزئية مع منهجية غالبية الدراسات السابقة باتباعها المنهج شبه التجريبي؛ كدراسة Hongnaphadol and Attanak (2022)، ودراسة Octavo and Varas (2022)، ودراسة Praserya (2022)، ودراسة الحمادي (٢٠٢٣)، ودراسة العتيبي (٢٠٢٤)، ودراسة العمري وآخرون (٢٠٢٤)، ودراسة إسماعيل والدهاسي (٢٠٢٤)؛ في حين اختلف منهج البحث الحالي عن دراسة Jarrah (2024) ودراسة Pham (2024) المتبعتين للمنهج الوصفي التحليلي.

من حيث عينة البحث:

تميزت عينة البحث الحالي باختلاف عينتها عن عينات جميع الدراسات السابقة؛ فنجد أن عينة كل من دراسة Hongnaphadol and Attanak (2022) و Praserya (2022) و Pham (2024) تتكون من طلاب جامعيين بمرحلة البكالوريوس؛ بينما تكونت عينة دراستي العتيبي (٢٠٢٤) والعمري وآخرون (٢٠٢٤) من طالبات الصف الأول الثانوي، وعينة دراستي الحمادي (٢٠٢٣) وإسماعيل والدهاسي (٢٠٢٤) من المرحلة الابتدائية؛ بينما تكونت عينة دراسة Jarrah (2024) ، ودراسة Octavo and Varas (2022) من المعلمين.

من حيث أدوات البحث:

نجد أن البحث الحالي استخدم الأداة البحثية بطاقة ملاحظة كدراستي الحمادي (٢٠٢٣) وإسماعيل والدهاسي (٢٠٢٤)؛ بينما استخدمت الدراسات السابقة اختبارات كدراسة Hongnaphadol and Attanak (2022) و Praserya (2022)، و Octavo and Varas (2022)، ودراستي العتيبي (٢٠٢٤)، ودراسة العمري وآخرون (٢٠٢٤).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في الثراء المعرفي من خلال الإلمام بجميع جوانب موضوع البحث، وبناء محاور الإطار النظري، ودعم لمشكلة الدراسة بالاستفادة من نتائج تلك الدراسات، وللارتكاز على معلومات الدراسات السابقة، وإضافة معلومات جديدة بسد الفجوات البحثية التي تتمثل في اختيار عينة مختلفة عن العينات التي طبق عليها في الدراسات السابقة والمشابهة لهذا البحث؛ حيثُ إنه سلط الضوء على أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

نظرًا لطبيعة البحث، وسعيًا لتحقيق أهدافه؛ استُخْدِم المنهج الكمي ذي التصميم شبه التجريبي بمجموعة واحدة بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) للقراءة الجهرية للتعرف على أثر توظيف المتغير المستقل (أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة") على المتغير التابع (تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة).

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الماجستير في قسم تقنيات التعليم بكلية التربية في جامعة طيبة اللاتي يدرسن الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦هـ البالغ عددهن (٤٢) طالبة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٥) طالبة من طالبات ماجستير تقنيات التعليم، في كلية التربية بجامعة طيبة للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦هـ؛ واللاتي اخْتِرْن عشوائيًا للتعرف على أثر أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة على تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؛ وبذلك يتحقق الهدف من البحث.

أدوات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث أُعِدَّت الأدوات الآتية:

١. بطاقة الملاحظة لتقييم مهارات القراءة الجهرية: أعدّتها الباحثة لقياس أداء الطالبات في القراءة الجهرية قبل استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدُّم القراءة وبعده.

٢. دليل إرشادي للطالبات لاستخدام أداة تقدم القراءة: أُعِدَّ هذا الدليل لمساعدة طالبات الماجستير لاستخدام الأداة بشكل فعّال أثناء تطبيق البحث.

بطاقة الملاحظة:

تكونت بطاقة الملاحظة من ثلاثة معايير رئيسة هي:

١. **دقة القراءة (٥ مؤشرات)**: ويقيس هذا البُعد مدى قدرة الطالبة على قراءة النصوص المكتوبة بدقة؛ من حيث النطق السليم للكلمات، والالتزام بعلامات الترقيم.

٢. **سرعة القراءة (٤ مؤشرات)**: يهدف إلى تقييم مستوى الطالبة في إنجاز القراءة ضمن وقت مناسب دون الإخلال بالفهم أو الإلقاء.

٣. **التعبير القرائي (٥ مؤشرات)**: يُعنى بقياس قدرة الطالبة على القراءة المعبرة التي تتسم بالتنغيم الصحيح ونقل المعنى والإحساس بما يعكس الفهم العميق للنص.

تصحيح بطاقة الملاحظة:

صُحِّحت بطاقة التقييم بحيث تبلغ النهاية العظمى للبطاقة (٦٠) درجة؛ في حين تبلغ النهاية الصغرى (١٥) درجة لكل بطاقة سواء على التطبيق القبلي أو البعدي، وقد استُخْدِم مقياس ليكرت الرباعي (Likert Scale) لتحديد مستويات الأداء القرائي ووضع نقاط محددة، وذلك حسب الجدول الآتي:

جدول (١) مقياس ليكرت الرباعي

التصنيف	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف
الدرجة	٤	٣	٢	١

وبناءً على ذلك حُدِّد مستوى الأهمية النسبية للمعايير والمؤشرات وفقاً للصيغة الآتية:

