تكامل الذكاء الاصطناعي والتلعيب ومنصة Quizizz في تقويم مهارة القراءة باللغة العربية

Muhammad Nizarudin
Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid, Pekalongan, Indonesia
E-mail: muhammadnizarrudin620@gmail.com

Ahmad Taufiq
Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid, Pekalongan, Indonesia
E-mail: ahmad.taufiq@uingusdur.ac.id

M. Jaeni
Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid, Pekalongan, Indonesia

الملخص

لقد فتح التحول الرقمي في التعليم آفاقاً لتطوير تقييم تعلم اللغة العربية ليصبح أكثر تفاعلية وتكيفاً وقائماً على البيانات. ومع ذلك، لا يزال تقييم مهارة القراءة يواجه تحديات تتمثل في محدودية التغذية الراجعة، وانخفاض مستوى التفاعل، وهيمنة التقييمات الموجهة نحو النتيجة النهائية. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل دمج الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، ومنصة كويزيز في تطوير تقييم مهارة القراءة، فضلاً عن صياغة إطار مفاهيمي يربط بين المكونات الثلاثة بطريقة تربوية. استخدمت هذه الدراسة المنهج المكتبي (بحث المكتبة) بالمنج الوصفي التحليلي. جُمعت البيانات من خلال أسلوب التوثيق لمقالات المجلات العلمية، والكتب الأكاديمية، ومقالات مراجعة الأدبيات، والوثائق ذات الصلة التي تناقش تقييم اللغة العربية، والذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، والتلعيب، ومنصة كويزيز، وتقييم مهارات القراءة. وحُللت البيانات باستخدام تحليل المحتوى النوعي عبر تحديد الأفكار الرئيسية، والتصنيف الموضوعي، والمقارنة بين المصادر، والتركيب النقدي لنتائج الأدبيات. أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يمتلك القدرة على دعم تطوير المواد، وإعداد الأدوات، وتخصيص التدريبات، وتقديم التغذية الراجعة الأولية، وتحليل أنماط استجابة الطلاب. في حين يلعب التلعيب دوراً في بناء المشاركة من خلال التحديات، والنقاط، المكافآت، وآليات الإنجاز، بينما توفر منصة كويزيز منصة تقييم تفاعلية ذات تقييم تلقائي وتقارير للنتائج. يقدم هذا البحث نموذجاً مفاهيمياً تكاملياً يضع الذكاء الاصطناعي كطبقة للذكاء، والتلعيب كآلية للمشاركة، وكويزيز بمنزلة منصة للتنفيذ، والمعلم كموجه

تربوي. يمتلك هذا النموذج القدرة على دعم تقييم القراءة العربية ليكون أكثر تكيفاً وتشخيصياً، إلا أن فعاليته لا تزال تتطلب اختباراً تجريبياً.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي؛ التلعيب؛ كويزيز(Quizizz) ؛ مهارة القراءة؛ التقييم الرقمي

مقدمة

أحدث التطور التكنولوجي الرقمي تغييراً أساسياً في النموذج التعليمي، بما في ذلك تعلم اللغة العربية الذي بات يستفيد بشكل متزايد من الوسائط المتعددة، والإنترنيت، وتطبيقات التعلم، والأنظمة الرقمية التفاعلية (مايسارا وآخرون، 2026). لم تعد التكنولوجيا مجرد أداة مساعدة، بل أصبحت جزءاً من تصميم التعلم الذي يتيح دمج النصوص، والصوت، والرسوم المتحركة، والفيديو، فضلاً عن التفاعل (كوهر، 2026). وفي تعلم اللغة العربية الذي يتضمن مهارة الاستماع، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، يفتح التحول الرقمي الفرص لتقديم عملية تعلم وتقييم أكثر مرونة وتفاعلية وقائمة على البيانات (موزاكي وآخرون، 2025). وتعد مهارة القراءة إحدى المهارات المهمة التي يجب تطويرها من خلال الابتكار الرقمي، لأن القدرة على القراءة لا تتعلق فقط بالنطق بالصوت، بل تشمل أيضاً فهم المفردات بناءً على السياق، وبنية الجمل، والفكرة الرئيسية، والمعلومات الصريحة والضمنية، والعلاقات بين الجمل، والقدرة على الاستنتاج وفهم رسالة الكاتب.

يجب تصميم تقييم مهارة القراءة لقياس قدرة القراءة بشكل شامل، وليس لمجرد القدرة على ترجمة الكلمات أو الجمل. ومع ذلك, فإن ممارسات التقييم التي لا تزال تستخدم الأنماط التقليدية تميل إلى أن تكون رتيبة، وأقل تفاعلية، وتتطلب وقتاً طويلاً نسبياً في عملية التصحيح وتحليل النتائج (سيدة ومحيد، 2025). يقدم تطور الذكاء الاصطناعي إمكانيات جديدة لدعم هذه العملية من خلال إنشاء تنوع في النصوص والأسئلة، وتحديد المفردات، وتعديل مستوى الصعوبة، وتقديم التغذية الراجعة الأولية، وتحليل استجابات الطلاب. وفي الإطار التربوي، ينبغي وضع الذكاء الاصطناعي كتقنية داعمة تظل تحت السيطرة التربوية للمعلم (سودراجات وآخرون، 2023). يحافظ المعلم على دور مهم في ضمان توافق المواد مع مستوى قدرة الطلاب، ودقة اللغة العربية، وصلاحية الأدوات، وتوافق

المؤشرات، وتفسير نتائج التقييم. وبالتالي، فإن دمج الذكاء الاصطناعي يحمل القدرة على تعزيز جوانب الذكاء والكفاءة والتخصيص في تقييم مهارة القراءة دون استبدال الدور البشري في اتخاذ القرار التربوي.

