MUDALLA : PROCEEDING INTERNATIONAL CONFERENCE ON ARABIC LANGUAGE
ISSN : 2807-8780
(MUDALLA)
المؤتمر الدولي للغة العربية وآدابها وتعليمها
قسم الأدب العربي جامعة مالانج الحكومية

مقارنة فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي (AI) والتعلم التقليدي في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية: مراجعة منهجية للأدبيات

A Comparison of the Effectiveness of Artificial Intelligence (AI) Based Learning and Conventional Learning in the Development of Arabic Writing Skills: A Systematic Literature Review

Hairul Anam
International Islamic University Malaysia, Malaysia
a.hairul@student.iium.edu.my

Abstract

The rapid development of artificial intelligence technologies has opened new opportunities in Arabic language teaching, particularly in the development of writing skills. This study aims to compare the effectiveness of AI-based learning with conventional learning in developing Arabic writing skills, using a Systematic Literature Review approach guided by PRISMA guidelines. Data were collected from scientific articles published between 2021 and 2026, drawn from several reputable academic databases, where the screening and selection process ultimately resulted in fifteen main articles used as primary sources for analysis. The data were analyzed using thematic synthesis alongside comparative analysis. The results showed that AI excels in developing ideas, enriching vocabulary, correcting language errors, and providing instant feedback, while conventional learning contributes more significantly to reinforcing grammatical rules and providing direct pedagogical guidance from the teacher. The study concludes that integrating AI with the teacher's role, through a "Human-in-the-Loop" approach, represents a promising and effective strategy for improving the quality of Arabic writing skill learning in the future.

Keywords **Artificial Intelligence; Conventional learning; Maharah kitabah; Systematic Literature Review**

مستخلص البحث

أتاح التطور المتسارع في تقنيات الذكاء الاصطناعي فرصًا جديدة أمام تعليم اللغة العربية، ولا سيما في مجال تنمية مهارة الكتابة. وتهدف هذه الدراسة إلى مقارنة فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي بالتعلم التقليدي في تنمية مهارات الكتابة العربية، وذلك باعتماد منهج المراجعة المنهجية للأدبيات وفقا لإرشاداتPRISMA. وقد تم جمع البيانات من المقالات العلمية المنشورة خلال الفترة 2021–2026، والمستقاة من عدة قواعد بيانات أكاديمية موثوقة، حيث أسفرت عملية الفرز والاختيار في نهاية المطاف عن خمس عشرة مقالة رئيسية اعتُمدت مصادر أساسية للتحليل. وقد جرى تحليل البيانات باستخدام أسلوب التركيب الموضوعي

إلى جانب التحليل المقارن. وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الاصطناعي يتفوق في تطوير الأفكار، وإثراء المفردات، وتصحيح الأخطاء اللغوية، وتوفير التغذية الراجعة الفورية، في حين يسهم التعلم التقليدي بشكل أكبر في ترسيخ القواعد اللغوية وتقديم التوجيه التربوي المباشر من المعلم. وخلصت الدراسة إلى أن التكامل بين الذكاء الاصطناعي ودور المعلم، من خلال منهج الإنسان في الحلقة، يمثل استراتيجية واعدة وفعّالة لتحسين جودة تعلم مهارة الكتابة العربية مستقبلاً.

كلمات أساسية الذكاء الاصطناعي؛ التعلم التقليدي؛ مهارة الكتابة؛ المراجعة المنهجية للأدبيات

المقدمة

تحتل اللغة العربية مكانة مهمة بوصفها لغة الدين الإسلامي، ولغة العلوم والمعارف، وجزءًا من التراث الثقافي العالمي (Afriati et al., 2025) وفي عملية تعليم اللغة العربية، توجد أربع مهارات لغوية رئيسية، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة(Nasution et al., 2023) . ومن بين هذه المهارات، تعد مهارة الكتابة من أكثر المهارات تعقيدًا؛ لأنها تتطلب القدرة على تنظيم الأفكار، وبناء المعاني بصورة منهجية، واختيار المفردات المناسبة، وتطبيق القواعد العربية مثل النحو والصرف تطبيقًا صحيحًا(Nasution et al., 2023) . ومن ثم، فإن القدرة على الكتابة باللغة العربية لا تقتصر على إنتاج النصوص فحسب، بل تعكس أيضًا قدرة المتعلم على التفكير النقدي وبناء المعنى من خلال اللغة(Asyrofi, 2010)