الأهمية النسبية =

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$= \frac{4-1}{3} = 1$$

حيث حدد مستوى الأهمية النسبية بالاعتماد على قيمة المتوسط الحسابي لأوزان إجابات أفراد عينة البحث على فقرات أداة البحث ومجالاتها، ووفقاً لثلاثة مستويات، كما يأتي:

جدول (٢) مستويات الأهمية النسبية

مستوى الأهمية النسبية	علامة التقييم	المتوسط الحسابي
قليلة	١٥ إلى أقل من ٣٠	١ – أقل من ٢
متوسطة	٣٠ إلى أقل من ٤٥	٢ – أقل من ٣
مرتفعة	٤٥ إلى ٦٠	٣ – ٤

اختبار صلاحية بطاقة الملاحظة:

- الصدق الظاهري:

عُرِضت أداة البحث (بطاقة الملاحظة) بصورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس من كلية التربية في تخصص المناهج وتقنية التعليم، والبالغ عددهم (٦) محكمين.

وقد عُمِل على تعديل مؤشرات البطاقة وتصويبها وفقا لآرائهم ومقترحاتهم، حيث حُذِفت أربعة مؤشرات بسبب عدم الحصول على إجماع على صلاحيتهن من (٧٥٪) من المحكمين؛ وبناء على ذلك فإن بطاقة الملاحظة تعد صالحة لقياس ما صممت لهُ حيث بلغت نسبة الصدق (٨٣,٣٪).

- صدق الاتساق الداخلي:

تُحُقِّق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من طالبتين من طالبات الماجستير بجامعة طيبة ممن لم يشاركن في العينة الأساسية للبحث، واستُخْدِم معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لحساب درجة ارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة؛ بالإضافة إلى احتساب درجة ارتباط كل بُعد من أبعاد البطاقة بالدرجة الكلية لها.

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معاملات الارتباط:

١.لمؤشرات معيار دقة القراءة الجهرية مع الدرجة الكلية لهذا المعيار تراوحت بين (٠,٤١ – ٠,٨٩)، ومع الدرجة الكلية للبطاقة تراوحت بين (٠,٣٨ – ٠,٨١).

٢. لمؤشرات معيار سرعة القراءة الجهرية مع الدرجة الكلية لهذا المعيار تراوحت بين (٠,٥٩ – ٠,٨٤)، ومع الدرجة الكلية للبطاقة تراوحت بين (٠,٥٤ – ٠,٨٢).

٣. لمؤشرات معيار التعبير القرائي مع الدرجة الكلية لهذا المعيار تراوحت بين (٠,٣٦ – ٠,٨٢)، ومع الدرجة الكلية للبطاقة تراوحت بين (٠,٣١ – ٠,٨٦).

كما أظهرت النتائج أن معاملات ارتباط الأبعاد الثلاثة: (دقة القراءة، سرعة القراءة، التعبير القرائي) بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة كانت جميعها مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق الداخلي، وتُعد صالحة لقياس الأبعاد الثلاثة المستهدفة في البحث.

- ثبات أداة القياس:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة المستخدمة في هذا البحث استُخْدِم معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات الأبعاد الثلاثة لبطاقة الملاحظة: (دقة القراءة، سرعة القراءة، التعبير القرائي)، وكذلك الدرجة الكلية لها.

جدول (٣) معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المعيار	كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)
دقة القراءة	٠,٨٨١
سرعة القراءة	٠,٩١٤
التعبير القرائي	٠,٨٩٤
المقياس ككل	٠,٨٦٢

تُشير هذه القيم إلى أن بطاقة الملاحظة الخاصة بقياس أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" لدى طالبات الماجستير عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يعزز من موثوقية الأداة وصلاحيتها في جمع البيانات بشكل متسق.

إجراءات تطبيق البحث:

أولًا: مرحلة الإعداد

بدأت هذه المرحلة بأخذ الإذن من عضوة هيئة التدريس المسؤولة عن تدريس مقرر تصميم ملف إنجاز رقمي لطالبات الماجستير بقسم تقنيات التعليم للفصل الجامعي الثاني عام ١٤٤٦ هـ، وتُوصِل مع طالبات الماجستير الموافقات على المشاركة في البحث وشرح هدف تطبيق البحث وإجراءاته.

في البداية صممت بطاقة الملاحظة وعرضت على المحكمين، وأُجْرِيت التعديلات للحصول على الصورة النهائية لها، ثم أُعِدَّ نص القراءة من مقرر تصميم ملف الإنجاز الرقمي وتُرجِم للغة الإنجليزية، وقد أنشئ الفصل الافتراضي في برنامج مايكروسوفت تيمز، وأُضِيف النص القرائي المكتوب واجبًا باستخدام أداة تقدم القراءة.

ولتسهيل عملية التواصل مع عينة البحث أُنشِئت مجموعة للتواصل في برنامج واتس أب، وأُضِيْفت جميع المشاركات، وطلب منهن إرسال البريد الإلكتروني الجامعي الرسمي لإضافتهن إلى الفصل الافتراضي (Digital Portfolio) عبر منصة مايكروسوفت تيمز.

وتُؤكِّد من إمكانية دخول جميع المشاركات للفصل الافتراضي باستخدام أجهزتهن المتنقلة الشخصية؛ كالحاسب، أو الهواتف الذكية أو غيرها.

وأخيراً أرسِل الدليل الإرشادي الإلكتروني لاستخدام أداة تقدم القراءة المصمم من قبل الباحثة لكيفية استخدام أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز، وشُرِحت خطوات التطبيق بالتفصيل، ورُدّ على استفسارات المشاركات في حال واجهتهن مشكلة أثناء التطبيق.