بالإضافة إلى الذكاء الاصطناعي، يمكن استخدام التلعيب لزيادة مشاركة الطلاب في أنشطة التقييم. التلعيب هو تطبيق عناصر الألعاب في سياقات غير الألعاب لزيادة الدافعية والمشاركة وتفاعل المستخدم (أنتوني & روباني، 2026). يعد النهج أو تقنية اللعب المقدمة جهداً لتحسين جودة التعليم وتحويل المتعلمين من منظور التعلم (نيماه وبيحقي، 2025). يتيح هذا النهج حزم أنشطة القراءة والإجابة على الأسئلة في تجربة تقييم أكثر تفاعلية دون القضاء على أهدافها التربوية (جاسني وآخرون، 2018). إحدى المنصات التي يمكنها تنفيذ هذا المفهموم هي منصة كويزيز(Quizizz) ، والتي توفر ميزات الاختبارات الرقمية، والتقييم التلقائي، والمؤقت، والتغذية الراجعة، ولوحة المتصدرين(leaderboard) ، وتقارير نتائج التقييم (أنور وآخرون، 2023). يمكن استخدام كويزيز في التقييم المباشر أو المهام الفردية لتوفير المرونة للمعلمين والطلاب. في هذا السياق، في هذا السياق، يمكن النظر إلى الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، وكويزيز كثلاث طبقات تكنولوجية لها وظائف مختلفة ولكنها متكاملة: يدعم الذكاء الاصطناعي الذكاء والتخصيص ومعالجة المعلومات؛ ويصمم التلعيب تجربة تعليمية أكثر جاذبية؛ بينما تصبح منصة كويزيز هي المنصة لتنفيذ التقييم التفاعلي رقميا.

على الرغم من تطور الدراسات حول الوسائط المتعددة والتلعيب وكويزيز في تقييم مهارة القراءة، لا تزال هناك فجوة في دمج الذكاء الاصطناعي بشكل منهجي في هيكل هذا التقييم. تميل الدراسات السابقة إلى وضع الذكاء الاصطناعي كفرصة لتطوير تكنولوجيا التعلم في المستقبل، في حين أن وظيفة الذكاء الاصطناعي الملموسة في مراحل تصميم المواد، وصياغة الأدوات، وتخصيص التدريبات، وتقديم التغذية الراجعة، وتحليل نتائج التقييم لم توضع كثيراً في إطار واحد متصل بالتلعيب ومنصة التقييم الرقمي. من جهة أخرى، أظهرت الأبحاث الحديثة حول الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات استخدامه للتعلم الذاتي، وإنشاء المحتوى، وتقديم التغذية الراجعة، والتخصيص، ولكن لا تزال هناك حاجة لتعزيز الدراسات حول التصميم التربوي، جودة التغذية الراجعة، صلاحية استخدام الذكاء الاصطناعي، فضلاً عن العلاقة بين الإنسان والذكاء الاصطناعي في سياق تعلم اللغات. تشير هذه الحالة إلى وجود

مساحة بحثية لتطوير إطار تقييم مهارة القراءة الذي لا يفتقر فقط إلى استغلال التكنولوجيا الرقمية كوسيلة لعرض الأسئلة، بل يدمج أيضاً ذكاء الذكاء الاصطناعي مع نهج التلعيب.

بناءً على هذه الفجوة، يناقش هذا المقال التطوير المفاهيمي لتقييم مهارة القراءة القائم على دمج الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، وكويزيز. يتم وضع المناقشة في تسلسل تربوي يضع الذكاء الاصطناعي كتقنية داعمة في مراحل التصميم وتخصيص التقييم، والتلعيب كنهج لبناء تجربة تعليمية تفاعلية، وكويزيز بمنزلة منصة لتنفيذ التقييم الرقمي. لا يقصد بهذا التركيز افتراض أن استخدام التكنولوجيا يحسن نتائج التعلم تلقائياً، بل تحليل كيفية دمج هذه المكونات الثلاثة تربوياً في تقييم قدرة القراءة باللغة العربية. ومن خلال هذا النهج، يُأمل أن يقدم هذا المقال مساهمة مفاهيمية لتطوير تقييم مهارة القراءة ليكون أكثر تكيفاً، وتفاعلية، وقائم على البيانات، مع الحفاظ على المعلم كمتحكم رئيسي في العملية التربوية.

المنهجية

استخدمت هذه الدراسة المنهج المكتبي *(library research)* مع النهج الوصفي التحليلي والتحليل النقدي للأدبيات تم اختيار هذا المنهج لأنه يسمح للباحثين بمراجعة ومقارنة وتوليف نتائج الأبحاث السابقة لبناء فهم مفاهيمي حول دمج الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، وكويزيز في تقييم مهارات القراءة باللغة العربية (مهارة القراءة). يمكن تطوير مراجعة الأدبيات كدراسة مستقلة تنتج مساهمات علمية من خلال توليف المعرفة وتحديد الفجوات البحثية (كراوس وآخرون، 2022). يجب أيضاً إجراء عملية المراجعة بطريقة موجهة مع الانتباه إلى تركيز البحث، واختيار المصادر، وإجراءات التوليف الواضحة (باري وآخرون، 2022).

تشمل مصادر بيانات البحث مقالات في المجلات العلمية التي تناقش تقييم تعلم اللغة العربية، واستخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، وتطبيق التلعيب في التعلم، واستخدام كويزيز كوسيلة رقمية للتقييم، وأدبيات حول تقييم مهارات القراءة. تشمل المصادر الداعمة الأخرى مقالات مراجعة الأدبيات، والكتب الأكاديمية، والوثائق الرسمية ذات الصلة بتقييم التعلم واستخدام التكنولوجيا التعليمية. يتم اختيار المصادر بناء على الصلة بتركيز البحث، ووضوح المعلومات الببليوغرافية، وقابلية تتبع المصادر، ومساهمتها في شرح وظائف وفرص وحدود كل تقنية. تستخدم

الأدبيات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي لتحليل إمكانية تكييف المواد ومعالجة التغذية الراجعة، بينما تستخدم الأدبيات حول التلعيب وQuizizz لفحص تفاعل الطلاب وتنفيذ التقييمات الرقمية.

تشمل مصادر بيانات البحث مقالات المجلات العلمية التي تناقش تقييم تعلم اللغة العربية، واستخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، وتطبيق التلعيب في التعلم، واستخدام كويزيز كوسيلة للتقييم الرقمي، بالإضافة إلى الأدبيات المتعلقة بتقييم مهارات القراءة. وتتضمن المصادر الداعمة الأخرى مقالات مراجعة الأدبيات، والكتب الأكاديمية، والوثائق الرسمية ذات الصلة بتقييم التعلم واستخدام تكنولوجيا التعليم. يعتمد اختيار المصادر على الصلة بتركيز البحث، ووضوح المعلومات الببليوغرافية، وإمكانية تتبع المصادر، ومساهمتها في توضيح وظائف وفرص ومحدوديات كل تقنية. تُستخدم الأدبيات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي لتحليل إمكانات تكييف المواد ومعالجة التغذية الراجعة، بينما تُستخدم الأدبيات حول التلعيب وكويزيز لفحص مشاركة الطلاب وتنفيذ التقييم الرقمي.

