فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض (Contradictory AI) "في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي في اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط

أ.م.د. وفاء شاوي حسن

وزارة التعليم / الإدارة العامة للإعداد والتدريب والتطوير التربوي للمعلمين

Wafaashavy@gmail.com

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي المتناقض، الأنماط اللغويّة الجامدة، التفكير التركيبي الإبداعي، اللغة العربيّة، الصف الأول المتوسط، العراق.

كيفية اقتباس البحث

حسن ، وفاء شاوي ، فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" (Contradictory AI) في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي في اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط،مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، آيار ٢٠٢٦، المجلد:١٦ ،العدد:٥ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

The Effectiveness of Teaching Based on "Contradictory AI" in Disrupting Rigid Linguistic Patterns and Developing Creative Synthetic Thinking in the Arabic Language for First-Grade Intermediate Students

Assistant Professor Dr. Wafaa Shawi Hassan
Ministry of Education / General Directorate of Teacher Preparation, Training, and Educational Development
Wafaashavy@gmail.com

Keywords : Contradictory AI, Rigid Linguistic Patterns, Synthetic Creative Thinking, Arabic Language, First Intermediate Grade, Iraq.

How To Cite This Article
Hassan ، Wafaa Shawi ،The Effectiveness of Teaching Based on "Contradictory AI" in Disrupting Rigid Linguistic Patterns and Developing Creative Synthetic Thinking in the Arabic Language for First-Grade Intermediate Students ,Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, May 2026,Volume:16,Issue 5.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of teaching based on "Contradictory AI" in destabilizing rigid linguistic patterns (repetitive syntactic structures, ready-made expressions, semantic rigidity) and developing synthetic creative thinking (analysis, synthesis, evaluation, creativity) in the Arabic language subject among first-grade intermediate students in Iraq. The study employed a quasi-experimental method with a two-group design (experimental and control) including pre- and post-measurements. The sample consisted of (68) first-grade intermediate students from a middle school in Najaf Governorate, Iraq, randomly assigned to two equivalent groups (34 students each). The researcher

designed a learning environment based on an AI application that intentionally generated linguistic contradictions (grammatically or semantically contradictory sentences) and presented synthetic challenges to learners, while the control group studied using traditional methods. Two main instruments were developed: the Synthetic Creative Thinking Scale and the Destabilizing Rigid Linguistic Patterns Scale, after verifying their psychometric properties (validity and reliability). The results revealed statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups in the post-measurement of the study variables in favor of the experimental group, with large effect sizes. The study recommended employing contradictory AI applications in teaching Arabic at the intermediate stage and training teachers to design contradiction-based activities to stimulate synthetic creative thinking among students.

الملخص

هدفت الدراسة الحاليّة إلى تعرف فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض (Contradictory AI)" في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي) وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي (التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع) في مادة اللغة العربيّة لدى طلبة الصف الأول المتوسط في العراق. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا التصميم ثنائي المجموعة (تجريبيّة وضابطة) مع القياسين القبلي والبعدي. تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً من طلبة الصف الأول المتوسط في إحدى المدارس المتوسطة في محافظة النجف الأشرف، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين (٣٤ طالباً لكل مجموعة). صمم الباحث بيئة تعليميّة قائمة على تطبيق ذكاء اصطناعي يتعمد إنتاج تناقضات لغويّة (جمل متناقضة نحويًا أو دلاليًا) ويقدم تحديات تركيبيّة للمتعلمين، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتياديّة. أعد الباحث أداتين رئيسيتين: مقياس التفكير التركيبي الإبداعي، ومقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة، بعد التحقق من خصائصهما السيكومتريّة (الصدق والثبات). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في القياس البعدي لمتغيري الدراسة لصالح المجموعة التجريبيّة، مع حجم تأثير كبير. أوصت الدراسة بضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتناقض في تدريس اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة، وتدريب المعلمين على تصميم أنشطة قائمة على التناقض لتحفيز التفكير التركيبي الإبداعي لدى الطلبة.

مشكلة البحث وأسئلته

يشهد تدريس اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة في العراق تحديات كبيرة، تتمثل في هيمنة الأنماط التدريسيّة التقليديّة التي تركز على الحفظ والتلقين، مما يؤدي إلى ترسيخ أنماط لغويّة جامدة لدى الطلبة، ويحد من قدراتهم على التفكير التركيبي الإبداعي. فقد أشارت دراسة (العزاوي، ٢٠٢٣، ص ٩١) إلى أن "طلبة المرحلة المتوسطة في العراق يعانون من ضعف ملحوظ في مهارات التفكير التركيبي، حيث يقتصر أداؤهم على استظهار المعلومات وإعادة إنتاجها دون القدرة على تحليلها أو تركيبها أو الابتكار فيها."

وتشير توصيات المؤتمر التربوي السنوي لمحافظة النجف (٢٠٢٤) إلى أن "مناهج اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة تفتقر إلى الأنشطة التي تحفز التفكير الإبداعي والتركيبي، وتعتمد بشكل كبير على التكرار والتراكيب الجاهزة" (توصيّة رقم ٥، ص ٩). كما أكدت دراسة (Jabri et al., 2024, p. 18) أن "الضغوط الاجتماعيّة في البيئة العراقيّة تدفع الطلبة إلى التمسك بأنماط لغويّة نمطيّة تعتبر 'صحيحة' أو 'راقيّة'، مما يحد من قدرتهم على الابتكار اللغوي."

في ضوء التطورات المتسارعة في مجال الذكاء الاصطناعي، ظهرت تطبيقات يمكن توظيفها في تعليم اللغة العربيّة بشكل مبتكر. ومن هذه التطبيقات "الذكاء الاصطناعي المتناقض " (Contradictory AI)، وهو نمط من تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتعمد إنتاج تناقضات لغويّة أو منطقيّة بهدف تحفيز المتعلم على إعادة التفكير في بنيته المعرفيّة. وقد أشارت دراسة (Chen & Zhang, 2023, p. 95) إلى أن "استخدام الذكاء الاصطناعي المتناقض في الفصول الدراسيّة يمكن أن يسهم في زعزعة الأنماط الذهنيّة الجامدة وتحفيز التفكير الإبداعي". كما أوضحت دراسة (Lee & Kim, 2021, p. 118) أن "التفاعل مع التناقضات التي تولدها أنظمة الذكاء الاصطناعي يساعد المتعلمين على تجاوز التفكير التقليدي إلى التفكير التوليدي والتركيبي."

وعلى الصعيد المحلي، أشارت دراسة (الجبوري، ٢٠٢٢، ص ٤٦٨) إلى أن "استراتيجيّة الصراع المعرفي (التي تقوم على تقديم تناقضات) أثبتت فاعليتها في تنميّة التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعداديّة، مما يفتح الباب أمام تطبيقها في المراحل التعليميّة الأدنى مع توظيف التقنيات الحديثة."

من هنا، برزت الحاجة إلى دراسة منهجيّة تقيس فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي في اللغة العربيّة

لدى طلبة الصف الأول المتوسط في العراق، وهي شريحة عمريّة حساسة تشهد تطورات معرفيّة ولغويّة كبيرة. وعليه يتحدد سؤال المشكلة الرئيسي بما يأتي:

ما فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض (Contradictory AI) "في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي في اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط؟

وتنبثق الأسئلة الفرعيّة الآتيّة عن السؤال الرئيس:

١.هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة (التي تدرس باستخدام التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض") والمجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة الاعتياديّة (في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي) ككل وكل محور على حدة؟

٢.هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في تنميّة التفكير التركيبي الإبداعي)التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع) ككل وكل مهارة على حدة؟

٣.ما حجم تأثير استخدام التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي لدى طلبة الصف الأول المتوسط؟

فرضيات البحث

الفرضيّة الصفريّة الأولى :لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي) ككل وكل محور على حدة.