ثانياً: مرحلة التطبيق

طُبِّقَ البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٤٦هـ، حيث طلب من المشاركات الدخول للفصل الافتراضي عبر منصة مايكروسوفت تيمز وإنجاز التطبيق القبلي دون تدريب على قراءة النص المكتوب؛ وبعد ذلك قُسِّم النص إلى نصين وأضيفا واجبين، وطُلب من الطالبات التدرب على قراءة النص المكتوب قراءة صحيحة باستخدام القارئ الشامل عبر منصة مايكروسوفت تيمز.

تحديات وعقبات:

١. واجهت الطالبات مشكلة عند تسجيل الدخول في منصة مايكروسوفت تيمز عن طريق البريد الإلكتروني الجامعي، وقد حُلّت بطلب كلمة مرور جديدة.

٢. مشكلة تسجيل الصوت دون التعرف على الكلمات المسجلة؛ ولحل هذه المشكلة رُوجِع التسجيل واستُخدِمت خاصية إزالة أصوات الخلفية، أو تقييم القراءة يدويًا.

٣. مشكلة عدم إرسال الواجب عند الانتهاء منه في أداة تقدم القراءة؛ ولحل المشكلة استُخْدِمت صلاحية المعلم للدخول على حساب الطالبة وأُرسل التسجيل الصوتي المحفوظ في قسم الواجبات في منصة مايكروسوفت تيمز.

ثالثًا: مرحلة تطبيق بطاقة الملاحظة

طُبِّقت بطاقة الملاحظة لِتَقييم أداء الطالبات القرائي كالتالي:

- إجراء التقييم بشكل فردي لكل طالبة من طالبات عينة البحث باستخدام بطاقة الملاحظة المصممة لتقييم مهارات القراءة الجهرية الثلاث: الدقة، السرعة، التعبير القرائي.
- تقديم نص قرائي باللغة الإنجليزية؛ بهدف قياس مستوى الأداء القرائي في مرحلتين أساسيتين:
- التطبيق القبلي: طُلِب فيه من كل طالبة قراءة النص وتسجيل أدائها صوتيًا دون التدرب المسبق.
- التدخل التجريبي: قُدِّم الدليل الإرشادي للطالبات لاستخدام أداة الذكاء الاصطناعي "Reading Progress" في منصة تيمز بما يتيح لهن التدرب المستقل وتحسين أدائهن بناءً على التغذية الراجعة الآلية.
- التطبيق البعدي: أعادت كل طالبة قراءة النص نفسه بعد التدريب المستقل، وسُجِّل الأداء مرة أخرى باستخدام بطاقة الملاحظة نفسها.
- رصد الدرجات تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية لتحليل نتائج التطبيقين (القبلي-البعدي) وذلك للتعرف على أثر توظيف أداة تقدم القراءة على تنمية مهارة القراءة الجهرية للطالبات، وبيان مدى التحسن في أدائهن.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استُخدِمَت أساليب المعالجة الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة البحث:

١. استُخْرِجت المُتوسطات الحِسابية والانحرافات المعيارية للتطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

٢. كما استُخْدِم الاختبار اللامعلمي ولككسون (Wilcoxon Signed Ranks) للعينات المترابطة.

عرض نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على:" ما أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟

للإجابة عن سؤال البحث استُخْرِجت المُتوسطات الحِسابية والانحرافات المعيارية لقراءات أفراد العينة المُشاركة حول أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)؛ والجدول (٤) يُبيِّن نتائج ذلك:

جدول (٤) المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) لدقة القراءة الجهرية باستخدام أداة الذكاء الاصطناعي(ن=١٥)

رقم	المؤشر	بطاقة الملاحظة القبلية: أقصى درجة=٦٠			بطاقة الملاحظة البعدية: أقصى درجة =٦٠		
		مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	قراءة كلمات النص قراءة صحيحة.	٢٩	١,٩٣	٠,٧٤٢	٥٤	٣,٦	٠,٩١٢
٢	قراءة النص بدون حذف كلمات.	٣٨	٢,٥٣	٠,٨١٥	٥٣	٣,٥٣	٠,٩٠٢
٣	قراءة النص بدون إضافة كلمات غير موجودة.	٣١	٢,٠٧	٠,٨٤٧	٥١	٣,٤	٠,٩٤٥
٤	قراءة النص بدون تكرار للكلمات.	٤٨	٣,٢٠	٠,٨٠٦	٥٩	٣,٩٣	٠,٩٣٢
٥	تصحيح الأخطاء ذاتيا.	١٩	١,٢٧	٠,٧٧٤	٣٠	٢,٠	٠,٩٢١
	الدرجة الكلية لمعيار دقة القراءة الجهرية	٣٣	٢,٢٠	٠,٦٨٣	٤٩,٤	٣,٢٩	٠,٧٨٤

يبين الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) بعد استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي في بطاقة الملاحظة القبلي (٢,٢٠)؛ في حين أن متوسط بطاقة الملاحظة البعدي بلغ (٣,٢٩) على الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة لدقة القراءة؛ ولبيان دلالة الفروق الإحصائية تم استخدم الاختبار اللامعلمي ولككسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة، وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق الاختبارات المعلمية (من التوزيع الطبيعي وتحقق التجانس) ولصغر حجم العينة، الجدول (٥) يُبيِّن ذلك.