تتم إجراءات البحث عبر ثلاث مراحل. المرحلة الأولى هي البحث في الأدبيات باستخدام الكلمات المفتاحية باللغتين الإندونيسية والإنجليزية، والمرحلة الثانية هي اختيار وفحص المصادر بناءً على مدى توافقها مع أهداف البحث، ووضوح الهوية الببليوغرافية، وصلة المناقشة بتقييم مهارة القراءة. المرحلة الثالثة هي تنظيم وتوليف المعلومات لتحديد أنماط استغلال التكنولوجيا، والعلاقات بين المكونات، والاختلافات في النتائج، والقيود، والآثار التربوية لتطوير تقييم القراءة العربية القائم على الرقميات.

تم تنفيذ تقنية جمع البيانات من خلال توثيق مقالات المجلات العلمية، والكتب الأكاديمية، والوثائق ذات الصلة المتعلقة بتقييم تعلم اللغة العربية، والذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، والتلعيب، وكويزيز. تم اختيار المصادر بناءً على الصلة بأهداف البحث، ووضوح الهوية الببليوغرافية، وإمكانية تتبع منشوراتها. بعد ذلك، حُللت البيانات نوعياً من خلال تحديد الأفكار الرئيسية، ومقارنة النتائج بين المصادر، وتجميع المعلومات بناءً على موضوعات البحث. تم توليف نتائج التحليل لصياغة إطار مفاهيمي لدمج الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، وكويزيز في تقييم

مهارة القراءة. وجهت عملية التوليف هذه لإنتاج فهم منظم حول مساهمات، وقيود، والآثار التربوية لكل مكون تكنولوجي(بول & كريادو، 2020).

استخدمت تقنية تحليل البيانات تحليل المحتوى النوعي بنهج نقدي ومقارن. أُجري التحليل عبر أربع مراحل. أولاً، قُرئت كل مصدر وتمت دراستها لتحديد المعلومات ذات الصلة بتركيز البحث. ثانياً، جُمعت النتائج في أربعة موضوعات رئيسية، وهي: (1) خصائص واحتياجات تقييم مهارة القراءة؛ (2) إمكانات وقيود الذكاء الاصطناعي في إعداد المواد، وتعديل التقييم، وتحليل استجابات الطلاب؛ (3) دور التلعيب وكويزيز في دعم مشاركة الطلاب وتنفيذ التقييم الرقمي؛ و(4) دمج مكونات التكنولوجيا الثلاثة في إطار تقييم القراءة العربية. رُوطنت النتائج الأربع بين المصادر لتحديد أوجه التشابه والاختلاف والروابط والفجوات المفاهيمية. وتم بعد ذلك توليف نتائج التحليل لتصبح إطاراً مفاهيمياً يضع الذكاء الاصطناعي كداعِم للتحليل والتكييف، والتلعيب كنهج لزيادة المشاركة، وكويزيز كوسيلة لتنفيذ التقييم الرقمي. ويحافظ هذا الإطار على المعلم كطرف يقوم بالتحقق من صحة المواد، وتفسير نتائج التقييم، وتحديد المتابعة التعليمية.

النتائج

يعرض قسم النتائج النتائج الرئيسية التي تم الحصول عليها من خلال مراجعة الأدبيات حول دمج الذكاء الاصطناعي، والتلعيب، وكويزيز في تقييم تعلم اللغة العربية، لا سيما مهارة القراءة. ركزت نتائج المراجعة على تحديد احتياجات تقييم القراءة القائم على الرقميات، وإمكانات استغلال الذكاء الاصطناعي في إعداد وتعديل أدوات التقييم، ودور التلعيب في دعم مشاركة الطلاب، وظيفة كويزيز كوسيلة لتنفيذ التقييم التفاعلي. بالإضافة إلى ذلك، يقدم هذا القسم توليفاً مفاهيمياً حول ارتباط المكونات التكنولوجية الثلاثة في بناء إطار متكامل لتقييم القراءة العربية. النتائج المقدمة هي نتيجة لتوليف الأدبيات وليست نتيجة لاختبار تجريبي لفعالية استخدام التكنولوجيا.

بناءً على نتائج المراجعة، يتم وصف نتائج البحث في الجوانب التالية:

خصائص احتياجات تقييم مهارة القراءة في البيئة الرقمية

أظهرت نتائج المراجعة أن تقليد تقييم مهارة القراءة لا يكفي لتوجيهه نحو قدرة الطلاب على القراءة أو التعرف على الكلمات ميكانيكياً، بل يحتاج إلى قياس القدرة على فهم النص بشكل شامل. ويشمل هذا الفهم إتقان المفردات في سياقها، وفهم بنية الجمل، وتحديد الفكرة الرئيسية، وفهم المعلومات الصريحة والضمنية، والقدرة

على استخلاص النتائج من النص. وبالتالي، يجب تصميم أدوات تقييم القراءة لاستيعاب مستويات متعددة من الفهم، بدءاً من الفهم الحرفي وصولاً إلى القدرة التفسيرية والاستنتاجية.

في سياق التعلم الرقمي، تصبح هذه الاحتياجات أكثر تعقيداً لأن التقييم لا يُطلب منه فقط قياس نتائج التعلم، بل يقدم أيضاً تجربة تقييم تفاعلية، ويقدم تغذية راجعة بسرعة، ويوفر معلومات يمكن للمعلمين الاستفادة منها لفهم تطور الطلاب. تُظهر المصادر الرئيسية أن استخدام الوسائط المتعددة في التقييم يمكن أن يدمج النصوص، والصور، والصوت، والفيديو، والعناصر التفاعلية بحيث لا يقتصر التقييم على نمط الاختبار التقليدي.