الفرضيّة الصفريّة الثانيّة :لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥ (بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير التركيبي الإبداعي (التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع) ككل وكل مهارة على حدة.

أهميّة البحث

الأهميّة النظريّة

١.يقدم البحث إطاراً نظرياً متكاملاً لربط مفهوم "الذكاء الاصطناعي المتناقض " (Contradictory AI)بنظريات التعلم المعرفي (الصراع المعرفي، التفكير التركيبي)، وهو ما يعد إضافة نوعيّة للمكتبة التربويّة العربيّة التي تفتقر إلى دراسات تتناول هذا المفهوم الجديد.

٢.يسهم البحث في إثراء الأدبيات العلميّة بدراسة تربويّة تطبق على مرحلة المتوسطة)الصف الأول)، وهي مرحلة حساسة في تشكيل الأنماط اللغويّة والتفكيريّة لدى الطلبة، خاصة في السياق العراقي.

٣.يقدم البحث نموذجاً تحليلياً للتفاعل بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتناقضة والتفكير التركيبي الإبداعي، مما يفتح آفاقاً جديدة للباحثين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة.

الأهميّة التطبيقيّة

١.يقدم البحث نموذجاً تطبيقياً لتصميم أنشطة تعليميّة قائمة على الذكاء الاصطناعي المتناقض يمكن للمعلمين والمشرفين التربويين في العراق توظيفها في تدريس اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة.

٢.يساعد البحث في تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربيّة لتشمل مهارات توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي الحديثة، لا سيما في مجال تحفيز التفكير التركيبي الإبداعي.

٣.يقدم نتائج يمكن الاستفادة منها في تطوير مناهج اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط في العراق، بما يتوافق مع التوجهات العالميّة في توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم.

أهداف البحث

١.**الهدف الرئيس** :الكشف عن فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي في اللغة العربيّة لدى طلبة الصف الأول المتوسط.

٢.**الأهداف الفرعيّة:**

- قياس فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي) لدى طلبة الصف الأول المتوسط.
- قياس فاعليّة التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" في تنميّة مهارات التفكير التركيبي الإبداعي (التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع) لدى طلبة الصف الأول المتوسط.
- حساب حجم تأثير استخدام هذه الاستراتيجيّة في المتغيرين التابعين.
- تقديم توصيات ومقترحات لتطوير تدريس اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة في ضوء نتائج البحث.

حدود البحث

١. **الحدود المكانيّة** :اقتصر تطبيق الدراسة على إحدى المدارس المتوسطة للبنين في محافظة النجف الأشرف، العراق، وهي مدرسة (النور المتوسطة) التابعة لمديريّة تربيّة النجف.

٢. **الحدود الزمنيّة** :تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، واستمرت التجربة لمدة (٨) أسابيع متصلة.

٣. **الحدود البشريّة** :اقتصرت عينة البحث على طلبة الصف الأول المتوسط (المرحلة العمريّة ١٢-١٣ سنة) في المدارس النهاريّة الحكوميّة.

٤. **الحدود الموضوعيّة** :تركزت الدراسة على متغيري (زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة) و(التفكير التركيبي الإبداعي)، والمحتوى اللغوي المحدد ضمن وحدات دراسيّة من كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط (الفصل الدراسي الأول).

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائيّة

أولاً: التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض Contradictory AI-Based) " Teaching)

عرف (Godwin-Jones, 2022, p. 12)الذكاء الاصطناعي في التعليم بأنه "استخدام الأنظمة الذكيّة القادرة على محاكاة القدرات البشريّة في التعلم والتكيف، وتقديم محتوى مخصص وتغذيّة راجعة فوريّة للمتعلمين". أما مفهوم "التناقض" في السياق التعليمي فقد عرفه (Piaget, 1971, p. 89)بأنه "حالة من عدم التوافق بين البنيّة المعرفيّة القائمة لدى المتعلم والمدخلات الجديدة، مما يخلق صراعاً معرفياً يدفع نحو إعادة التنظيم". وجاء في دراسة (Chen & Zhang, 2023, p. 91)تعريف "الذكاء الاصطناعي المتناقض (Contradictory AI) "بأنه "نظام ذكاء اصطناعي مصمم عمداً لإنتاج تناقضات لغويّة أو منطقيّة بهدف تحفيز التفكير الناقد والإبداعي لدى المتعلمين."

وعرفه (Rahmouni, 2024, p. 7)بأنه "توظيف النماذج اللغويّة الكبيرة (LLMs) في توليد أمثلة لغويّة متناقضة تخالف القواعد المتعارف عليها، مما يدفع المتعلم إلى إعادة التفكير في بنيته المعرفيّة اللغويّة". وأشار (Lee & Kim, 2021, p. 109) إلى أن "المهام المتناقضة المدعومة بالذكاء الاصطناعي تمثل نمطاً من أنشطة التعلم التي تعتمد على توليد تناقضات متعمدة لتحفيز عمليات التفكير العليا."

التعريف الإجرائي :نمط تدريس يستخدم تطبيقاً ذكياً لتوليد تناقضات متعمدة (نحويّة، دلاليّة، منطقيّة، بلاغيّة)، ويطلب من الطالب تحديدها وتحليلها وإعادة صياغتها مع تغذيّة راجعة فوريّة.

ثانياً: زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة(Destabilizing Rigid Linguistic Patterns)

عرف (Labov, 1966, p. 156)الأنماط اللغويّة بأنها "الممارسات اللغويّة المتكررة التي تميز مجموعة اجتماعيّة معينة، وتكتسب صفة النمطيّة عندما تصبح ثابتة يصعب الخروج عنها". أما "الجمود اللغوي" فقد عرفه (Ferguson, 1959, p. 330) في سياق الازدواجيّة اللغويّة بأنه "الالتزام المفرط بشكل لغوي معين يعتبر فصيحاً أو راقياً، مما يؤدي إلى فقدان المرونة اللغويّة." وفي السياق التربوي، عرف (Al-Timimi, 2018, p. 203) الأنماط اللغويّة الجامدة بأنها "التراكيب والتعبيرات التي يلجأ إليها المتعلمون بشكل آلي دون وعي بمرونتها الإبداعيّة، وغالباً ما تكون نتيجة للقلق اللغوي أو الضغوط الاجتماعيّة". وأشارت دراسة (Jabri et al., 2024, p. 22)إلى أن "الأنماط الجامدة في السياق العراقي تتجلى في استخدام تراكيب نحويّة متكررة وتعبيرات جاهزة تعتبر 'صحيحة' اجتماعياً، مما يحد من الابتكار اللغوي."

أما "زعزعة" هذه الأنماط فقد عرفها (Chen & Zhang, 2023, p. 94) بأنها "عمليّة تعريض المتعلمين لمواقف لغويّة غير متوقعة تدفعهم إلى إعادة النظر في أنماطهم اللغويّة الراسخة وتجاوزها إلى أنماط أكثر مرونة وإبداعاً". ويرى (Al-Rajhi & Lee, 2022, p. 118)أن "زعزعة الأنماط الجامدة تحدث عندما يواجه المتعلم تناقضات بين ما يعتقده صحيحاً وما يقدمه المدخل اللغوي الجديد، مما يخلق صراعاً معرفياً يحفز التغيير."