جدول (٥) متوسط الرتب واختبار ولككسون (Wilcoxon) لتحديد دلالة الفروق بين تقديرات الطالبات على أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة على دقة القراءة الجهرية في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)

المحاور	التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ولككسون"Z"	مستوى الدلالة
دقة القراءة	قبلي	السالبة	٠	٠	٠	٣,٨٦٤-	**٠,٠٠١
	بعدي	الموجبة	٥	٤٩,٤	٧٤١		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية في اختبار (Z) لمتوسطي درجات الطالبات لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) على مقياس ليكرت الرباعي بلغت (٠,٠٠١) لمعيار دقة القراءة، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ويُشير ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)، وكانت هذه الفروق لصالح بطاقة الملاحظة البعدية، حيث حققت الطالبات متوسطات حسابية أعلى بعد استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز، مما يدل على الأثر الإيجابي للأداة في تنمية دقة القراءة الجهرية لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على:" ما أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على سرعة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟"

للإجابة عن سؤال البحث استُخْرِجت المُتوسطات الحِسابية والانحرافات المعيارية لقراءات أفراد العينة المُشاركة حول أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على سرعة القراءة لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي). والجدول (٦) يُبيِّن نتائج ذلك:

جدول (٦) المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) لدقة القراءة الجهرية باستخدام أداة الذكاء الاصطناعي (ن=١٥)

رقم	المؤشر	بطاقة الملاحظة القبلية: أقصى درجة=٦٠			بطاقة الملاحظة البعدية: أقصى درجة =٦٠		
		مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٦	عدد الكلمات المقروءة خلال الدقيقة الواحدة.	٢٥	١,٦٦	٠,٦٤٢	٤٢	٢,٨	٠,٧٨٤
٧	قراءة النص بسرعة مناسبة.	٢٥	١,٦٦	٠,٦٨٥	٤٦	٣,٠٧	٠,٧٣٩

٨	الزمن الكلي لقراءة النص كاملا.	٢٤	١,٦٠	٠,٧٠٧	٤٢	٢,٨	٠,٦٩٣
٩	القراءة سلسة بدون وقفات كثيرة.	٢٣	١,٥٣	٠,٦٢٧	٤٥	٣,٠٠	٠,٧٢١
الدرجة الكلية لمعيار سرعة القراءة الجهرية		٢٤,٢٥	١,٦١٦	٠,٥٧٤	٤٣,٧٥	٢,٩٢	٠,٥٩٨

يبين الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) بعد استخدام استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على سرعة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي في القياس القبلي (١,٦١٦) في حين أن متوسط القياس البعدي بلغ (٢,٩٢) على الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة لسرعة القراءة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية استُخدِم الاختبار اللامعلمي ولككسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة، وذلك لعدم تتحقق شروط تطبيق الاختبارات المعلمية (من التوزيع الطبيعي وتحقق التجانس)، ولصغر حجم العينة؛ والجدول (٧) يُبيِّن ذلك:

جدول (٧) متوسط الرتب واختبار ولككسون(Wilcoxon) لتحديد دلالة الفروق بين تقديرات الطالبات في أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة على سرعة القراءة الجهرية في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)

المحاور	التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ولككسون"Z"	مستوى الدلالة
سرعة القراءة	قبلي	السالبة	٠	٠	٠	٣,٢٧٤-	**٠,٠٠٢
	بعدي	الموجبة	٤	٤٣,٧٥	٦٥٦,٢٥		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية في اختبار (Z) لمتوسطي درجات الطالبات في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) على مقياس ليكرت الرباعي بلغت (٠,٠٠٢) لمعيار سرعة القراءة؛ حيث أظهرت النتائج أن القيم الإحصائية لاختبار ولككسون (Z=-3.274)، وبمستوى دلالة أقل ($\alpha \leq 0.05$)، حيث جاءت الفروق لصالح بطاقة الملاحظة البعدية بمُتوسط رتب ومجموع الرتب أكثر من بطاقة الملاحظة القبلية، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ويُشير ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)، وكانت هذه الفروق لصالح بطاقة الملاحظة البعدية؛ حيث حققت الطالبات متوسطات حسابية أعلى بعد استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز؛ مما يدل على الأثر الإيجابي على دقة القراءة الجهرية في تنمية سرعة القراءة الجهرية لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "ما أثر استخدام أداة الذكاء تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة؟

للإجابة عن سؤال البحث استُخْرِجت المُتوسطات الحِسابية والانحرافات المعيارية لقراءات أفراد العينة المُشاركة حول أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)؛ والجدول (٨) يُبيِّن نتائج ذلك:

جدول (٨) المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) على التعبير القرائي باستخدام أداة الذكاء الاصطناعي (ن=١٥)

رقم	المؤشر	بطاقة الملاحظة القبلية: أقصى درجة=٦٠			بطاقة الملاحظة البعدية: أقصى درجة =٦٠		
		مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٠	الوقوف المناسب في نهاية الجملة.	٤١	٢,٧٣	٠,٨٢٥	٥٨	٣,٨٧	١,٠١٢
١١	الوقوف المناسب عند علامة التعجب.	١٥	١,٠	٠,٩٨١	١٥	١,٠	٠,٩٨٣
١٢	الوقوف المناسب عند علامة الاستفهام.	٤٣	٢,٨٧	٠,٩٤٥	٥٨	٣,٨٧	١,٠٠٥
١٣	قراءة النص بدون تردد.	٢٨	١,٨٧	٠,٩٥٦	٤٨	٣,٢	١,٠٢١
١٤	قراءة النص بإيقاع جيد.	٤٣	٢,٨٧	٠,٨٩٦	٥٣	٣,٥٣	١,٠٠٩
الدرجة الكلية لمعيار التعبير القرائي		٣٤	٢,٢٧	٠,٧٣٦	٤٦,٤	٣,٠٩	٠,٨١٧