تشير هذه النتائج إلى حدوث تحول في وظيفة التقييم من مجرد نشاط قياس إلى عملية تشخيصية يمكنها توفير معلومات لتحسين التعلم. في تقييم مهارة القراءة، يمكن أن تكون البيانات المتعلقة بالإجابات الصحيحة والخاطئة، ومستوى صعوبة الأسئلة، وأنماط أخطاء الطلاب أساساً للمعلمين لتحديد المواد أو مهارات القراءة التي لا تزال بحاجة إلى تعزيز.

إمكانات دمج الذكاء الاصطناعي في تقييم مهارة القراءة

أظهرت نتائج المراجعة أن الذكاء الاصطناعي يمتلك القدرة على توسيع وظيفة التقييم الرقمي. ومع ذلك، في المصادر الرئيسية، لم يُصنف الذكاء الاصطناعي بعد كمكون رئيسي تم اختباره تجريبياً. وُصِف الذكاء الاصطناعي كأحد آفاق تطوير الوسائط المتعددة لتقييم اللغة العربية جنباً إلى جنب مع التعلم عبر الهاتف المحمول (mobile learning) والتقييم التكيفي. لذلك، في هذا المقال، تم تطوير الذكاء الاصطناعي كإطار مفاهيمي للتطوير وليس كنتيجة تجريبية.

في تقييم مهارة القراءة، يمكن وضع الذكاء الاصطناعي في المراحل التي تسبق وأثناء وبعد تنفيذ التقييم. قبل التقييم، يمتلك الذكاء الاصطناعي القدرة على مساعدة المعلمين في تطوير نصوص القراءة بناءً على الموضوع، ومستوى القدرة، وطول النص، والمفردات المستهدفة. يمكن للذكاء الاصطناعي أيضاً المساعدة في توليد تنوع في الأسئلة بناءً على نفس النص، على سبيل المثال أسئلة حول معنى المفردات، والمعلومات الصريحة، والمعلومات الضمنية، والفكرة الرئيسية، والعلاقات بين الأفكار، فضلاً عن الأسئلة الاستنتاجية.

في مرحلة التنفيذ، يمتلك الذكاء الاصطناعي القدرة على دعم توفير تدريبات أكثر تكيفاً. على سبيل المثال، يمكن توجيه الطلاب الذين يواجهون صعوبة في فهم المفردات إلى تدريبات المفردات قبل حل أسئلة الفهم الأكثر تعقيداً. وفي الوقت نفسه، يمكن منح الطلاب الذين أتقنوا القدرات الأساسية نصوصاً أو أسئلة ذات مستوى تعقيد أعلى. وبالتالي، يحمل الذكاء الاصطناعي القدرة على تحويل التقييم من نمط موحد إلى تقييم أكثر استجابة لخصائص الطلاب.

بعد إجراء التقييم، يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة في تحليل أنماط إجابات الطلاب. يمكن استخدام البيانات الناتجة عن التقييم الرقمي لتحديد أنواع الأسئلة التي تواجه أكبر عدد من الأخطاء، واتجاهات

الصعوبة في جوانب معين، وأنماط قدرات الطلاب. ومع ذلك، لا تزال نتائج تحليل الذكاء الاصطناعي تتطلب تفسير المعلم. لا ينبغي للذكاء الاصطناعي أن يكون صانع قرار تربوي مستقل، بل أداة مساعدة توفر معلومات للمعلمين في تحديد متابعة التعلم.

وبالتالي، يمكن صياغة دمج الذكاء الاصطناعي في تقييم مهارة القراءة في أربع وظائف رئيسية وهي: تطوير المواد، وتوليد الأدوات، وتخصيص التدريبات، وتحليل بيانات التعلم.

الجدول 1.1 الوظائف المحتملة للذكاء الاصطناعي في تقييم التعلم

دور المعلم	إمكانات وظائف الذكاء الاصطناعي	مرحلة التقييم
تحديد الأهداف والتحقق من المواد	يساعد في تطوير تنويعات النصوص والمواد	**التحضير**
تحقق من صحة وملاءمة السؤال	يساعد في توليد مجموعة متنوعة من الأسئلة	**تحضير الأسئلة**
الإشراف على عملية التعلم	يدعم تدريبا أكثر تكيفا	**التنفيذ**
ضمان دقة وعمق الملاحظات	ساعد في تقديم رد أولي	**التعليقات**
تفسير البيانات بطريقة تربوية	تحديد أنماط الأخطاء والأداء	**التحليل**
حدد استراتيجيتك التعليمية القادمة	قدم توصيات للتمارين	**متابعة**

توسع هذه النتائج المفاهيمية مناقشة المصادر الرئيسية التي تذكر تطور الذكاء الاصطناعي والتقييم التكيفي كفرص لتطوير الوسائط المتعددة لتقييم اللغة العربية في المستقبل.

التلعيب كنهج لزيادة مشاركة الطلاب

بعد وضع وظيفة الذكاء الاصطناعي في جوانب التطوير والتكييف والتحليل، فإن المكون التالي هو التلعيب. أظهرت نتائج المراجعة أن التلعيب يمكن أن يوفر بُعداً لتجربة التعلم المختلفة لعملية التقييم. لا يعني التلعيب تحويل التقييم إلى لعبة بالكامل، بل إدخال عناصر اللعبة في أنشطة التعلم لزيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم.

في تقييم مهارة القراءة، يمكن أن تتخذ عناصر التلعيب شكل النقاط، والتحديات، والمستويات، والمكافآت، والحد الزمني، ولوحة المتصدرين. يمكن لهذه العناصر أن تجعل أنشطة الإجابة على أسئلة القراءة أكثر ديناميكية

مقارنة بالتقييم التقليدي. لا يقتصر تركيز الطلاب على ما إذا كانت الإجابة صحيحة أو خاطئة فحسب، بل يحصلون أيضاً على تجربة في شكل تحديات وإنجازات وتغذية راجعة فورية.

أظهرت نتائج المصادر أن نهج التلعيب من خلال منصة كويزيز يمكن أن يرفع دافعية الطلاب ومشاركتهم ويدعم فعالية التقييم. كما تؤكد المصادر أن عناصر مثل النقاط، ولوحة المتصدرين، والمكافآت، والتحديات تصبح أجزاء مهمة في تطبيق التلعيب.