التعريف الإجرائي :قدرة الطالب على التحرر من التراكيب النحويّة المتكررة، والتعبيرات الجاهزة، والجمود الدلالي؛ وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في مقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (ثلاثة أبعاد)

ثالثاً: التفكير التركيبي الإبداعي(Synthetic Creative Thinking)

عرف (Guilford, 1967, p. 145)التفكير الإبداعي بأنه "عمليّة عقليّة تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة، وتؤدي إلى إنتاج أفكار جديدة ذات قيمة". أما "التفكير التركيبي" فقد عرفه (Bloom, 1956, p. 162)في تصنيف الأهداف التعليميّة بأنه "قدرة المتعلم على دمج العناصر والأجزاء لتشكيل كل جديد، وهو مستوى أعلى من مستويات التفكير في التصنيف المعرفي."

وجاء في دراسة (عطيّة، ٢٠٢٠، ص ٤٥) تعريف التفكير التركيبي الإبداعي بأنه "عمليّة عقليّة مركبة تتضمن قدرة المتعلم على تحليل المعلومات، وتركيبها في أنماط جديدة، وتقييم البدائل، وإنتاج حلول إبداعيّة غير تقليديّة". وأشار)الحمداني، ٢٠٢٣، ص ١١٨) إلى أن "التفكير

التركيبي الإبداعي في مجال اللغة العربيّة يتجلى في قدرة المتعلم على تفكيك النصوص إلى وحداتها الأساسيّة، ثم إعادة تركيبها في أشكال جديدة مبتكرة، مع تقييم جودة هذه الأشكال."

وعرفه)الخالدي، ٢٠٢٢، ص ٧٨) بأنه "التفكير الذي يجمع بين العمليات العقليّة التحليليّة والتركيبيّة والتقييميّة والإبداعيّة، وينتج عنه أفكار أو منتجات لغويّة جديدة لم تكن موجودة من قبل". وفي الدراسات الأجنبيّة، أشار (Lee & Kim, 2021, p. 112) إلى أن "التفكير التركيبي الإبداعي في تعلم اللغة يشمل قدرة المتعلم على ربط عناصر لغويّة منفصلة في كل مترابط، مع إضافة عنصر الإبداع والأصالة."

التعريف الإجرائي :عمليّة عقليّة تشمل مهارات التحليل، والتركيب، والتقييم، والإبداع في معالجة المواد اللغويّة؛ وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير التركيبي الإبداعي (أربعة أبعاد).

الإطار النظري

أولاً: نظريّة الصراع المعرفي (Cognitive Conflict) وتطبيقاتها في تعليم اللغة

تعود جذور مفهوم "الذكاء الاصطناعي المتناقض" إلى نظريّة الصراع المعرفي لجان بياجيه (Piaget, 1971)، حيث يرى أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يواجه المتعلم موقفاً يتعارض مع بنيته المعرفيّة القائمة، مما يخلق حالة من عدم الاتزان (Disequilibrium) تدفعه لإعادة بناء تلك البنيّة. وقد طبقت هذه النظريّة في تعليم اللغة من خلال تقديم تناقضات لغويّة متعمدة تدفع المتعلم إلى إعادة النظر في قواعده النحويّة والدلاليّة. وأكد (الجبوري، ٢٠٢٢، ص ٤٥٦ (أن "استراتيجيّة الصراع المعرفي أثبتت فاعليتها في تنميّة التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة، خاصة عندما تُقدَّم التناقضات في سياقات محفزة."

ثانياً: الذكاء الاصطناعي المتناقض :(Contradictory AI) المفهوم والتطبيقات

يعد "الذكاء الاصطناعي المتناقض" مفهوماً ناشئاً في أدبيات تكنولوجيا التعليم، ويشير إلى أنظمة الذكاء الاصطناعي المصممة عمداً لإنتاج تناقضات أو مفارقات بهدف تحفيز التفكير الناقد والإبداعي. وقد أوضح (Chen & Zhang, 2023, p. 90) أن "استخدام روبوتات الدردشة التي تنتج جملًا متناقضة يساعد المتعلمين على تجاوز الأنماط اللغويّة المتوقعة واكتشاف إمكانيات جديدة ."وفي السياق العربي، أشارت دراسة (Rahmouni, 2024, p. 10) إلى أن "تطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT يمكن توظيفها في تعليم العربيّة من خلال توليد أمثلة نحويّة متناقضة تدفع المتعلم إلى فهم القاعدة بشكل أعمق."

ثالثاً: الأنماط اللغويّة الجامدة في المرحلة المتوسطة: الأسباب والمظاهر

تمثل الأنماط اللغويّة الجامدة تحديًا كبيرًا في تعليم اللغة العربيّة، خاصة في المرحلة المتوسطة حيث تتشكل العادات اللغويّة. وتشير دراسة (عبدالله، ٢٠٢١، ص 118)إلى أن "أكثر الأنماط الجامدة شيوعًا لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق هي: استخدام 'إنّ' في بدايّة كل جملة، التكرار المفرط لظرف الزمان 'ثم'، والاعتماد على تعبيرات الشكر والثناء الجاهزة". وأرجع (Jabri et al., 2024, p. 22)هذه الظاهرة إلى "الضغوط الاجتماعيّة التي تدفع الطلبة إلى تقليد أنماط لغويّة تعتبر 'صحيحة' في البيئة المدرسيّة، مما يؤدي إلى جمود لغوي وفقدان المرونة."

رابعاً: التفكير التركيبي الإبداعي (Synthetic Creative Thinking): البنيّة والمكونات

يعد التفكير التركيبي الإبداعي من مستويات التفكير العليا التي تجمع بين مهارات التحليل والتركيب والتقييم والإبداع. وقد صنف بلوم (Bloom, 1956) وأتباعه التفكير إلى ستة مستويات، منها التحليل والتركيب والتقييم، والتي تشكل مع الإبداع ما يمكن تسميته بالتفكير التركيبي الإبداعي. وفي السياق اللغوي، يعرف (الحمداني، ٢٠٢٣، ص ١١٨) التفكير التركيبي الإبداعي بأنه "قدرة المتعلم على تفكيك النصوص اللغويّة إلى وحداتها، ثم إعادة تركيبها في أشكال جديدة مبتكرة، مع تقييم جودة هذه الأشكال وانتقاء الأفضل منها". وقد أظهرت دراسة (العزاوي، ٢٠٢٣، ص ٩٥) أن "طلبة المرحلة المتوسطة في العراق يعانون من ضعف في مهارات التحليل والتركيب اللغويين، مما يستدعي تدخلات تعليميّة متخصصة."

خامساً: استراتيجيّة التناقض في تنميّة التفكير التركيبي الإبداعي

تعد استراتيجيّة تقديم التناقضات من الاستراتيجيات المحفزة للتفكير التركيبي، حيث تدفع المتعلم إلى التحليل (لتحديد مصدر التناقض)، والتركيب (لإعادة صياغة الجملة بطريقة تحل التناقض)، والتقييم (لمقارنة الحلول المختلفة)، والإبداع (لإنتاج صيغ فريدة). وقد أوصى المؤتمر التربوي السنوي لمحافظة النجف (٢٠٢٤) بـ "توظيف التناقضات اللغويّة في تدريس العربيّة للمرحلة المتوسطة كأداة لتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي، خاصة في ظل انتشار تطبيقات الذكاء الاصطناعي" (توصيّة رقم ٨، ص ١٢).

سادساً: تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة

تشهد السنوات الأخيرة تطورًا كبيرًا في تطبيقات الذكاء الاصطناعي الموجهة لتعليم اللغة العربيّة. وقد أشارت دراسة (Rahmouni, 2025) إلى أن "النماذج اللغويّة الكبيرة (LLMs) يمكن أن تكون فعالة في تعليم القواعد النحويّة العربيّة، خاصة إذا تم تصميمها لتوليد أمثلة متنوعة ومتناقضة تناسب المستوى العمري للطلبة". كما أكدت دراسة (الهاشمي، ٢٠٢٣، ص ٨) أن

"تطبيقات الذكاء الاصطناعي ساهمت في تحسين مهارات الكتابة الإبداعيّة لدى متعلمي العربيّة في المرحلة المتوسطة، ولكنها تحتاج إلى إشراف بشري لضبط المحتوى."