يبين الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابي في درجات الطالبات لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) بعد استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز على التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة بالمدينة المنورة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لدرجات بطاقة الملاحظة القبلي (٢,٢٧)؛ في حين أن متوسط درجات بطاقة الملاحظة البعدية بلغ (٣,٠٩) على الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة للتعبير القرائي.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية استُخدِم الاختبار اللامعلمي ولككسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة، وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق الاختبارات المعلمية (من التوزيع الطبيعي وتحقق التجانس)، ولصغر حجم العينة؛ والجدول (٩) يُبيِّن ذلك:

جدول (٩) متوسط الرتب واختبار ولككسون (Wilcoxon)لتحديد دلالة الفروق بين تقديرات الطالبات على أثر استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة على التعبير القرائي في بطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)

المحاور	التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ولككسون"Z"	مستوى الدلالة
التعبير القرائي	قبلي	السالبة	٠	٠	٠	٤,٠١٨ -	**٠,٠١٨
	بعدي	الموجبة	٤	٤٦,٤	٦٩٦		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية في اختبار (Z) لمتوسطي درجات الطالبات لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي) على مقياس ليكرت الرباعي بلغت (٠,٠١٨) لمعيار التعبير القرائي؛ حيث أظهرت النتائج أن القيم الإحصائية لاختبار ولككسون (Z-4.018)، وبمستوى دلالة أقل ($\alpha \leq 0.05$)؛ حيث جاءت الفروق لصالح بطاقة الملاحظة البعدية بمُتوسط رتب ومجموع الرتب أكثر من بطاقة الملاحظة القبلية، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ويُشير ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات لبطاقة الملاحظة (قبلي-بعدي)، وكانت هذه الفروق لصالح بطاقة الملاحظة البعدية؛ حيث حققت الطالبات متوسطات حسابية أعلى بعد استخدام أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز؛ مما يدل على الأثر الإيجابي للأداة في تنمية التعبير القرائي لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة.

قياس حجم الأثر باستخدام معادلة مربع إيتا (η^2):

لمعرفة حجم أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارة القراءة الجهرية باللغة الإنجليزية لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة استُخْدِمت معادلة مربع إيتا (η^2)، وهي من المؤشرات الإحصائية التي تُستخدم لقياس قوة تأثير المتغير المستقل (توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة") على المتغير التابع (مهارة القراءة الجهرية).

جدول (١٠) قياس حجم الأثر باستخدام معادلة مربع إيتا (η^2)

المعيار	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر
دقة القراءة	٠,١٧١	كبير
سرعة القراءة	٠,١٦٩	كبير
التعبير القرائي	٠,١٥٤	كبير

ولقد أظهرت نتائج التحليل في جدول (١٠) أنَّ قيم η^2 تجاوزت (٠,١٤) في المعايير الثلاث: (دقة القراءة، سرعة القراءة، التعبير القرائي)؛ مما يشير إلى أن حجم الأثر كبير.

وعليه فإن توظيف أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز أسهم -بشكل كبير وفعّال- في تحسين أداء الطالبات وتنمية مهارة القراءة الجهرية؛ مما يعزز من أهمية دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية لرفع كفاءة العملية التعليمية، وتطوير المهارات اللغوية لدى طالبات الماجستير بجامعة طيبة.

كما أن النتائج الإيجابية للبحث الحالي تتفق مع نتائج دراسات الحمادي (٢٠٢٣)، والعمري وآخرون (٢٠٢٤)، وإسماعيل والدهاسي (٢٠٢٤) التي أكدت على الأثر لأداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر مايكروسوفت تيمز في تنمية مهارات القراءة باللغة الإنجليزية بشكل عام.

وأشارت دراسة Jarrah (2024) إلى توفير أداة تقدم القراءة مجموعة من الموارد التعليمية والأدوات المختلفة التي تُمكِّن المعلمين من إعداد أنشطة قرائية تفاعلية تساعد الطلاب على تحسين قراءتهم التعبيرية للنصوص المختلفة؛ والذي بدوره يساهم في تنمية مهارة القراءة الجهرية.

كما أنها اتفقت مع نتائج دراسة Octavo and Varas (2022)، ودراسة العتيبي (٢٠٢٤) اللتين كشفت نتائجهما عن الأثر الإيجابي لاستخدام أداة تقدم القراءة في تنمية الطلاقة القرائية للطلاب في المرحلة الابتدائية وطالبات المرحلة الثانوية.

كما أن دراسة Hongnaphadol and Attanak (2022) أشارت إلى ارتفاع مستوى أداء الطلاب للقراءة والنطق الصحيح للكلمات والذي يتوافق مع نتائج البحث الحالي. وأكّدت نتائج دراسة Pham (2024) على إمكانية دمج الأداة في تعليم اللغة الإنجليزية لتحسين نطق كلمات اللغة الإنجليزية وبالتالي زيادة سرعة وطلاقة القراءة الجهرية للطلاب.

وتعزو الباحثة الأثر الإيجابي لأداة تقدم القراءة في تنمية مهارة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير لخصائص الأداة ومميزاتها؛ فنجد أن دقة القراءة تحسنت نتيجة للاستماع المتكرر للنطق الصحيح من خلال القارئ الشامل والتدرب على قراءتها حتى الإتقان، كما أن توفر التغذية الراجعة الفورية التحليلات التلقائية للقراءة أسهمت في تحديد الأخطاء وإعطاء فرصة للتدرب وتصحيحها.