وبالتالي، فإن الوظيفة الرئيسية للتلعيب في هذا النموذج ليست استبدال هدف التقييم، بل تحسين تجربة الطلاب عند الخضوع لعملية التقييم.

منصة كويزيز (Quizizz) كوسيلة لتنفيذ التقييم الرقمي

أظهرت نتائج المراجعة الإضافية أن منصة كويزيز يمكن أن تعمل كوسيلة تنفيذ تربط أدوات التقييم بتجربة التعلم الرقمي. تتيح هذه المنصة للمعلمين تقديم الأسئلة في شكل أكثر تفاعلية مع الحصول على بيانات حول نتائج عمل الطلاب في نفس الوقت.

في تقييم مهارة القراءة، يمكن وضع نص القراءة كمحفز، يليه أسئلة تقيس جوانب مختلفة من الفهم. يتيح النظام الرقمي معالجة نتائج الإجابة تلقائياً بحيث لا يحتاج المعلم إلى تنفيذ عملية التصحيح بأكملها يدويًا. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام بيانات نتائج التقييم لررى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة ولمعرفة أجزاء التقييم التي تمثل صعوبة نسبية للطلاب.

من منظور المعلم، يوفر استخدام كويزيز الكفاءة في عملية التقييم. يمكن أن يقلل التصحيح التلقائي من العبء الإداري، بينما يمكن استخدام بيانات نتائج التقييم لمعرفة تطور الطلاب. تشير المصادر الرئيسية أيضاً إلى أن تصور الطلاب للتقييم باستخدام كويزيز يميل إلى الإيجابية لأن عملية التقييم تُشعر بأنها أكثر متعة وتحفيزاً مقارنة بالتقييم التقليدي.

ومع ذلك، فإن فعالية كويزيز ليست تلقائية. يتأثر نجاحها بتوفر الأجهزة الرقمية، وجودة شبكة الإنترنت، والكفاءة الرقمية للمعلم. وبالتالي، يجب فهم استخدام المنصة الرقمية كجزء من النظام البيئي للتعلم الذي يحتاج أيضاً إلى الجاهزية في البنية التحتية والموارد البشرية.

المناقشة

يفسر قسم المناقشة نتائج الدراسة من خلال فحص مدى الصلة والارتباط والآثار المترتبة على دمج الذكاء الاصطناعي والتلعيب وكويزيز لتطوير تقييم مهارة القراءة. توجّه المناقشة نحو تحول نموذج تقييم القراءة في العصر الرقمي، ودور الذكاء الاصطناعي في دعم تحليل وتكييف التقييم، ومساهمة التلعيب وكويزيز في خلق تجربة تقييم

تفاعلية، والإمكانات الخاصة بدمج الثلاثة في إطار تقييم مستدام. يوضح هذا القسم أيضاً المساهمة المفاهيمية للبحث، والآثار التربوية لمعلمي اللغة العربية، وتحديات التنفيذ، بما في ذلك صلاحية المواد، ودقة مخرجات الذكاء الاصطناعي، والجاهزية التكنولوجية، وحماية بيانات الطلاب. وبالتالي، لا توضح المناقشة إمكانات التكنولوجيا فحسب، بل تؤكد أيضاً على أهمية إشراف المعلم وضرورة إجراء أبحاث تجريبية لاختبار جدوى وفعالية الإطار المقترح.

بناءً على هذا التفسير، تم تنظيم المناقشة اللاحقة في الجوانب الرئيسية التالية:

التحول النموذجي من التقييم التقليدي إلى التقييم الرقمي التكيفي

تُظهر نتائج البحث أن التحول الرقمي في تقييم مهارة القراءة لا ينبغي تفسيره فقط على أنه انتقال الأسئلة من الورق إلى الشاشة. يكمن التغيير الأهم في تغيير وظيفة التقييم. يميل التقييم التقليدي إلى الانتهاء عند تقديم الدرجات، بينما يفتح التقييم الرقمي احتمالية إنتاج بيانات أغنى حول عملية وأنماط تعلم الطلاب (سيدة ومحيد، 2025).

الجدول 1.2 مراحل تطوير التقييم

الاتجاه الرئيسي	الميزات	مراحل التطور
القياس	الاختبارات التحريرية والتصحيحات اليدوية	**التقييم التقليدي**
الكفاءة	اختبارات الأجهزة الرقمية	**التقييم الرقمي**
الدافع والتفاعل	نقاط، تحديات، *لوحة المتصدرين*، المكافآت	**تقييم التلعيب**
التشخيص وتطور التعلم	التحليل، التخصيص، والتكيف	**التقييم القائم على الذكاء الاصطناعي**
تقييمات تكيفية وتفاعلية ومبنية على البيانات	الذكاء الاصطناعي + التلعيب + كويزيز	**النموذج التكاملي**

في هذا السياق، هناك ثلاثة مستويات من التطوير يمكن التمييز بينها. المستوى الأول هو رقمنة التقييم، وهو تحويل الأدوات التقليدية إلى أدوات رقمية. المستوى الثاني هو تفاعلية التقييم، وهو إضافة عناصر الوسائط المتعددة والتلعيب لكي يكون الطلاب أكثر نشاطاً. المستوى الثالث هو التقييم التكيفي القائم على البيانات، وهو استغلال الذكاء الاصطناعي للمساعدة في تعديل المواد، وتقديم التغذية الراجعة، وتحليل أنماط التعلم.

يُظهر هذا النموذج أن الذكاء الاصطناعي والتلعيب وكويزيز لها وظائف مختلفة، لذا ليس من المناسب وضع الثلاثة كتقنيات تحل محل بعضها البعض. بدلاً من ذلك، يمكن وضع الثلاثة في نظام بيئي تقييمي واحد بوظائف متكاملة.

الذكاء الاصطناعي كطبقة للذكاء في نظام التقييم

يمكن تسمية موقف الذكاء الاصطناعي في النموذج المطور بطبقة الذكاء (intelligence layer). وظيفتها الرئيسية ليست مجرد إنتاج الأسئلة، بل المساعدة في معالجة المعلومات لكي يصبح التقييم أكثر استجابة لاحتياجات الطلاب (سابرينا وآخرون، 2025).