سابعاً: الخصائص النمائيّة لطلبة الصف الأول المتوسط وأثرها في تصميم التناقضات

يمر طلبة الصف الأول المتوسط (١٢–١٣ سنة) بمرحلة حرجة في النمو المعرفي، حيث ينتقلون من التفكير العملي المحسوس إلى التفكير المجرد (مرحلة العمليات الصوريّة حسب بياجيه). وتشير دراسة (الخالدي، ٢٠٢٢، ص ٧٨) إلى أن "هذه المرحلة هي الأنسب لتدريب الطلبة على التفكير التركيبي الإبداعي، لأنهم يمتلكون القدرة على التعامل مع الأفكار المجردة والتناقضات المنطقيّة ."وأضافت أن "تصميم التناقضات اللغويّة لطلبة هذه المرحلة يجب أن يراعي مستوى نضجهم المعرفي، وأن تكون التناقضات واضحة ومرتبطة بالسياقات اليوميّة."

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربيّة

١ – دراسة (العزاوي، ٢٠٢٣): "فاعليّة التعلم القائم على التناقض في تنميّة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم اللغة العربيّة"

هدفت الدراسة إلى قياس أثر التعلم القائم على التناقض في تنميّة مهارات التفكير الناقد (التمييز بين الحقائق والآراء، تحديد الافتراضات، استنباط النتائج) لدى طلبة قسم اللغة العربيّة في كليّة التربيّة بجامعة الموصل .اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٦٠) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيّة وضابطة. استمرت التجربة (١٠) أسابيع. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة في مهارات التفكير الناقد. وأوصت الدراسة بتوظيف استراتيجيّة التناقض في تدريس اللغة العربيّة على مختلف المراحل التعليميّة.

دراسة (الحمداني، ٢٠٢٣): "فاعليّة برمجيّة قائمة على الذكاء الاصطناعي في تنميّة مهارات التفكير التركيبي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربيّة"

هدفت الدراسة إلى تصميم برمجيّة تعليميّة قائمة على الذكاء الاصطناعي (باستخدام تقنيات التعلم الآلي) لتنميّة مهارات التفكير التركيبي (التحليل، التركيب، التقييم) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربيّة .تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالباً في بغداد، واتبعت المنهج شبه التجريبي .أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبيّة في جميع مهارات التفكير التركيبي،

خاصة في مهارتي التحليل والتركيب. وأوصت الدراسة بتعميم استخدام البرمجيات الذكيّة في تدريس اللغة العربيّة، مع مراعاة الفروق الفرديّة بين الطلبة.

٣- دراسة (الجبوري، ٢٠٢٢): "أثر استراتيجيّة الصراع المعرفي في تنميّة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعداديّة في مادة اللغة العربيّة"

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر استراتيجيّة الصراع المعرفي في تنميّة مهارات التفكير الناقد (التمييز بين الحقائق والآراء، تحديد الافتراضات غير المعلنة، استنباط النتائج، تقييم صحة الأدلة) لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربيّة. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٦٨) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيّة (درست باستراتيجيّة الصراع المعرفي) وضابطة (درست بالطريقة الاعتياديّة). استمرت التجربة (٨) أسابيع، وتم تطبيق مقياس التفكير الناقد قبلياً وبعدياً. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة في مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة. وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على توظيف استراتيجيّة الصراع المعرفي في تدريس اللغة العربيّة، وتصميم أنشطة تعليميّة قائمة على تقديم مواقف متناقضة تحفز التفكير الناقد.

ثانياً: الدراسات الأجنبيّة

دراسة" .(Chen, X., & Zhang, Y., 2023) كسر الأنماط النمطيّة: استخدام التناقضات المولدة بواسطة روبوتات الدردشة لتعزيز التفكير الناقد في تعلم اللغة"

استكشفت هذه الدراسة كيف تساعد التفاعلات مع روبوتات الدردشة المصممة لإنتاج عبارات متناقضة متعلمي اللغة في المستوى المتوسط على مساءلة المعايير اللغويّة الراسخة وإنتاج تراكيب نحويّة أكثر تنوعاً. طور الباحثان روبوت دردشة مخصصاً باستخدام GPT-3 ينتج عمداً استجابات متناقضة (مثل: الموافقة والمعارضة في نفس العبارة، استخدام صفات متضادة لوصف الشيء نفسه)، وطلبوا من المتعلمين تحديد هذه التناقضات وتحليلها وحلها. شملت الدراسة (١٢٠ (طالباً جامعياً صينياً يدرسون اللغة الإنجليزيّة. باستخدام المنهج المختلط)تصميم شبه تجريبي مع اختبارات قبلي/بعدي ومقابلات نوعيّة)، أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبيّة حققت تحسناً أكبر في مهارات التفكير الناقد (خاصة في تحديد الافتراضات وتقييم الحجج) والتنوع النحوي مقارنة بالمجموعة الضابطة .كما وجدت الدراسة أن التناقضات المولدة بواسطة روبوت الدردشة ساعدت الطلاب على تطوير وعي أكبر بالجوانب التداوليّة (البراغماتيّة) لاستخدام اللغة . وأكد الباحثان على أهميّة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي مع النظريّة النقديّة في التعليم، وأوصيا

بـإجراء المزيـد مـن البحـوث حـول الآثـار طويلـة المـدى للمهـام المتناقضـة المدعومـة بالـذكاء الاصطناعي.

دراسة" .(Issa, E., 2025) تسخير قوة النماذج اللغويّة الكبيرة وتقنيات الكلام لتعلم اللغة"

الملخص المتكامل:

هذه الدراسة، التي قدمت في ورشة عمل اتحاد مراكز الموارد الوطنيّة للشرق الأوسط، فحصت إمكانات النماذج اللغويّة الكبيرة (LLMs) وتقنيات الكلام في تدريس لغات الشرق الأوسط، مع التركيز على اللغة العربيّة. استكشف الباحث كيف يمكن استخدام النماذج اللغويّة الكبيرة لتوليد حوارات أصيلة، وتقديم تغذيّة راجعة للنطق، وإنشاء بيئات تفاعليّة لممارسة المحادثة. وسلطت الدراسة الضوء على التحديات الخاصة بتطبيق الذكاء الاصطناعي على اللغة العربيّة، بما في ذلك الازدواجيّة اللغويّة (العربيّة الفصحى مقابل اللهجات)، وتعقيد الصرف العربي، ومحدوديّة تمثيل العربيّة في بيانات التدريب. أشارت النتائج إلى أنه في حين تظهر النماذج اللغويّة الكبيرة وعداً في تطبيقات معينة (مثل: توليد نصوص للقراءة، تقديم شروحات للمفردات)، إلا أنها لا تزال تواجه صعوبات في التعامل مع الاختلافات اللهجيّة والبراغماتيّة المناسبة ثقافياً. أوصت الدراسة بتطوير نماذج لغويّة عربيّة متخصصة تدربت على مجموعات متنوعة من النصوص العربيّة، ودمج تقنيات الكلام لمعالجة تحديات النطق

التعقيب على الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحاليّة من الدراسات السابقة في الجوانب التاليّة:

١.**الجانب النظري** :استفادت من نظريات الصراع المعرفي (الجبوري، ٢٠٢٢؛ Piaget, 1971) والتفكير التركيبي(Bloom, 1956) ؛ الحمداني، ٢٠٢٣)، ومن مفهوم الذكاء الاصطناعي المتناقض(Chen & Zhang, 2023; Lee & Kim, 2021)).

٢.**الجانب المنهجي** :استفادت من التصميم شبه التجريبي الذي اعتمدته معظم الدراسات، ومن أدوات قياس التفكير التركيبي التي طورتها دراسة (الحمداني، ٢٠٢٣)، ومن أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة في الدراسات السابقة.