وأظهرت نتائج الدراسة زيادة سرعة القراءة للنص كاملًا؛ نتيجة للتدرب على القراءة بشكل متكرر، والحصول على تغذية راجعة يحسّن من قدرة الطالبات على نطق الكلمات بشكل صحيح؛ والذي بدوره يساعدهن على القراءة بسلاسة ودون توقفات متكررة لتهجئة الكلمات أو تصحيح نطقهن لبعض الكلمات الصعبة؛ ومن ثَمَّ التقليل من زمن القراءة الكلي للنص.

والتحسن في التعبير القرائي قد يعود لتقديم الأداة نماذج صوتية متنوعة بقراءات تعبيرية تساعد الطالبات على تقليد القراءة التعبيرية. كما أن التفاعل البصري-الصوتي مع النصوص يساعد الطالبات على التركيز والربط بين الصوت والرموز الكتابية للنصوص؛ ووجود التغذية الراجعة تحدد نسبة رتابة القراءة والجزئيات التي قرئت دون تنغيم تساعد الطالبات على تحسينها.

وقد يكون أحد أسباب هذه النتائج الإيجابية زيادة الثقة بالنفس؛ نتيجة لانخفاض التوتر والقلق والخوف من القراءة أمام المعلم والطلاب، فنجد أن ثقتهم بأنفسهم تزداد مع التدريبات الفردية ورؤية النتيجة مباشرة من خلال التصحيح التلقائي والتغذية الراجعة الفورية؛ مما يزيد من حماسهم ورغبتهم في التدرب على القراءة.

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج البحث

توصل البحث إلى العديد من النتائج على النحو الآتي:

١. أن حجم الأثر لتوظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية دقة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة كان كبيرًا حيث بلغ ($\eta^2 = 0.171$).

٢. أن حجم الأثر لتوظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية سرعة القراءة الجهرية لطالبات الماجستير بجامعة طيبة كان كبيرًا حيث بلغ ($\eta^2 = 0.169$).

٣. أن حجم الأثر لتوظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في تنمية التعبير القرائي لطالبات الماجستير بجامعة طيبة كان كبيرًا حيث بلغ ($\eta^2 = 0.154$).

ثانياً: توصيات البحث

في ضوء النتائج قدم البحث العديد من التوصيات من أبرزها:

١. دمج أداة تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز في العملية التعليمية لمرحلة الماجستير.

٢. تشجيع أعضاء هيئة التدريس للدراسات العليا بالجامعات على توظيف أداة الذكاء الاصطناعي "تقدم القراءة" لتنمية مهارة القراءة الجهرية.

٣. تدريب أعضاء هيئة التدريس للدراسات العليا بالجامعات على استخدام أداة تقدم القراءة من خلال ورش العمل.

ثالثاً: مقترحات البحث

في ضوء النتائج التي تُوصِّل إليها يقترح ما يلي:

١. إجراء البحث على عينة أكبر لمعرفة أثر توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة عبر منصة مايكروسوفت تيمز.

٢. دراسة المعوقات التي تحد من توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة.

٣. دراسة الأسباب التي تحد من استخدام المدارس والطلاب للذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

٤. إجراء دراسة تتناول اتجاهات أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية وغيرهم حول توظيف أداة الذكاء الاصطناعي تقدم القراءة في العملية التعليمية.

أولاً: المراجع العربية

الأسطل، محمد رشاد،٢٠١٠: مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم، (الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة).

اسماعيل، عبد الرؤوف محمد، والدهاسي، مها، (٢٠٢٤): أثر توظيف أداة "تقدم القراءة" القائمة على تحليلات الذكاء الاصطناعي عبر منصة مايكروسوفت تيمز على تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، (مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، ٣(٢)، ١٦٧-٧٩).

بارعيده، إيمان سالم أحمد، والصانع، زهراء محمد، ٢٠٢٢: مستقبل التعليم بالمملكة العربية السعودية في ظل تحولات الذكاء الاصطناعي، (المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١١(٣)،٦٢٣- ٦٣٨).

بكر، عبد الجواد السيد،٢٠١٩: الذكاء الاصطناعي سياساته وبرامجه وتطبيقاته في التعليم العالي: منظور دولي، (مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، القاهرة، مصر، ١٨٤(٣)، ٣٨٣-٤٣٢).

الحمادي، عنود طارق يوسف، ٢٠٢٣: فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة باللغة الإنجليزية