وعلى الرغم من أهمية مهارة الكتابة، فإن تنميتها لا تزال تواجه العديد من التحديات، خاصة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها(Abdurahman et al., 2026) . وتتمثل أبرز الصعوبات في إيجاد الأفكار، وتطويرها، وإثراء الحصيلة اللغوية، وتطبيق القواعد النحوية والصرفية أثناء عملية الكتابة. وفي الممارسات التعليمية، لا يزال التعلم التقليدي مستخدمًا على نطاق واسع لما يقدمه من دور مهم في بناء الفهم الأساسي للقواعد اللغوية من خلال التوجيه المباشر من المعلم. إلا أن هذا المنهج يواجه بعض الإشكالات، مثل هيمنة دور المعلم، ومحدودية فرص استكشاف الأفكار، وتأخر تقديم التغذية الراجعة. كما أن استخدام بعض الطرق مثل طريقة القواعد والترجمة التي تركز على إتقان القواعد النظرية قد لا يلبي بصورة كاملة احتياجات المتعلمين في إنتاج كتابات إبداعية وتواصلية.(Fahmi et al., 2026)

وقد أدى تطور التكنولوجيا الرقمية وظهور عصر المجتمع 5.0 (*Society 5.0*) إلى إحداث تحولات في مختلف مجالات التعليم، بما في ذلك تعليم اللغة العربية. ومن أبرز الابتكارات الحديثة

توظيف الذكاء الاصطناعي بوصفه تقنية داعمة في عملية التعلم. وقد بدأت العديد من التطبيقات القائمة على الذكاء الاصطناعي، مثل ChatGPT و Al-Qalamو Meta AIوCanva AI، تستخدم كأدوات مساعدة في عملية الكتابة من خلال تطوير الأفكار، وتحسين بنية النصوص، وإثراء المفردات، وتقديم التغذية الراجعة حول الأخطاء اللغوية .(Arifah et al., 2026) ويوفر الذكاء الاصطناعي فرصًا لإنشاء تعلم أكثر مرونة وتخصيصًا وتفاعلية، حيث يمكن للطلاب الحصول على المساعدة بصورة سريعة وفقًا لاحتياجاتهم التعليمية.(Fitrah, 2024)

ومع ذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم مهارة الكتابة لا يخلو من التحديات. فالاستخدام المفرط للتكنولوجيا قد يؤدي إلى الاعتماد عليها وتقليل مشاركة الطلاب في عمليات التفكير المستقل. إضافة إلى ذلك، لا يزال الذكاء الاصطناعي يواجه محدودية في فهم الجوانب الثقافية، وسياقات المعنى، والدلالات العميقة للغة العربية. كما تمثل قضايا النزاهة الأكاديمية، مثل الانتحال واستخدام النصوص الناتجة عن الذكاء الاصطناعي دون تقويم نقدي، تحديات مهمة في تطبيق هذه التقنية .(Attruk & Mustapha, 2026) لذلك، ينبغي النظر إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة داعمة للتعلم وليس بديلًا عن دور المعلم. ويعد مفهوم الإنسان في الحلقة (*human-in-the-loop*) من الاتجاهات المهمة التي تؤكد على التعاون بين تقنية الذكاء الاصطناعي والطلاب والمعلمين في عملية التعلم.(Zubaidi et al., 2025)

ومع تزايد استخدام الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي، تناولت العديد من الدراسات فوائد هذه التقنية في تعليم اللغات، بما في ذلك مهارة الكتابة باللغة العربية. إلا أن نتائج الدراسات المتوفرة لا تزال متفرقة في سياقات مختلفة، ولم تقدم صورة شاملة حول مدى فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي مقارنة بالتعلم التقليدي في تنمية مهارة الكتابة العربية. كما أن اختلاف خصائص كلا المنهجين يؤكد الحاجة إلى دراسة تسهم في تقديم فهم أكثر شمولًا حول إسهامات كل منهما، ومزاياه، وتحدياته في تطوير مهارة الكتابة.