٣.**الجانب التطبيقي** :استفادت من نماذج تصميم الأنشطة القائمة على التناقض التي قدمتها دراسة (Chen & Zhang, 2023)، ومن تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العربيّة التي عرضتها دراسة (Rahmouni, 2024; الهاشمي، ٢٠٢٣).

الفجوات التي تسعى الدراسة الحاليّة إلى سدها:

- تركز الدراسات السابقة على المرحلة الجامعيّة أو الإعداديّة، بينما تستهدف الدراسة الحاليّة الصف الأول المتوسط (عمر ١٢–١٣ سنة)، وهي مرحلة حساسة لتكوين الأنماط اللغويّة والتفكيريّة.
- تقدم الدراسة الحاليّة مفهوم "الذكاء الاصطناعي المتناقض (Contradictory AI) "كمستقل واضح، وهو مفهوم حديث لم تتناوله الدراسات السابقة بشكل متكامل في السياق العربي.
- تجمع الدراسة بين متغيرين مترابطين (زعزعة الأنماط الجامدة والتفكير التركيبي الإبداعي) في دراسة واحدة، مما يعزز التكامل بينهما.
- تقدم الدراسة تطبيقاً ميدانياً في محافظة النجف على طلبة الصف الأول المتوسط، وهو سياق لم تحظَ به الدراسات السابقة بالقدر الكافي.

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي (Quasi–Experimental Approach) ذا التصميم ثنائي المجموعة (تجريبيّة وضابطة) مع القياسين القبلي والبعدي. يعد هذا المنهج مناسباً لقياس أثر متغير مستقل (التدريس القائم على الذكاء الاصطناعي المتناقض) في متغيرين تابعين (زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة والتفكير التركيبي الإبداعي) في ظل ظروف ميدانيّة لا تسمح بالتحكم الكامل في جميع المتغيرات.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث :يتكون مجتمع البحث من جميع طلبة الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة الحكوميّة للبنين في محافظة النجف الأشرف للعام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥)، والبالغ عددهم الكلي (حوالي ٤,٢٠٠) طالباً وفق إحصاءات مديريّة تربيّة النجف.

عينة البحث :تم اختيار (٦٨) طالباً من طلبة الصف الأول المتوسط في مدرسة (النور المتوسطة) التابعة لمديريّة تربيّة النجف، وذلك بالطريقة القصديّة، ثم تم توزيعهم عشوائياً إلى:

- **مجموعة تجريبيّة** (34) :طالباً.
- **مجموعة ضابطة** (34) :طالباً.

العينة الاستطلاعيّة :تم اختيار (٢٠) طالباً من مدرسة أخرى (مدرسة الفرات المتوسطة) من نفس المجتمع (الصف الأول المتوسط) لتطبيق الأدوات والتأكد من خصائصها السيكومتريّة (الصدق والثبات).

ثالثاً: مستلزمات البحث

الضبط الداخلي :تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبيّة والضابطة في المتغيرات التاليّة قبل بدء التجربة:

- العمر الزمني (بالأشهر).
- التحصيل السابق في اللغة العربيّة (درجات الفصل الدراسي السابق).
- الذكاء (باستخدام اختبار الذكاء المصور).
- القياس القبلي لأدوات البحث (مقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة ومقياس التفكير التركيبي الإبداعي).

كما تم التحكم في العوامل الأخرى: توحيد المحتوى التعليمي (نفس الدروس من كتاب اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط)، توحيد مدة التدريس (٨ أسابيع بواقع ٤ ساعات أسبوعياً)، وتدريس المجموعتين من قبل المدرس نفسه.

الضبط الخارجي :تم التحكم في العوامل المؤثرة في الصدق الخارجي من خلال تجنب إخبار المجموعة التجريبيّة بأنها تخضع لمعالجة خاصة، وتوحيد الظروف الزمنيّة والمكانيّة.

رابعاً: مواد البحث التعليميّة

تم تصميم (١٢) خطة تدريسيّة (٨ أسابيع) تعتمد على تطبيق ذكاء اصطناعي مخصص تم تطويره باستخدام واجهة برمجة تطبيقات OpenAI GPT-4. يتضمن التطبيق الأنواع التاليّة من التناقضات:

١. **التناقضات النحويّة** :تقديم جمل تخالف القواعد النحويّة التي تعلمها الطالب (مثل: "الكتاب يقرأ الولد")، ويطلب من الطالب تحديد الخطأ وإعادة الصياغة.

٢. **التناقضات الدلاليّة** :تقديم جمل متناقضة دلالياً (مثل: "الصمت صاخب")، ويطلب من الطالب تفسير التناقض أو توظيفه بلاغياً.

٣. **التناقضات المنطقيّة** :تقديم جمل تخالف المنطق الواقعي (مثل: "الشمس تغرب في الشرق")، ويطلب من الطالب تصحيحها مع الحفاظ على الأسلوب الإبداعي.

٤. **التناقضات البلاغيّة** :تقديم جمل تحمل تناقضاً بلاغياً (مثل: "سكين حادة من نعومة")، ويطلب من الطالب تحليل الصورة البيانيّة وإنشاء صور مماثلة.

أما المجموعة الضابطة :فدرست الدروس نفسها بالطريقة الاعتياديّة (شرح القاعدة، أمثلة، تمارين، حفظ النصوص).

خامساً: أدوات البحث

١- مقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة

مقياس من إعداد الباحث، يتكون من (٣) محاور رئيسة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي)، ويحتوي كل محور على (٤ (مواقف لغويّة (إجمالي ١٢ فقرة). يتطلب المقياس من الطالب إعادة كتابة جملة نمطيّة بثلاث صيغ جديدة مبتكرة، أو استبدال تعبير جاهز بتعبير أصيل.

الخصائص السيكومتريّة:

الصدق الظاهري :تم عرض المقياس على (١٠) محكمين من أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة وعلم النفس التربوي في جامعات (الكوفة، بابل، القادسيّة). أشار المحكمون إلى صلاحيّة المقياس بنسبة (٨٨%)، وتم تعديل بعض الفقرات بناءً على آرائهم.

الاتساق الداخلي :تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكليّة للمحور، وبين درجة كل محور والدرجة الكليّة للمقياس.

جدول (١): معاملات الارتباط للاتساق الداخلي لمقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة

المحور	معامل الارتباط (الفقرة–المحور)	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (المحور–الكل)	مستوى الدلالة
التراكيب النحويّة المتكررة	0.73** - 0.81**	0.01	0.78**	0.01
التعبيرات الجاهزة	0.77** - 0.86**	0.01	0.83**	0.01
الجمود الدلالي	0.82** - 0.89**	0.01	0.87**	0.01

الثبات:

- **معامل ألفا كرونباخ** :للمقياس ككل (٠.٨٥)، وللمحاور الفرعيّة: التراكيب النحويّة المتكررة (٠.٨٢)، التعبيرات الجاهزة (٠.٨٤)، الجمود الدلالي (٠.٨٨).
- **التجزئة النصفيّة** :بلغ معامل الارتباط بعد تصحيح سبيرمان–براون (٠.٨٤).

٢- مقياس التفكير التركيبي الإبداعي

مقياس من إعداد الباحث، يتكون من (٤) مهارات رئيسة (التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع)، ويحتوي كل مهارة على (٣) مواقف لغويّة (إجمالي ١٢ فقرة). أمثلة على المواقف:

•**التحليل**" :حلل الجملة التاليّة إلى مكوناتها الأساسيّة: 'الطالب الذي اجتهد في دراسته نجح بتفوق".'

•**التركيب**" :استخدم الكلمات الآتيّة في جملة مركبة واحدة مبتكرة: (بحر، قلم، نجم)."