ومستوى الدافعية لدى طلاب المرحلة الأساسية، (المجلة العربية للتربية النوعية، مصر، ٧(٢٩)، ١٨٥-٢١٠)
عاشور، راتب قاسم، الحوامدة محمد فؤاد، ٢٠١٤: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، طبعة ٤).
عبد السلام علي أحمد، ٢٠٢٣: دراسة حول استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات في الدول العربية، (المجلة الليبية للدراسات الأكاديمية المعاصرة، ١(١)، ٩-١٩).
عبده، أحمد عبده عوض، ٢٠١٤: فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة السريعة لدى طلاب المرحلة الجامعية، (مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين الشمس-كلية التربية، القاهرة، مصر، (١٥٠)، ٢٠٩-٢٨٥).
العتل، محمد حمد، والعنزي، إبراهيم غازي، والعجمي، عبد الرحمن سعد، ٢٠٢١: دور الذكاء الاصطناعي (AI) في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، (مجلة الدراسات والبحوث التربوية، ١(١)، ٣٠-٦٤).
العتيبي، فايزة سعد عايض، ٢٠٢٤: أثر استخدام تطبيق Reading Progress في تنمية الطلاقة القرائية باللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، (المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، ٧(١)، ١٧٧-٢١٢).
العمري، مي حسن، والقرزعي، زبيدة يوسف، ومجلد، أمجاد طارق، ٢٠٢٤: أثر الذكاء الاصطناعي باستخدام أداة تقدم القراءة عبر مايكروسوفت تيمز في تطوير مهارة القراءة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول ثانوي، (مجلة جامعة بيشة للعلوم التربوية، ٧(٢)، ٦٨-٩٦).
الغامدي، محمد بن فوزي، ٢٠٢٤: الذكاء الاصطناعي في التعليم، (مكتبة الملك فهد الوطنية، رياض، المملكة العربية السعودية، طبعة ١).
لبعيري، عائشة، بن زميت، عائشة، ٢٠١٨: مهارة القراءة الجهرية لدى التلاميذ في الطور الابتدائي للصف الرابع أنموذجا، (جامعة العقيد أحمد دراية أدرار، الجزائر، رسالة ماجستير).
محمد، بسمة عبد الرحمن جبر، والشيخ، منار إسماعيل محمد، ٢٠٢٤: فاعلية برنامج قائم على بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، (مجلة كلية التربية، جامعة بنها، عدد ١٣٧(٣)، ١١٧-١٩٤).
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٢٤: توصيات المؤتمر الدولي العربي الثاني للذكاء الاصطناعي في التعليم، (تم الاسترجاع في ٩ فبراير،٢٠٢٥ من) https://www.alecso.org/nsite/images/note.pdf
مؤنس، كاظم، والحمامي، نجوى، ٢٠٢٢: *الذكاء الاصطناعي.. ما بعد الثورة الصناعية الرابعة*، (مجلة كلية التربية الأساسية، بغداد، العراق، (١١٥)، ٣٣٢-٣٤٧).
نصر، مها، ٢٠١٤: فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية، (كلية التربية - الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adolfina, M.S, Moybeka., Nur, Syariatin., D., Tatipang., Dina, Amaliyah, Mushthoza., Ni, Putu, Juliani, Lestari, Dewi., Sulfany, Tineh. (2023). 3. Artificial Intelligence and English Classroom: The Implications of AI Toward EFL Students' Motivation. https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i2.6669

Alatalo, T., & Westlund, J. (2019). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. Journal of Early Childhood Literacy, 19(3), 472-503. https://doi.org/10.1177/1468798419852136

Albahijan, N., Alsuraibi, H., Alotaibi, J., & Alotaibi, K. (2025). Artificial Intelligence in Education. *International Journal of Computers and Informatics*. https://doi.org/10.59992/ijci.2025.v4n1p1.

Al-Nasser, S. (2015). Problems of English language acquisition in Saudi Arabia: An exploratorycum-remedial study. Theory and Practice in Language Studies, 5(8).10 http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0508.10

Alqahtani, M. (2019). Saudi student and teacher perceptions of poor high school results and overall proficiency in English. Journal of Asian Research, 3(3).251 http://dx.doi.org/10.22158/jar.v3n3p251

Alrabai, F. (2016). Factors underlying low achievement of Saudi EFL learners. International Journal of English Linguistics, 6(3), 21–37. http://dx.doi.org/10.5539/ijel.v6n3p21

Alshammari, H. (2021). Assessing the reading skills of the Saudi elementary stage EFL learners. Advances in Language and Literary Studies, 12(1).55 http://dx.doi.org/10.7575/aiac.alls.v.12n.1.p.55

Baker, D. L. and Santoro, L. E. (2023). Quality read-alouds matter: how you teach is just as important as what you teach. The Reading Teacher, 77(3), 310-320. https://doi.org/10.1002/trtr.2241

Blueprint. (2022). *Accelerating Learning by Helping Students Get Ahead and Stay Ahead in Reading and Literacy*. Crucial Education Moments. Prepared by Clarity Innovations, Inc. https://www.k12blueprint.com/sites/default/files/Accelerate-Learning-Reading-Literacy.pdf

Bsharat, T. and Behak, F. (2021). The impact of microsoft teams' app in enhancing teaching- learning english during the coronavirus (covid-19) from the english teachers' perspectives' in jenin city. Malaysian Journal of Science Health & Technology. https://doi.org/10.33102/mjosht.v7i.116

Bukhari, S., Mohammed Taher Qutub, M., Ali Fadel, S., & Sulaiman Abdulkader Aljuhani, H. (2023). The Future of English as a Foreign Language Teaching and Learning in View of the Fourth Industrial Revolution in the MENA Region. *Arab World English Journal*. https://dx.doi.org/10.24093/awej/call9.5

Darican, Ş. (2025). *Artificial intelligence in education and its importance*. Advances in Educational Technologies and Instructional Design. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-7949-3.ch004

Decraene, E., Vanparys, S., Perez, M., & Keer, H. (2023). Building vocabulary bridges: exploring pre-service primary school teachers' dispositions on l2 vocabulary instruction for emergent bilinguals through interactive book reading. Education Sciences, 13(12), 1220. https://doi.org/10.3390/educsci13121220

Godde, E., Bosse, M., & Bailly, G. (2019). A review of reading prosody acquisition and development. Reading and Writing, 33(2), 399-426. https://doi.org/10.1007/s11145-019-09968-1