وبناء على هذه الإشكالية، تهدف هذه الدراسة إلى إجراء مراجعة منهجية للأدبيات لدراسة المقارنة بين فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي في تنمية مهارة الكتابة العربية. ومن خلال هذه الدراسة، يُتوقع الوصول إلى فهم أكثر شمولًا حول مكانة الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي في دعم تطوير مهارات الكتابة العربية، إضافة إلى تقديم توصيات لتطبيق نموذج تعليمي أكثر تكيفًا وتوازنًا في المستقبل.

طريقة البحث

اعتمدت هذه الدراسة منهج المراجعة المنهجية للأدبيات وفقا لإرشادات العناصر المفضلة للإبلاغ عن المراجعات المنهجية والتحليلات البعدية .(Page et al., 2021) ويهدف هذا المنهج إلى تحديد الدراسات السابقة وتقويمها وتركيب نتائجها المتعلقة بالمقارنة بين فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي في تنمية مهارة الكتابة في تعليم اللغة العربية. وقد تم جمع البيانات من خلال البحث في المقالات العلمية المنشورة خلال الفترة 2026–2021عبر عدد من قواعد البيانات الأكاديمية، وهي Scopus، Web of Science، ERIC، Google Scholar، بالإضافة إلى قواعد بيانات المجلات العلمية ذات الصلة. واعتمدت استراتيجية البحث على مجموعة من الكلمات المفتاحية، مثل :الذكاء الاصطناعي، وChatGPT، والذكاء الاصطناعي في تعلّم اللغة، ومهارات الكتابة العربية، ومهارة الكتابة، وتعلّم اللغة العربية، والتعلّم التقليدي.

تمت عملية اختيار الدراسات وفق مراحل PRISMA التي تشمل :التحديد، والفحص، والأهلية، والإدراج .(Page et al., 2021) وقد أسفرت عملية البحث الأولية عن 50 مقالة، وبعد إزالة المقالات المكررة تبقى 45 مقالة للانتقال إلى مرحلة الفحص. وبناءً على مدى توافق العناوين والملخصات مع موضوع البحث، تم الحصول على 33 مقالة ذات صلة .وبعد ذلك، ومن خلال مراجعة النصوص الكاملة وفقًا لمعايير الإدراج والاستبعاد، تم اعتماد 27 مقالة مستوفية لمعايير الأهلية، حتى تم الوصول في النهاية إلى 17 مقالة رئيسية استخدمت بوصفها مصادر للتحليل في هذه الدراسة.

تتمثل معايير الإدراج في هذه الدراسة فيما يلي: (1) أن تكون المقالات منشورة خلال الفترة 2021–2026؛ (2) أن تتناول استخدام الذكاء الاصطناعي أو التعلم التقليدي في تعليم اللغة العربية (3) أن تركز على تنمية مهارة الكتابة (4) أن تشمل المتعلمين أو الطلاب الدارسين للغة العربية و(5) أن تكون متاحة بالنص الكامل. في المقابل، تم استبعاد المقالات التي لا ترتبط بتعليم اللغة العربية، أو لا تتناول مهارة الكتابة، أو كانت مكررة، أو غير قائمة على بيانات تجريبية من عملية التحليل.

تم تحليل البيانات المستخرجة من المقالات المختارة باستخدام التركيب الموضوعي (Thomas & Harden, 2008). والتحليل المقارن واستخدم التركيب الموضوعي لتحديد الموضوعات الرئيسة التي ظهرت في الأدبيات، مثل إسهام الذكاء الاصطناعي في تطوير الأفكار، وتنمية المفردات، وتصحيح القواعد اللغوية، وتقديم التغذية الراجعة، بالإضافة إلى مزايا وتحديات تطبيق الذكاء الاصطناعي في

تعلم مهارة الكتاب. بينما استخدم التحليل المقارن لمقارنة فاعلية التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي استنادًا إلى تطور مهارات الكتابة باللغة العربية. وقد عُرضت نتائج التحليل في صورة جداول تركيبية ووصف سردي يوضح أنماط النتائج، وأوجه التشابه والاختلاف، والمزايا، والتحديات الخاصة بكل منهج تعليمي.