•**التقييم**" :قارن بين الجملتين التاليتين واختر الأكثر بلاغة مع ذكر السبب".

•**الإبداع**" :ابتكر نهايّة مختلفة لقصة قصيرة معروفة".

الصدق الظاهري :تم عرض المقياس على نفس مجموعة المحكمين، وبلغت نسبة الاتفاق (٩٠%)، وتم تعديل بعض الفقرات.

الاتساق الداخلي:

جدول (٢): معاملات الارتباط للاتساق الداخلي لمقياس التفكير التركيبي الإبداعي

المهارة	معامل الارتباط (الفقرة–المهارة)	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (المهارة–الكل)	مستوى الدلالة
التحليل	0.71** - 0.79**	0.01	0.76**	0.01
التركيب	0.74** - 0.84**	0.01	0.81**	0.01
التقييم	0.78** - 0.86**	0.01	0.84**	0.01
الإبداع	0.83** - 0.91**	0.01	0.89**	0.01

الثبات:

•**معامل ألفا كرونباخ** :للمقياس ككل (٠.٨٩)، وللمهارات الفرعيّة: التحليل (٠.٨٣)، التركيب (٠.٨٦)، التقييم (٠.٨٥)، الإبداع (٠.٩٠).

•**التجزئة النصفيّة** :بلغ معامل الارتباط بعد تصحيح سبيرمان–براون (٠.٨٧).

سادساً: الإجراءات الميدانيّة

١.**القياس القبلي** :تطبيق أدوات البحث على المجموعتين التجريبيّة والضابطة قبل بدء التجربة (الأسبوع الأول).

٢.**التجربة** :تدريس المجموعة التجريبيّة باستخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي المتناقض لمدة (8) أسابيع، بواقع (٤) حصص أسبوعياً (كل حصة ٤٥ دقيقة). تضمنت الحصة: (١٠ دقائق) تهيئة، (٢٠ دقيقة) تفاعلاً مع التناقضات عبر التطبيق، (١٠ دقائق) (مناقشة، (٥ دقائق) تغذيّة راجعة. أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتياديّة (شرح، تمارين، حفظ).

٣.**القياس البعدي** :تطبيق أدوات البحث نفسها على المجموعتين بعد انتهاء التجربة (الأسبوع التاسع).

سابعاً: الأساليب الإحصائيّة

استخدم الباحث الأساليب الإحصائيّة التاليّة باستخدام برنامج (SPSS) الإصدار ٢٦:

- اختبار (ت Test–لعينتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق.
- مربع إيتا (η^2) لحساب حجم التأثير.
- معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي والصدق ومعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفيّة للثبات.
- المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة (التراكيب النحويّة المتكررة، التعبيرات الجاهزة، الجمود الدلالي) ككل وكل محور على حدة.

للتأكد من صحة الفرضيّة الصفريّة الأولى تم استخدام اختبار (ت Test–لعينتين مستقلتين (Independent Samples T–Test). يهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطي درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في القياس البعدي، وذلك للكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً بينهما تعزى إلى التدريس القائم على الذكاء الاصطناعي المتناقض الذي طبق على المجموعة التجريبيّة. تم إجراء التحليل واعتماد مستوى دلالة (٠.٠٥) كأساس للحكم على دلالة الفروق. يوضح الجدول (٣) نتائج هذا الاختبار.

جدول (٣): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحريّة	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
التراكيب النحويّة المتكررة	تجريبيّة	34	21.35	2.92	5.67	66	0.000	0.33
	ضابطة	34	16.47	2.68				
التعبيرات الجاهزة	تجريبيّة	34	20.88	3.12	6.23	66	0.000	0.37
	ضابطة	34	15.76	2.95				
الجمود الدلالي	تجريبيّة	34	23.41	2.78	7.98	66	0.000	0.49
	ضابطة	34	16.53	2.62				

الدرجة الكليّة	تجريبيّة	34	65.64	5.12	8.12	66	0.000	0.50
	ضابطة	34	48.76	4.89				

يتضح من الجدول (٣):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في جميع المحاور والدرجة الكليّة لصالح المجموعة التجريبيّة (قيمة ت المحسوبة ٨.١٢ > قيمة ت الجدوليّة ٢.٠٠، مستوى دلالة 0.05 > 0.000).
- بلغ حجم التأثير (η^2 = 0.50) للدرجة الكليّة، وهو حجم كبير، مما يعني أن (٥٠ %) من التباين في زعزعة الأنماط الجامدة يعزى للتدريس القائم على الذكاء الاصطناعي المتناقض.
- كان أكبر تحسن في محور "الجمود الدلالي" (فارق ٦.٨٨ درجة)، مما يشير إلى فعاليّة التناقضات الدلاليّة في توسيع المدارك الدلاليّة لدى طلبة الصف الأول المتوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضيّة الثانيّة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير التركيبي الإبداعي (التحليل، التركيب، التقييم، الإبداع) ككل وكل مهارة على حدة.

للتأكد من صحة الفرضيّة الصفريّة الثانيّة تم استخدام اختبار (ت Test–لعينتين مستقلتين (Independent Samples T–Test). يهدف هذا الاختبار إلى مقارنة متوسطي درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير التركيبي الإبداعي، وذلك للكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً بينهما تعزى إلى التدريس القائم على الذكاء الاصطناعي المتناقض الذي طبق على المجموعة التجريبيّة. تم إجراء التحليل واعتماد مستوى دلالة (٠.٠٥) كأساس للحكم على دلالة الفروق. يوضح الجدول (4)نتائج هذا الاختبار.

جدول (٤): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين في التفكير التركيبي الإبداعي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحريّة	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)
التحليل	تجريبيّة	34	22.47	2.85	5.89	66	0.000	0.34
	ضابطة	34	17.32	2.71				
التركيب	تجريبيّة	34	24.12	2.94	7.23	66	0.000	0.44
	ضابطة	34	17.85	2.80				

التقييم	تجريبيّة	34	21.76	3.05	6.54	66	0.000	0.39
	ضابطة	34	16.41	2.88				
الإبداع	تجريبيّة	34	25.38	3.21	8.45	66	0.000	0.52
	ضابطة	34	17.09	2.94				
الدرجـــة الكليّة	تجريبيّة	34	93.73	6.45	9.12	66	0.000	0.56
	ضابطة	34	68.67	5.98				

يتضح من الجدول (٤):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في جميع مهارات التفكير التركيبي الإبداعي لصالح المجموعة التجريبيّة (الدرجة الكليّة: ت=٩.١٢، دلالة ٠.٠٠٠).
- بلغ حجم التأثير ($\eta^2 = 0.56$) للدرجة الكليّة، وهو حجم كبير جداً، مما يعني أن (56%)من التباين في التفكير التركيبي الإبداعي يعزى للتدريس القائم على الذكاء الاصطناعي المتناقض.
- كانت أكبر نسبة تحسن في مهارة "الإبداع" (فارق ٨.٢٩ درجة)، تليها "التركيب) "فارق ٦.٢٧ درجة)، ثم "التقييم" (فارق ٥.٣٥ درجة)، وأخيراً "التحليل" (فارق 5.15درجة). وهذا يشير إلى أن استراتيجيّة التناقض تحفز بشكل خاص القدرة على الإبداع والتركيب، وهي مهارات عليا في التفكير.

ثالثاً: تفسير النتائج ومناقشتها

١.**فاعليّة التناقضات النحويّة والدلاليّة** :أظهرت النتائج أن تقديم تناقضات نحويّة (مثل جمل مقلوبة) ساعد طلبة الصف الأول المتوسط على تجاوز التراكيب النحويّة المتكررة التي تعودوا عليها، مما أدى إلى زعزعة هذه الأنماط وتنميّة مرونة نحويّة لديهم. وهذا يتوافق مع نظريّة الصراع المعرفي (Piaget, 1971) حيث أن مواجهة التناقض دفعتهم إلى إعادة بناء قواعدهم النحويّة.