في سياق مهارة القراءة، يمكن أن تبدأ هذه الطبقة من تحليل خصائص النص وأهداف التعلم. بناءً على هذه الأهداف، يمكن للذكاء الاصطناعي المساعدة في إنتاج العديد من الأسئلة البديلة. ثم يقوم المعلم بالتحقق من صحة هذه الأسئلة قبل إدخالها في نظام التقييم. بعد أن يكمل الطلاب التقييم، يمكن تحليل بيانات الإجابة للحصول على صورة حول جوانب مهارة القراءة التي تم إتقانها والتي لم يتم إتقانها بعد.

يُظهر هذا النمط أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يقلل من العمل التقني للمعلم، ولكنه لا يلغي الوظيفة المهنية للمعلم. بل إن استخدام الذكاء الاصطناعي كلما أصبح أكثر تعقيداً، زادت أهمية كفاءة المعلم في التحقق من صحة المواد، وفهم البيانات، واتخاذ القرارات التربوية (حكيم وآخرون، 2026). وبالتالي، ينبغي فهم العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والمعلم على أنها تعاون بين الإنسان والذكاء الاصطناعي(human–AI collaboration) ، وليس استبدال المعلم (teacher replacement). يظل المعلم هو الطرف الذي يحدد أهداف التعلم، ويحدد معايير النجاح، ويتحقق من صحة المحتوى، ويقرر متابعة التعلم.

التلعيب كطبقة لتجربة التعلم

إذا كان الذكاء الاصطناعي يعمل كطبقة للذكاء، فيمكن فهم التلعيب على أنه طبقة تجربة التعلم (engagement layer). تركيزه هو كيف يختبر الطلاب عملية التقييم.

هذا مهم لأن التقييم غالباً ما يُنظر إليه على أنه نشاط مرهق أو رتيب. يمكن للتلعيب تغيير هذه التجربة من خلال آليات التحدي والإنجاز. عندما يحصل الطلاب على نقاط بعد الإجابة على الأسئلة، أو يرون تقدم الدرجات، أو يكملون تحدياً ما، يمكن أن يشعر نشاط التقييم بأنه أكثر تفاعلية (فوزية وآخرون، 2025).

ومع ذلك، يجب أن يظل استخدام التلعيب خاضعاً لسيطرة الأهداف التربوية. المنافسة المسيطرة جداً تحمل القدرة على تحويل انتباه الطلاب عن فهم النص إلى مجرد مطاردة الدرجات (يحيى وآخرون، 2022). لذلك، يجب تصميم عناصر اللعبة لدعم هدف مهارة القراءة، وليس مجرد خلق جو تنافسي.

منصة كويزيز كطبقة للتنفيذ

تم وضع منصة كويزيز في هذا النموذج كطبقة التنفيذ (implementation layer). وهذا يعني أن كويزيز ليست المصدر الرئيسي لذكاء التقييم، بل تصبح البيئة الرقمية حيث تتفاعل المواد والأسئلة وعناصر التلعيب واستجابات الطلاب وبيانات التقييم.

يوفر وضع كويزيز في طبقة التنفيذ الوضوح المفاهيمي. لا يجب فهم الذكاء الاصطناعي كمنافس لكويزيز، ولا يجب فهم التلعيب كميزة قائمة بذاتها. يمكن للذكاء الاصطناعي المساعدة في إنتاج أو تحليل المحتوى، وينظم التلعيب تجربة الطلاب، بينما توفر كويزيز المساحة الرقمية لتنفيذ هذه الأنشطة.

هذا النموذج هو تطوير مفاهيمي لنتائج المصادر التي تضع كويزيز والتلعيب كوسائط مبتكرة في تقييم مهارة القراءة، مع توسيع الآفاق التي ذكرتها المصادر حول الذكاء الاصطناعي والتقييم التكيفي.

مساهمة دمج الذكاء الاصطناعي والتلعيب وكويزيز في تقييم مهارة القراءة

ينتج عن دمج المكونات الثلاثة مساهمة مختلفة في كل جانب من جوانب التقييم. يوفر الذكاء الاصطناعي الفرصة لزيادة الذكاء والتخصيص، ويزيد التلعيب من المشاركة، بينما تزيد كويزيز من كفاءة وتفاعلية التنفيذ.

الجدول 1.3 مساهمة الذكاء الاصطناعي، والتلعب، ودمج الاختبارات في تقييم ماهاراكيروآه

التركيز	كونتريبوسي	المكونات
الذكاء	توليد البيانات، التخصيص، التحليل	**الذكاء الاصطناعي**
الخبرة	التحديات، الدافع، التفاعل	**التلعيب**
الكفاءة	التنفيذ، التصحيح، التقارير	**كويزيز**
بيداغوجيس كونترول	التحقق، التفسير، القرار	**المعلم**
تجربة التعلم	استجابات التعلم والأنشطة	**الطلاب**

من المنظور التربوي، يوفر هذا الدمج الفرصة لتغيير التقييم من نشاط موجه نحو المجموع (summative-oriented) إلى أن يصبح أكثر توجهاً نحو التكوين والتشخيص .(formative and diagnostic-oriented) وهذا يعني أن نتائج التقييم لا تتوقف عند الدرجة النهائية، بل يمكن استخدامها لفهم صعوبات الطلاب وتحديد إجراءات التعلم اللاحقة.

الآثار التربوية وتحديات التنفيذ

على الرغم من امتلاكه لإمكانيات كبيرة، يواجه تطبيق هذا النموذج التكاملي العديد من التحديات. تحدد المصادر الرئيسية صراحة الفجوة التكنولوجية، ومحدودية المرافق الرقمية، والكفاءة الرقمية للمعلمين، فضلاً عن جودة شبكة الإنترنت كعوامل يمكن أن تعيق تنفيذ التقييم القائم على كويزيز (سابوترا وآخرون، 2025).

في سياق الذكاء الاصطناعي، تضاف هذه التحديات إلى مشاكل صلاحية ودقة مخرجات الذكاء الاصطناعي. لا يمكن استخدام النصوص والأسئلة التي تنتجها الذكاء الاصطناعي مباشرة دون عملية التحقق (أكمال & رياضي، 2026). هذا مهم جداً في تعلم اللغة العربية لأن الأخطاء الصغيرة في بنية اللغة، أو اختيار المفردات، أو السياق، أو المعنى يمكن أن تؤثر على صلاحية أدوات التقييم.