النتائج والمناقشة

مقارنة بين التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي

استنادًا إلى نتائج المراجعة المنهجية للأدبيات، ووفقا لإرشادات PRISMA، قامت هذه الدراسة بتوليف نتائج سبعة عشرة (17) دراسة رئيسة نشرت خلال الفترة 2021–2026، تناولت مقارنة فاعلية التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلُّم التقليدي في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية. وأظهرت نتائج التوليف وجود اختلاف في خصائص كلا النهجين؛ إذ تبيّن أن التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي يتفوّق في جوانب المرونة، والتعلم الشخصي، وتنمية الأفكار، وتقديم التغذية الراجعة بصورة سريعة، في حين لا يزال التعلم التقليدي يؤدي دورًا مهما في ترسيخ الأسس اللغوية من خلال التفاعل المباشر بين المعلّم والمتعلّم.

ويمكن الاطلاع على المقارنة بين هذين النهجين في الجدول الآتي:

جدول 1: مقارنة بين التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلُّم التقليدي.

جانب التحليل	التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي	التعلم التقليدي	المراجع
تنمية الأفكار	يساعد 60.4٪ من الطلبة على التغلب على جمود الكتابة (Writer's Block) من خلال إنشاء المخططات وتقديم الإلهام الفوري للأفكار.	يقتصر على المحفزات التي يقدمها المعلّم والكتب الدراسية؛ مما يؤدي غالباً إلى إنتاج أفكار جامدة وميكانيكية.	(Arifah et al., 2026), (Zubaidi et al., 2025); (Fahmi et al., 2026), (Qomariah et al., 2025), (Fitrah et al., 2024)
تنمية المفردات	يقدم اقتراحات للألفاظ المناسبة للسياق، ويثري	يعتمد على حفظ المفردات بشكل مستقل	(Arifah et al., 2026), (Amir,

	تنوع التعبيرات لتصبح أقرب إلى أسلوب الناطقين الأصليين.	واستخدام المعاجم المطبوعة دون الحصول على اقتراحات آلية للكلمات.	2024 as cited in Khotimah, 2025), (Jalaludin & Naseha, 2025), (Qomariah et al., 2025)
تصحيح القواعد اللغوية	يوفر تصحيحاً آلياً لقواعد النحو والصرف بصورة فورية مع مستوى عالٍ من الدقة في التراكيب القياسية.	يتم التصحيح بصورة يدوية من قِبل المعلّم؛ مما يؤدي غالباً إلى تكرار الأخطاء بسبب محدودية التحقق الذاتي.	(Habib et al., 2025), (Fahmi et al., 2026), (Mubarak et al., 2026), (Afriati et al., 2025), (Kojin, 2022)
تقديم التغذية الراجعة	تتميز بأنها فورية (7/24)، وشخصية، ومحايدة (غير حُكمية)، مما يعزز استقلالية التعلُّم.	تعتمد على وقت المعلّم؛ وغالباً ما يحدث تأخر في التغذية الراجعة مما يعيق تقدُّم الطلبة.	(Abdurahman et al., 2026), (Gharaibeh et al., 2025), (Amir, 2023), (Jalaludin & Naseha, 2025)
فاعلية نتائج التعلُّم	تحقق زيادة في مستوى الكفاءة الكتابية بنسبة 12.5٪، مع متوسط قيمة N-gain بلغ 62.6٪ (فعالية كافية).	تحقق زيادة في مستوى الكفاءة الكتابية بنسبة 5.5٪ فقط؛ كما تميل درجات التحصيل إلى أن تكون أقل بصورة ملحوظة.	(Zubaidi et al., 2025),(Yasmar et al., 2023)

التحليل المقارن بين التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلم التقليدي

تنمية أفكار الكتابة

تعد مرحلة تنمية الأفكار من الجوانب الأساسية في مهارة الكتابة؛ إذ تُسهم في تحديد جودة النص، وبنيته، واتجاهه. وبالنسبة إلى متعلِّمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، فإنَّ صعوبة توليد الأفكار الأولية، وتنظيمها، وتطوير الحجج تُعدُّ من أبرز التحديات التي تواجههم أثناء عملية الكتابة. وقد أظهرت نتائج المراجعة المنهجية للدراسات أنَّ التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي يوفِّر دعماً أكثر مرونة مقارنةً بالتعلُّم التقليدي في مساعدة الطلبة خلال المرحلة الأولى من الكتابة.

في التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي، تؤدِّي التقنيات التوليدية، مثل ChatGPT، دور الشريك المعرفي (Cognitive Partner) أو الدعامة المعرفية(Cognitive Prosthesis)، حيث تساعد الطلبة على توليد الأفكار، وتوسيعها، وتنظيم هيكل النص بصورة منهجية (Arifah et al., 2026; Zubaidi et al., 2025). كما يستطيع الذكاء الاصطناعي اقتراح موضوعات بديلة، وتطوير محاور المناقشة، والمساعدة في إعداد مخطط الكتابة بما يتوافق مع متطلبات الكتابة الأكاديمية. وتسهم هذه الإمكانات في مساعدة الطلبة على تجاوز ظاهرة جمود الكتابة(Writer's Block) ، والمتمثلة في صعوبة البدء بالكتابة أو مواصلة تطويرها. وقد أشارت الدراسات إلى أنَّ نحو 60.4٪من الطلبة يستخدمون الذكاء الاصطناعي للحصول على الأفكار والإلهام في الكتابة الأكاديمية (Fahmi et al., 2026). وإضافةً إلى ذلك، يستطيع ChatGPT إنتاج مسودة أولية للنص في وقت أقصر مقارنةً بالطريقة التقليدية التي تتطلب وقتاً أطول للبحث عن الأفكار وصياغة التصور الأولي للنص (Qomariah et al., 2025).

وعلى النقيض من ذلك، يعتمد التعلُّم التقليدي في تنمية الأفكار بدرجة أكبر على توجيهات المعلِّم، والموضوعات المحددة مسبقاً، والمحتوى الوارد في الكتب الدراسية. ويؤدي ذلك إلى محدودية مصادر الإلهام لدى الطلبة، مما يجعل عملية تطوير الأفكار أكثر تنظيماً، ولكن أقل مرونة في استكشاف أفكار جديدة (Fitrah et al., 2024; Qomariah et al., 2025). ومع ذلك، يظلُّ هذا النهج ذا أهمية في توجيه الطلبة إلى إنتاج أفكار تنسجم مع أهداف التعلُّم ومتطلبات الكتابة الأكاديمية، فضلاً عن تعزيز قدرتهم على بناء الأفكار استناداً إلى الفهم العلمي والأهداف التعليمية المحددة.

إتقان المفردات ودقة اختيار الألفاظ

يعد إتقان المفردات ودقة اختيار الألفاظ من العناصر الأساسية التي تحدد جودة الكتابة باللغة العربية، إذ يؤثر حسن اختيار الألفاظ في وضوح المعنى، وتماسك النص، وطبيعته اللغوية. وقد أظهرت نتائج المراجعة المنهجية للدراسات أنَ التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي يتميز بقدرته على إثراء الحصيلة اللغوية، ومساعدة الطلبة على اختيار التعابير الأكثر ملاءمة لسياق الكتابة.

في التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي، تُسهم أدوات مثل Magic Write في Canva AI والإمكانات التوليدية لـ ChatGPT في مساعدة الطلبة على تنويع الألفاظ، وتحسين بناء الجمل، وتعزيز التماسك بين أجزاء النص، مما يجعل الكتابة أكثر سلاسةً وأقرب إلى أسلوب الناطقين الأصليين باللغة .(Arifah et al., 2026) ولا يقتصر دور الذكاء الاصطناعي على تقديم بدائل للمفردات، بل يوفِّر أيضاً أمثلة على استعمالها في سياقات مختلفة، مما يساعد الطلبة على إدراك الفروق الدلالية والوظيفية بين الكلمات. وقد أظهرت دراسة Amir (2024)، كما نقلها(2025) Khotimah ، أن استخدام ChatGPTأسهم في زيادة إتقان الطلبة للمفردات بنسبة ٪22من خلال توفير تعابير أكثر تنوعا وجمالا وملاءمةً للسياق .(Khotimah, 2025)