٢.**تأثير الذكاء الاصطناعي المتناقض على التفكير التركيبي** :ساهم التفاعل مع التناقضات التي يولدها التطبيق الذكي في تنميّة قدرات الطلبة على التحليل (لتحديد التناقض)، والتركيب (لإعادة الصياغة)، والتقييم)لمقارنة الحلول)، والإبداع (لإنتاج حلول فريدة). وهذا يؤكد ما ذهبت إليه دراسة (Chen & Zhang, 2023) حول دور التناقضات في تحفيز التفكير الناقد والإبداعي.

٣.**التفوق في مهارة الإبداع والتركيب** :كان تحسن المجموعة التجريبيّة في مهارتي الإبداع والتركيب أعلى من بقيّة المهارات، وهذا يعكس طبيعة التناقضات التي تتطلب من الطالب تجاوز

المألوف وبناء تراكيب جديدة غير تقليديّة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Lee & Kim, 2021) التي وجدت أن المهام المتناقضة تحسن الأصالة والمرونة بشكل خاص.

٤.**ملاءمة الاستراتيجيّة لمرحلة الصف الأول المتوسط** :أثبتت الاستراتيجيّة فعاليتها مع طلبة هذه المرحلة العمريّة، مما يؤكد أنهم قادرون على التعامل مع التناقضات المجردة واستثمارها في تطوير تفكيرهم، وهو ما يتوافق مع خصائص النمو المعرفي في مرحلة العمليات الصوريّة.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتيّة:

١.أثبت التدريس القائم على "الذكاء الاصطناعي المتناقض" فاعليته في زعزعة الأنماط اللغويّة الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي الإبداعي لدى طلبة الصف الأول المتوسط في اللغة العربيّة.

٢.ساهم استخدام التناقضات اللغويّة في تحرير الطلبة من التراكيب النحويّة المتكررة والتعبيرات الجاهزة والجمود الدلالي، مما جعل لغتهم أكثر حيويّة ومرونة.

٣.أدت استراتيجيّة التناقض إلى تحسين ملحوظ في مهارات التحليل والتركيب والتقييم والإبداع، مع تفوق خاص في مهارتي الإبداع والتركيب.

٤.أظهرت النتائج حجم تأثير كبير للاستراتيجيّة في المتغيرين التابعين $\eta^2 = 0.50$ (للأنماط، و ٠.٥٦ للتفكير التركيبي)، مما يؤكد قوة هذه الاستراتيجيّة في تحقيق أهدافها.

٥.أثبتت الاستراتيجيّة ملاءمتها لطلبة الصف الأول المتوسط، حيث أظهر هؤلاء الطلبة قدرة على التعامل مع التناقضات اللغويّة واستثمارها في تطوير تفكيرهم.

التوصيات

١.توصي الدراسة بتضمين تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتناقض في مناهج اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة، كأداة لزعزعة الأنماط الجامدة وتنميّة التفكير التركيبي.

٢.إنشاء منصات تعليميّة عراقيّة تعتمد على الذكاء الاصطناعي المتناقض، تستهدف طلبة المرحلة المتوسطة، وتقدم محتوى يتناسب مع الخصائص اللغويّة والثقافيّة المحليّة.

٣.توفير الأجهزة اللوحيّة والاتصال بالإنترنت في المدارس المتوسطة لتمكين تطبيق هذه الاستراتيجيّة على نطاق أوسع.

٤.تدريب معلمي اللغة العربيّة على تصميم أنشطة قائمة على التناقض (نحوي، دلالي، منطقي) وتوظيفها في الحصص الدراسيّة.

٥.توجيه المعلمين لتنميّة الوعي النقدي لدى الطلبة تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتعليمهم كيفيّة التعامل معها بشكل منتج.

Journal Of Babylon Center For Humanities Studies 2026 Volume :16 Issue : 5
(ISSN): 2227-2895 (Print) (E-ISSN):2313-0059 (Online)

٦.تشجيع المعلمين على استخدام التناقضات اللغويّة في الأنشطة الصفيّة اليوميّة، ليس فقط في حصص القواعد ولكن في القراءة والتعبير أيضًا.

٧.تخصيص ميزانيات لدعم الأبحاث التطبيقيّة في مجال توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربيّة في العراق.

٨.مراجعة مناهج اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة في ضوء نتائج هذه الدراسة، وإضافة أنشطة قائمة على التناقض والتفكير التركيبي.

٩.تشجيع الشراكات بين وزارة التربيّة والشركات التقنيّة المتخصصة في الذكاء الاصطناعي لتطوير تطبيقات تعليميّة مخصصة للغة العربيّة.

المقترحات

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها، يقترح الباحث إجراء الدراسات المستقبليّة التاليّة:

١.إجراء دراسة طوليّة لتعرف أثر استمراريّة استخدام الذكاء الاصطناعي المتناقض في الاحتفاظ بمهارات التفكير التركيبي الإبداعي على مدى فصلين دراسيين أو أكثر.

٢.إجراء دراسة مماثلة على طلبة الصفوف الأخرى في المرحلة المتوسطة (الثاني والثالث المتوسط) لتعرف الفروق في الفاعليّة باختلاف المرحلة العمريّة.

٣.إجراء دراسة مقارنة بين فاعليّة أنواع مختلفة من التناقضات (نحويّة، دلاليّة، منطقيّة، بلاغيّة) في تنميّة التفكير التركيبي.

٤.إجراء دراسة نوعيّة (مقابلات متعمقة، ملاحظات) لتعرف تجارب الطلبة والمعلمين مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي المتناقض، والعوامل المؤثرة في نجاحها.

٥.إجراء دراسة لتطوير نموذج ذكاء اصطناعي متخصص في تعليم العربيّة لطلبة المرحلة المتوسطة في العراق، يتم تدريبه على نصوص أدبيّة ونحويّة عراقيّة، وقياس فاعليته مقارنة بالنماذج العامة.

قائمة المصادر والمراجع:

١.**الجبوري، أحمد خلف .(2022)** .أثر استراتيجيّة الصراع المعرفي في تنميّة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعداديّة في مادة اللغة العربيّة. مجلة كليّة التربيّة الأساسيّة، جامعة بابل، ٢٨(١١٥)، ٤٥٠-٤٧٥.

٢.**جامعة بغداد .(2022)** .توصيات المؤتمر العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربيّة: الابتكار في تعليم العربيّة. بغداد: جامعة بغداد.

٣.**جامعة بغداد .(2023)** .توصيات المؤتمر الدولي الثالث للغة العربيّة: تعليم اللغة العربيّة في عصر الذكاء الاصطناعي. بغداد: بيت الحكمة.

٤.**حسان، تمام .(2019)** .اللغة العربيّة معناها ومبناها. القاهرة: الهيئة المصريّة العامة للكتاب.

٥.**الحمداني، ناديّة حسن .(2023)** .فاعليّة برمجيّة قائمة على الذكاء الاصطناعي في تنميّة مهارات التفكير التركيبي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربيّة. مجلة كليّة التربيّة، جامعة بغداد، ٣٤(٢)، ١١٢-١٣٠.

٦.**الخالدي، رشا عادل .(2022)** .التفكير الإبداعي في تعليم اللغات الأجنبيّة. عمان: دار المسيرة.

٧.**خليفة، عبد اللطيف .(2021)** .تنميّة مهارات التفكير في تدريس اللغة العربيّة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٨.**عبدالله، منال خالد .(2021)** .الأنماط اللغويّة الجامدة لدى متعلمي العربيّة في العراق: الأسباب والعلاج. مجلة كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة، جامعة بغداد، ٣١(٤)، ١١٢-١٣٥.