بالإضافة إلى ذلك، يتطلب استخدام الذكاء الاصطناعي في التقييم الانتباه إلى الجوانب الأخلاقية، وخاصة خصوصية بيانات الطلاب، وشفافية استخدام التكنولوجيا، وإمكانية الاعتماد المفرط على الأنظمة التلقائية (فوزية، 2026). لذلك، يجب أن يضع تطوير التقييم القائم على الذكاء الاصطناعي مبادئ الصلاحية التربوية (pedagogical validity)، والإشراف البشري(human oversight) وخصوصية البيانات(data privacy) ، والدقة اللغوية (linguistic accuracy) كأساس لها (جواريا، 2026).

وبالتالي، فإن التحدي الرئيسي ليس فقط ما إذا كانت التكنولوجيا متوفرة، بل ما إذا كان من الممكن استخدام هذه التكنولوجيا تربوياً ونقداً وبمسؤولية.

النموذج المفاهيمي المقترح

بناءً على مجمل النتائج والمناقشة، يقدم هذا المقال النموذج المفاهيمي للذكاء الاصطناعي–التلعيب–كويزيز (AI–Gamification–Quizizz)في تقييم مهارة القراءة. يتكون هذا النموذج من أربعة مكونات رئيسية.

أولاً، الذكاء الاصطناعي كدعم ذكي (intelligent support) ، وهو التقنية التي تساعد في تطوير المواد، وصياغة الأسئلة، وتخصيص التدريبات، وتقديم التغذية الراجعة الأولية، وتحليل البيانات.

ثانياً، التلعيب كآلية مشاركة (engagement mechanism) ، وهو الآلية التي تستخدم عناصر اللعبة لبناء الدافعية، والمشاركة، والتحديات، وتجربة تقييم أكثر جاذبية.

ثالثاً، كويزيز كمنصة تنفيذ رقمية (digital implementation platform) ، وهي المنصة التي تتيح تطبيق المواد وأدوات التقييم في بيئة رقمية تفاعلية.

رابعاً، المعلم كمتحكم تربوي (pedagogical controller) ، وهو الطرف الذي يحدد الأهداف، ويتحقق من صحة المواد والأدوات، ويفسر النتائج، ويحدد متابعة التعلم.

بهذا النموذج، لا يُوضع الذكاء الاصطناعي كمركز للتعلم، بل كجزء من النظام التربوي الموجه نحو تطوير قدرة الطلاب على القراءة.

الخاتمة

يتطلب تطوير تقييم مهارة القراءة باللغة العربية تحولاً لا يتعلق فقط بتغيير الوسائط، بل يتعلق أيضاً بتغيير التصميم التربوي. يمكن تطوير التقييم التقليدي الرتيب الذي يتطلب تصحيحاً يدوياً ليصبح تقييماً رقمياً أكثر تفاعلية وقائماً على البيانات ويسمح بتقديم تغذية راجعة أسرع.

في هذا الإطار، يمكن وضع الذكاء الاصطناعي كطبقة داعمة تساعد في تطوير المواد، وتوليد تنوع الأسئلة، وتخصيص التدريبات، وتقديم التغذية الراجعة الأولية، وتحليل نتائج التقييم. ومع ذلك، لا يحل الذكاء الاصطناعي محل دور المعلم. تظل صلاحية النص، وجودة الأسئلة، وتوافق مستوى الصعوبة، وتفسير النتائج، والقرارات التربوية تتطلب السيطرة البشرية.

يعمل التلعيب بعد ذلك كنهج لزيادة مشاركة الطلاب. يمكن لعناصر مثل النقاط والمستويات والتحديات والمكافآت ولوحة المتصدرين والتغذية الراجعة أن تجعل تقييم القراءة أكثر تفاعلية. توفر كويزيز المنصة التي تتيح تطبيق هذه العناصر في التقييم الرقمي من خلال الاختبارات التفاعلية والتقييم التلقائي وتحليل النتائج.

وبالتالي، يمكن فهم دمج الذكاء الاصطناعي–التلعيب–كويزيز كنموذج متعدد الطبقات: يلعب الذكاء الاصطناعي دوراً في جوانب الذكاء والتكييف، والتلعيب في جوانب التجربة والمشاركة، بينما تلعب كويزيز دوراً في جانب التنفيذ التكنولوجي. يجب وضع الثلاثة في إطار تربوي يسيطر عليه المعلم.

يفتح هذا النموذج الفرصة لتطوير تقييم مهارة القراءة ليكون أكثر تكيفاً وتفاعلية وقائماً على البيانات. ومع ذلك، يجب اختبار فعالية هذا النموذج من خلال البحوث التجريبية بمشاركة الطلاب ومعلمي اللغة العربية بحيث لا تستند الادعاءات حول تحسين نتائج التعلم إلى إمكانيات التكنولوجيا فحسب، بل إلى أدلة بحثية قابلة للقياس.

المراجع

أكمل، م.، & رياضي، ر. (2026). تطبيق الذكاء الاصطناعي (AI) في أنظمة تقييم التعلم: الفرص والتحديات في العصر الرقمي. *بنداس: المجلة العلمية للتعليم الأساسي*, *11* (03), 415–422. https://doi.org/10.23969/jp.v11i03.57590

أنتوني، ج.، & روباني، أ. أ. (2026). تطبيق وسائل تعلم اللغة العربية القائمة على التلعيب باستخدام منصة Quiziz/Wordwall في الصف الرابع في SDIT أرحمة جاكرتا. *مجلة العلوم التعليمية والاجتماعية*، *5*(2)، 668–675. https://doi.org/10.58540/jipsi.v5i2.1938

أنور، م. س.، حلمي، د.، رخمواتي، ر.، & هدايات، أ. ر. (2023). تأثير تقييم التعلم القائم على الهوتس باستخدام تطبيق القيصر على نتائج تعلم الطلاب (بحث تجريبي في مؤسسات دورات مركز العربية). *الفوشة: مجلة تعليم اللغة العربية*، *5*(1)، 1–9. https://doi.org/10.62097/alfusha.v5i1.902

باري، إ. إس.، ميركيبو، ج.، & فاريبو، ل. (2022). منهجية مراجعة الأدبيات المتقدمة: A نهج من ست خطوات لتوليف المعرفة. *وجهات نظر حول التعليم الطبي*، *11* (5)، 1–8. https://doi.org/10.1007/S40037-022-00725-9

بيحقي، أ. أ.، الأزهري، س.، & استقماء، ن. (2025). فعالية التلعيب القائم على الاختبار في تحسين نتائج تعلم الطلاب بالعربية. *ستودي عرب*، *16* (2)، 187–204.