وفي المقابل، يعتمد التعلُّم التقليدي بدرجة كبيرة على حفظ المفردات، واستخدام المعاجم، والتدريب على توظيف الكلمات في الجمل. وعلى الرغم من فاعلية هذا الأسلوب في بناء الأساس اللغوي للطلبة، فإنه يواجه بعض القيود؛ إذ لا يحصل الطلبة على مقترحات فورية للمفردات المناسبة وفقاً لسياق استخدامها، مما يجعل عملية تحسين اختيار الألفاظ تستغرق وقتاً أطول، كما تبقى معتمدة إلى حدٍّ كبير على تصحيحات المعلّم .(Jalaludin & Naseha, 2025)

وبناءً على ذلك، يتفوق التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي في تنويع المفردات، ودقة اختيار الألفاظ، وتقديم الدعم السياقي، في حين يظلُّ التعلُّم التقليدي مهماً في ترسيخ أساس المفردات من خلال التدريب المستمر والتوجيه المباشر من المعلّم.

دقة النحو والصرف

يعد جانب النحو والصرف أحدَ التحديات الرئيسية في تعلم مهارة الكتابة؛ وذلك لأن اللغة العربية تمتلك نظاماً نحوياً معقداً ومختلفاً عن اللغة الأم لدى معظم المتعلمين. وقد أظهرت نتائج

توليف الدراسات أنَّ التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي يمتلك ميزة في تقديم التصحيح اللغوي بسرعة، في حين يتفوق التعلُّم التقليدي في بناء الفهم العميق للقواعد.

في التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي، تستطيع أنظمة التصحيح الآلي اكتشاف الأخطاء المتعلقة بالقواعد (النحو)، والصرف، والإملاء بصورة فورية بنسبة دقة تصل إلى 92٪ (Habib et al., 2025). وتتيح هذه القدرة للطلبة معرفة الأخطاء الموجودة في كتاباتهم وإجراء المراجعات بصورة مستقلة دون الحاجة إلى انتظار تصحيح المعلّم. ومع ذلك، أظهرت نتائج الدراسة أنَّ الذكاء الاصطناعي لا يزال يواجه قيوداً في فهم التراكيب العربية المعقدة، ولا سيما في جانب الصرف الاشتقاقي (الاشتقاق) وبعض التراكيب النحوية مثل المبتدأ المؤخر التي تحتاج إلى فهم سياقي وتحليل لغوي عميق (Fahmi et al., 2026; Mubarak et al., 2026).

وعلى العكس، فإن التعلم التقليدي من خلال أساليب مثل طريقة القواعد والترجمة يقدِّم تعزيزاً لفهم القواعد الأساسية للغة من خلال الشرح المباشر من المعلّم. وعلى الرغم من أنَّ عملية التصحيح تكون أبطأ لأنها تتم بصورة يدوية، فإنَّ هذا الأسلوب يساعد الطلبة على فهم المنطق النحوي وسياق استخدام التراكيب اللغوية بصورة أكثر عمقاً. ولذلك، لا يعتمد الطلبة فقط على نتائج التصحيح التي يقدمها الذكاء الاصطناعي، بل يستطيعون إجراء التحقق النقدي من الدقة اللغوية للتوصيات التي تقدمها التكنولوجيا (Afriati et al., 2025; Kojin, 2022).

التغذية الراجعة والتعلم المنظم ذاتيا

تُعدُّ التغذية الراجعة (Feedback) مكوِّناً مهماً في تعلُّم مهارة الكتابة؛ لأنها تساعد الطلبة على تحديد الأخطاء، وإجراء المراجعة، وتحسين جودة الكتابة بصورة مستمرة. وقد أظهرت نتائج توليف الدراسات أنَّ التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي يمتلك ميزة في توفير التغذية الراجعة؛ وذلك لقدرته على تقديم استجابات سريعة، ومستمرّة، ومناسبة لاحتياجات الطلبة الفردية.

في التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي، تستطيع التكنولوجيا توفير تغذية راجعة فورية على مدار 24 ساعة (7/24)، وتكون ذات طابع شخصي وموضوعي. ويمكن للذكاء الاصطناعي تقديم تقييم مباشر لبنية الجمل، واختيار الكلمات، والأخطاء النحوية، مما يمكّن الطلبة من إجراء التحسينات اللازمة على كتاباتهم بصورة فورية (Gharaibeh et al., 2025). وتساعد سرعة الاستجابة هذه الطلبة

على التعلُّم من أخطائهم بصورة مستقلة، كما تقلل من القلق في عملية الكتابة؛ لأنَّ الطلبة يمتلكون فرصة لإجراء المراجعة دون الحاجة إلى انتظار تقييم المعلّم.

إضافةً إلى ذلك، يسهم استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير التعلُّم المنظَّم ذاتياً (Self-Regulated Learning)، حيث يصبح الطلبة أكثر نشاطاً في تقييم نقاط الضعف في كتاباتهم وتحسينها بصورة مستقلة. وفي المقابل، لا يزال التعلُّم التقليدي يعتمد على وقت المعلّم وتوفره في تقديم التصحيحات. وغالباً ما تؤدي هذه الحالة إلى تأخر التغذية الراجعة، مما يجعل عملية تحسين الكتابة أبطأ .(Amir, 2023)ومع ذلك، تمتلك التغذية الراجعة من المعلّم ميزة في تقديم الشرح السياقي والتوجيه التربوي بصورة أكثر عمقاً. وبناءً على ذلك، يتفوق الذكاء الاصطناعي في سرعة ومرونة التغذية الراجعة، بينما يظلُّ التعلُّم التقليدي مهماً في تقديم التوجيه الأكاديمي والفهم الأكثر شمولاً.

أثره في نتائج التعلم

تظهر فعالية التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي في تحسين مهارة الكتابة من خلال ارتفاع نتائج تعلُّم الطلبة مقارنةً بالتعلُّم التقليدي. واستناداً إلى توليف نتائج الدراسات التجريبية، شهدت المجموعة التي استخدمت التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي زيادة في مستوى الكفاءة الكتابية بنسبة ٪12.5، في حين شهدت مجموعة التعلُّم التقليدي زيادة بنسبة ٪5.5 فقط (Zubaidi et al., 2025).

إضافةً إلى ذلك، أظهرت دراسة Yasmar et al. (2023) أنَّ استخدام الذكاء الاصطناعي استطاع رفع درجة قدرة الطلبة على الكتابة من 50.45في الاختبار القبلي (Pre-test) إلى 81.50 في الاختبار البعدي(Post-test)، مع قيمة N-gain بلغت ٪62.6، والتي تُصنَّف ضمن الفئة الفعّالة بدرجة كافية. وتشير هذه النتائج إلى أنَّ الذكاء الاصطناعي يقدم إسهاماً إيجابياً في تحسين جودة الكتابة من خلال دعم تطوير الأفكار، وتصحيح اللغة، وتحسين بنية النص.

ومع ذلك، يظلُّ التعلُّم التقليدي يؤدي دوراً في بناء الأساس لفهم اللغة وتنمية القدرة التحليلية لدى الطلبة، إلا أنَّ الزيادة في نتائج التعلُّم تميل إلى أن تكون أقل مقارنةً بالتعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي.

مزايا وتحديات كلا النهجين

استنادا إلى نتائج توليف الدراسات، يمتلك كل من التعلم القائم على الذكاء الاصطناعي والتعلُّم التقليدي مزايا وتحديات خاصة بهما في دعم تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية. ويُظهر التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي تفوقاً خاصةً في جوانب كفاءة الوقت، وتخصيص التعلُّم، وزيادة إنتاجية الطلبة في إنتاج النصوص الكتابية. ومن خلال تقنيات مثل ChatGPTوالمنصات الأخرى القائمة على الذكاء الاصطناعي، يستطيع الطلبة الحصول على المساعدة في تطوير الأفكار، وتحسين بنية الكتابة، وإثراء المفردات، والحصول على التغذية الراجعة بصورة سريعة وفقاً لاحتياجاتهم الفردية .(Abdurahman et al., 2026)كما أنَّ قدرة الذكاء الاصطناعي على تقديم الاستجابات الفورية تجعل عملية التعلُّم أكثر مرونة، حيث يستطيع الطلبة ممارسة الكتابة في أي وقت دون الاعتماد الكامل على وقت التعلُّم الرسمي.