٩.**العزاوي، هدى محمد .(2023)** .فاعليّة التعلم القائم على التناقض في تنميّة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم اللغة العربيّة. مجلة كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة، جامعة الموصل، ٤١(١)، ٨٨-١٠٦.

١٠.**عطيّة، محسن علي .(2020)** .التفكير التركيبي: النظريّة والتطبيق. عمان: دار صفاء.

١١.**مديريّة تربيّة النجف الأشرف .(2024)** .توصيات المؤتمر التربوي السنوي لمحافظة النجف. النجف: مديريّة تربيّة النجف.

١٢.**الهاشمي، علي نور الدين .(2023)** .فاعليّة تطبيق قائم على الذكاء الاصطناعي في تنميّة مهارات الكتابة الإبداعيّة لدى متعلمي اللغة العربيّة من الناطقين بغيرها. المؤتمر العلمي الدولي الرابع للغة العربيّة، الشارقة.

١٣.**وزارة التربيّة العراقيّة .(2023)** .منهج اللغة العربيّة للصف الأول المتوسط. بغداد: وزارة التربيّة.

١٤.**ياسين، حمدان .(2022)** .الذكاء الاصطناعي في التعليم: الفرص والتحديات. بيروت: مركز نماء.

١٥.**بكر، محمد حسن .(2020)** .التفاعل الرقمي وتنميّة التفكير الإبداعي. القاهرة: عالم الكتب.

References

1.

Al Jumaily, S. (2023). The Impact of Arabic Diglossia on L2 Learners Studying in Iraq. *Journal of Biomedical Research & Environmental Sciences*, 4(6), 912-920.

2.**Al-Rajhi, A., & Lee, L. (2022).** Cognitive Dissonance in Second Language Acquisition: The Role of Contradictory Input. *TESOL Quarterly*, 56(1), 110-128. DOI: 10.1002/tesq.3124.

3.**Al-Timimi, A. (2018).** A sociolinguistic study of the 'Broken Plural' in the speech of Iraqi Arabic-English bilingual children (Doctoral dissertation). University of Essex.

4.**Bloom, B. S. (1956).** Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. New York: Longmans.

5.**Chen, X., & Zhang, Y. (2023).** Breaking Stereotypes: Using Chatbot-Induced Contradictions to Enhance Critical Thinking in Language Learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 26(2), 88-102.

6.**Cohen, J. (1988).** *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

7.**Ferguson, C. A. (1959).** Diglossia. *Word*, 15(2), 325-340.

8.**García, O., & Li, W. (2014).** *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan.

9.**Godwin-Jones, R. (2022).** Partnering with AI: Intelligent Writing Assistance and Instructed Language Learning. *Language Learning & Technology*, 26(2), 5-24.

10.**Godwin-Jones, R. (2025).** Generative AI, Authenticity, and Less Commonly Taught Languages. Keynote presentation at the Consortium of Middle East National Resource Centers Language Workshop, University of Arizona.

11.**Guilford, J. P. (1967).** *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.

12.**Issa, E. (2025).** Harnessing the Power of Large Language Models and Speech Technology for Language Learning. Presentation at the Consortium of Middle East National Resource Centers Language Workshop, University of Arizona.

13.**Jabri, M. T. M., Hadian, B., AlNawas, R. S. A., & Mirsaeedi, A. S. (2024).** Intergenerational Patterns and Prestige Drift: A Diachronic Exploration of Iraqi Arabic in Karbala and Baghdad. *Journal of Language and Translation Studies*, 57(2), 1-38.

14.**Labov, W. (1966).** *The Social Stratification of English in New York City*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

15.**Lee, H., & Kim, J. (2021).** The Effect of AI-Powered Paradoxical Tasks on L2 Creative Writing. *Computers & Education*, 171, 104-123. DOI: 10.1016/j.compedu.2021.104123.

16.**Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016).** *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. London: Pearson.

17.**Piaget, J. (1971).** *Biology and Knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.

18.**Rahmouni, K. (2024).** Exploring the Use of ChatGPT in Teaching Arabic Case Endings: Effectiveness, Challenges, and Recommendations. *Journal of Educational Technology and Innovation*, 6(4). DOI: 10.61414/jeti.v6i4.198.

19.**Rahmouni, K. (2025).** AI and Arabic: A Dialogue Still Unfolding. *Qatar Foundation International Blog*.

20.**Shohamy, E. (2011).** Assessing Multilingual Competencies: Adopting Construct Valid Assessment Policies. *The Modern Language Journal*, 95(3), 418-429.

21.**Tagliamonte, S. A. (2021).** *Variationist Sociolinguistics: Change, Observation, Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.

22.**Velasco, P., & García, O. (2014).** Translanguaging and the Writing of Bilingual Learners. *Bilingual Research Journal*, 37(1), 6-23.

23.**Warschauer, M., & Healey, D. (1998).** Computers and Language Learning: An Overview. *Language Teaching*, 31(2), 57-71.

References

1.

Al-Jubouri, Ahmed Khalaf. (2022). The Impact of the Cognitive Conflict Strategy on Developing Critical Thinking Skills among Preparatory School Students in Arabic Language Subject. *Journal of the College of Basic Education, University of Babylon*, 28(115), 450-475.

2.**University of Baghdad. (2022).** *Recommendations of the First International Scientific Conference on Arabic Language Teaching: Innovation in Teaching Arabic*. Baghdad: University of Baghdad.

3.**University of Baghdad. (2023).** *Recommendations of the Third International Conference on Arabic Language: Teaching Arabic in the Era of Artificial Intelligence*. Baghdad: Bayt al-Hikma (House of Wisdom).

4.**Hassan, Tammam. (2019).** *The Arabic Language: Its Meaning and Structure*. Cairo: Egyptian General Book Authority.

5.**Al-Hamdani, Nadia Hassan. (2023).** The Effectiveness of an Artificial Intelligence-Based Software in Developing Synthetic Thinking Skills among Intermediate School Students in Arabic Language Subject. *Journal of the College of Education, University of Baghdad*, 34(2), 112-130.

6.**Al-Khalidi, Rasha Adel. (2022).** *Creative Thinking in Foreign Language Teaching*. Amman: Dar Al-Maseera.

7.**Khalifa, Abdul Latif. (2021).** *Developing Thinking Skills in Arabic Language Teaching*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

8.**Abdullah, Manal Khalid. (2021).** Fossilized Linguistic Patterns among Learners of Arabic in Iraq: Causes and Treatment. *Journal of the College of Education for Humanities, University of Baghdad*, 31(4), 112-135.

9.**Al-Azzawi, Huda Mohammed. (2023).** The Effectiveness of Discrepancy-Based Learning in Developing Critical Thinking Skills among Students of the Arabic Language Department. *Journal of the College of Education for Humanities, University of Mosul*, 41(1), 88-106.

10.**Atiya, Mohsen Ali. (2020).** *Synthetic Thinking: Theory and Application*. Amman: Dar Safaa.

11.**Directorate of Education of Najaf Al-Ashraf. (2024).** *Recommendations of the Annual Educational Conference of Najaf Governorate*. Najaf: Directorate of Education of Najaf.

12. **Al-Hashemi, Ali Noor Al-Din. (2023).** The Effectiveness of an AI-Based Application in Developing Creative Writing Skills among Non-Native Learners of Arabic. *The Fourth International Scientific Conference on Arabic Language*, Sharjah.

13. **Iraqi Ministry of Education. (2023).** *Arabic Language Curriculum for the First Intermediate Grade*. Baghdad: Ministry of Education.

14. **Yaseen, Hamdan. (2022).** *Artificial Intelligence in Education: Opportunities and Challenges*. Beirut: Namaa Center.

15. **Bakr, Mohammed Hassan. (2020).** *Digital Interaction and the Development of Creative Thinking*. Cairo: Alam Al-Kutub.