فوزية، ف. (2026). دور وتحديات الذكاء الاصطناعي في تحول التعليم الحديث في المدارس. *التربية الإسلامية*، *5*(2)، 69–77. https://doi.org/10.68352/education.v5i2.1323

فوزية، ن. ر.، فتح، م. ف.، ومحمودة، ر. (2025). تحول التعلم باستخدام استراتيجيات التلعيب لزيادة دافعية الطلاب في التعلم. *دار العلمي: مجلة الدراسات الدينية والتعليم والعلوم الإنسانية*، *12* (1)، 15–25. https://doi.org/10.52166/darelilmi.v12i1.9367

حكيم، ل.، فايدر الرحمن، أزهرة، ر.، وعبد الله، م. أ. (2026). *استخدام الذكاء الاصطناعي وروبوتات الدردشة لتعلم اللغة العربية. منهاج بسطكا.*

جاسني، س. ر.، زيلاني، س.، وزينال، ح. (2018). نهج التلعيب في تعلم اللغة العربية. *مجلة إدارة الفتوى والبحوث*، *13* (1)، 358–367. https://doi.org/10.33102/jfatwa.vol13no1.165

جواریاه، إ. (2026). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم: التحديات الأخلاقية والاجتماعية والإنسانية في العصر الرقمي. *سوشوم: مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، *1* (1)، 57–77.

كراوس، س.، بريير، م.، ليم، و. م.، دابيتش، م.، كومار، س.، كانباش، د.، موخرجي، د.، كورفيلو، ف.، بينيرو-تشوسا، ج.، ليغوري، إ.، بالاسيوس-ماركيز، د.، شيافوني، ف.، فيراريس، أ.، فرناندیز، سي.، & فيريرا، ج. ج. (2022). مراجعات الأدبيات كدراسات مستقلة: إرشادات للممارسة الأكاديمية. *مراجعة العلوم الإدارية*، *16* (8)، 2577–2595. https://doi.org/10.1007/s11846-022-00588-8

ميسراه، إ.، أرفياندي، ل. د.، ديانا، س. أ.، صافتري، أ. ك.، عزيزة، س. ن.، نوغروهو، م. ج. ج. ز.، حافظ، م.، ووياداغدو، أ. (2026). تطور التكنولوجيا الرقمية وتأثيرها على حياة الناس. *المجلة العلمية للأبحاث الطلابية*، *4* (2)، 326–334. https://doi.org/10.61722/jipm.v4i2.2294

مزكي، أ. أ.، حريسكا، ر.، & عبديله، ح. إ. (2025). تحول تعلم اللغة العربية في العصر الرقمي: بين الابتكار التكنولوجي وتحديات التنفيذ. *قلامونة: الإسلام، التعليم، محو الأمية والعلوم* الإنسانية، *2*(1)، 37–48.

نعمة، س. م.، وبيحقي، م. (2025). تحسين تعلم اللغة العربية لجيل زد: تأثير التلعيب في الكويزيز على نتائج تعلم طلاب المدارس الدينية. *طربياتونا: مجلة التعليم العلمي*، *10*(2)، 171–186. https://doi.org/10.55187/tarjpi.v10i2.6384

بول، ج.، وكريادو، أ. ر. (2020). فن كتابة مراجعة الأدب: ماذا نعرف وماذا نحتاج إلى معرفته؟ *مراجعة الأعمال الدولية*، *29*(4)، 101717 https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2020.101717

برايوجي، أ.، عرفندي، وكورنياوان، م. أ. (2024). المناهج النوعية والكمية: مراجعة. *معقد: المجلة الوطنية متعددة التخصصات*، *1*(2)، 30–37. https://doi.org/10.66341/complex.v1i2.7

كوهر، م. أ. ج. (2026). الابتكار في تكنولوجيا التعلم في تحسين جودة عملية التعلم في العصر الرقمي. *مجلة أبحاث التعليم والتطوير*، *6*(1)، 111–118. https://doi.org/10.53621/jider.v6i1.733

سابرينا، إ.، سفيرا، د.، سيتيبو، ج.، صافتري، ن.، سيناغا، ن. آي.، & شهدانا، س. (2025). الذكاء الاصطناعي في تطوير وسائل التعلم التفاعلية الرقمية المعتمدة: مراجعة الأدبيات. *الإرسياد: مجلة علوم التربية*، *5*(1)، 169–177. https://doi.org/10.58917/aijes.v5i1.544

سيداه، أ.، ومحيد، أ. (2025). تحول تقييم التعليم في العصر الرقمي: دمج التقييم الأصيل وتحليلات التعلم. *مجلة أبحاث العمل إندونيسيا* (ARJI)، 7(4)، 3142–3155. https://doi.org/10.61227/arji.v7i4.608

سابوترا، ر.، سوار، أ.، ومولياني، م. (2025). دمج وسائط التعلم المعتمدة على الذكاء الاصطناعي في زيادة دافعية تعلم الطلاب. *إديوكاليا: مجلة البحوث التربية*، *4*(2)، 144–159. https://doi.org/10.56613/educalia.v4i2.315

سودراجات، د.، بيرماتاشاري، ر. د.، ويجايا، إ. إم. إس.، سيتيوان، أ. إ.، & راهايو، ن. (2023). استخدام الذكاء الاصطناعي كجهد لتطوير وسائل التعلم المعتمدة على الوسائط المتعددة. *مجلة كريداتاما للعلوم والتكنولوجيا*، *5*(02)، 590–598. https://doi.org/10.53863/kst.v5i02.999

يحيى، ح. ب.، شهار الدين، ح. ن.، عبد الرؤوب، ف. س.، أحمد، ن. ز.، & شفري، م. ح. (2022). تصور الطلاب لاستخدام التلعيب في تعلم اللغة العربية. *المجلة الدولية للغات الحديثة واللسانيات* التطبيقية، *6*(2)، 1–13. https://doi.org/10.24191/ijmal.v6i2.14647