Hadfield, K., Al-Hamad, M., Dajani, R., Kharouf, A. E., Michalek, J., Qtaishat, L., & Mareschal, I. (2024). Effectiveness of a community-led shared book reading intervention in syrian refugee children: a randomised controlled trial. Scientific Reports, 14(1). https://doi.org/10.1038/s41598-024-68903-9

Hongnaphadol, W., & Attanak, A. . (2022). Reducing Thai EFL Students' Pronunciation Anxiety through a CAPT-Based Reading Progress Application. *Journal of Liberal Arts Prince of Songkla University*, *14*(1), 83–122. https://doi.org/10.14456/jlapsu.2022.4

Hwang, H., Orcutt, E., Reno, E., Kim, J., Harsch, R., McMaster, K. L., … & Slater, S. C. (2023). Making the most of read-aloud support primary-grade students' inference-making. The Reading Teacher, 77(2), 167-177. https://doi.org/10.1002/trtr.2226

Jarrah, Meteb Ali Mohammed. (2024). The reality of using the Artificial Intelligence-based reading progress tool in Microsoft Teams to enhance the reading skills among English language teachers of the Education Department in Jazan Region and the Obstacles to its use. Educational Science, *32*(1), 33-56. https://doi.org/10.21608/ssj.2024.348017

Jose, J. (2024). The impact of integrating microsoft teams – reading progress as an artificial intelligence (ai) platform for promoting learners' reading aloud skills.

Education and Information Technologies, 30(6), 7077-7115. https://doi.org/10.1007/s10639-024-13074-3

Microsoft. (2022). Getting started with Reading Progress in Teams. Retrieved from https://support.microsoft.com/en-us/topic/getting-started-with-reading-progress-in-teams-7617c11c-d685-4cb7-8b75-3917b297c407

Mohmad, S., Ibrahim, M. S., Mohamad, W. N., Selamat, M. S., & Rodzi, Z. M. (2021). An efficiency analysis of lecturer engagement through virtual learning using microsoft teams during covid-19 pandemic. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 10(3). https://doi.org/10.6007/ijarped/v10-i3/10417

Navarrete, C., & García, J. (2023). Strategies that encourage reading in elementary school students. Revista Iberoamericana De La Educación, 7(4), 260-280. https://doi.org/10.31876/ie.v7i4.260

Novianti, N. and Abdurahman, N. H. (2019). Read alouds 2.0 in an indonesian tertiary efl classroom. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 8(3), 703. https://doi.org/10.17509/ijal.v8i3.15259

Octavo, Maricel and Vargas, Danilo. (2022). Effects of The Usage of Microsoft Teams in Reading Fluency of Grade 4- Pupils http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4212006

Pham, Thuan. (2024). Vietnamese EFL Students' Perspectives on Application of Artificial Intelligence Technology Tool Reading Progress in Learning English Pronunciation. *Educational Administration: Theory and Practice. 30(5*), 12845-12851. https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.4597.

Prasetya, R. (2022). Utilizing reading progress feature in microsoft teams to improve speaking and listening competence of english foreign language learners. Channing Journal of English Language Education and Literature, 7(1), 21-29. https://doi.org/10.30599/channing.v7i1.1564

Rahayu, E. W. and Mustadi, A. (2022). The read-aloud method to develop reading literacy at school's educational park. Jurnal Prima Edukasia, 10(2), 104-113. https://doi.org/10.21831/jpe.v10i2.47331

Semerikov, S. O., Striuk, A. M., & Shalatska, H. M. (2021). Ai-assisted language education: critical review. Educational Dimension, 4, 1-7. https://doi.org/10.31812/ed.623

Senawati, J., Suwastini, N. K. A., Jayantini, I. G. A. S. R., Adnyani, N. L. P. S., & Artini, N. N. (2021). The benefits of reading aloud for children: a review in efl context. IJEE (Indonesian Journal of English Education), 1(1), 80-107. https://doi.org/10.15408/ijee.v1i1.19880

Sun Z, Anbarasan M, Praveen Kumar D. Design of online intelligent English teaching platform based on artificial intelligence techniques. *Computational Intelligence*. 2021; 37: 1166–1180. https://doi.org/10.1111/coin.12351

Suominen, R. (2024). Laki niin kuin se luetaan – säädöskielen käytettävyyttä tutkimassa. AFinLAn Vuosikirja. https://doi.org/10.30661/afinlavk.143355

Tafazoli, D., Gómez María, E., & Huertas Abril, C. (2019). *Intelligent Language Tutoring System: Integrating Intelligent Computer-Assisted Language Learning Into Language Education*. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 15(3), 75–89. https://doi.org/10.4018/IJICTE.2019070105

Talal, Waleed, Daweli., Rain, Abdulrahman, Moqbel, Mahoub. (2024). 4. Exploring EFL Learners' Perspectives on Using AI Tools and Their Impacts in Reading Instruction: An

Exploratory Study. Arab World English Journal, https://doi.org/10.24093/awej/call10.11

Taylor, P., Argasvipart, K., Kanokpermpoon, M., Rattanawisadrat, N., Dyamond, B. J., & Hrylytskyy, A. (2023). Stakeholders' Perceptions Related to Technology Acceptance of Reading Progress in Microsoft Teams: A Case Study of a Trilingual Program at a Secondary School in Thailand. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, *16*(2), 718–736. retrieved from https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/266981

UNESCO. 2019a. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303

Wei, Zhou. (2024). 2. The Impact of ChatGPT on Undergraduate Student's English Learning Motivation. Journal of education, humanities and social sciences, https://doi.org/10.54097/9hyk2039