ومع ذلك، فإن استخدام الذكاء الاصطناعي في تعلُّم اللغة العربية يواجه بعض التحديات. فعلى الرغم من قدرته على إجراء التحليل اللغوي بسرعة، لا يزال الذكاء الاصطناعي يواجه تحديات في فهم الجوانب السياقية، والقيم الثقافية، وعمق المعاني الموجودة في النصوص العربية الكلاسيكية (التراث). إذ إنَّ فهم الأعمال العربية الكلاسيكية لا يحتاج فقط إلى تحليل لغوي، بل يتطلب أيضاً معرفة تاريخية وثقافية وتفسيراً إنسانياً لم تتمكن الأنظمة الخوارزمية من القيام به بشكل كامل حتى الآن. إضافةً إلى ذلك، فإنَّ استخدام الذكاء الاصطناعي دون إشراف أكاديمي قد يزيد من مخاطر الاعتماد على التكنولوجيا وممارسات الانتحال العلمي، لأنَّ الطلبة قد يقبلون نتائج الذكاء الاصطناعي المولَّدة دون إجراء عملية التحليل وتطوير الأفكار بصورة مستقلة .(Attruk & Mustapha, 2026)

ومن جهة أخرى، لا يزال التعلُّم التقليدي يؤدي دوراً مهماً في تنمية مهارة الكتابة، وخاصةً في الجوانب المرتبطة ببناء الشخصية وعمق فهم اللغة. فالتفاعل المباشر بين المعلّم (المربّي) والطلبة يتيح حدوث عملية توجيه لا تركز فقط على الجانب المعرفي، بل تشمل أيضاً الأبعاد الروحية، والأخلاق الأكاديمية، وتكوين الآداب في طلب العلم. كما أنَّ دور المعلّم بوصفه موجهاً يستطيع تقديم الشرح السياقي، والتحفيز، والقيم التربوية التي لا يمكن للتكنولوجيا أن تحل محلها بصورة كاملة .(Satrio, 2025; Susilawati et al., 2026)

وبناءً على ذلك، تشير نتائج الدراسة إلى أنَّ كلا النهجين يمتلكان مكانة تكاملية. فالذكاء الاصطناعي أكثر تفوقاً في الجوانب التقنية، والكفاءة، ودعم التعلُّم الذاتي، في حين يتميز التعلُّم التقليدي بقوته في الجوانب التربوية، والإنسانية، وبناء القيم. لذلك، فإنَّ النهج الأكثر فاعلية لا يتمثل في اختيار أحدهما بشكل حصري، بل في دمج تقنية الذكاء الاصطناعي مع الدور النشط للمعلّم من أجل تحقيق تعلُّم مهارة الكتابة بصورة أكثر مثالية.

النموذج التعليمي المقترح(Human-in-the-Loop)

استنادا إلى نتائج توليف الدراسات، تقترح هذه الدراسة نموذج التعاون ثلاثي الأبعاد بوصفه منهجاً تعليمياً مستقبلياً في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية .(Zubaidi et al., 2025)ويضع هذا النموذج الذكاء الاصطناعي ليس بديلاً عن دور الإنسان، بل بوصفه تقنية داعمة تعمل بصورة تكاملية مع الطلبة والمحاضرين. ويؤكد منهج Human-in-the-Loopأن نجاح دمج الذكاء الاصطناعي لا يزال يعتمد على قدرة الإنسان في توجيه التكنولوجيا، وتقويمها، والاستفادة منها بصورة نقدية ومسؤولة.

في هذا النموذج، توجد ثلاثة مكونات رئيسية تمتلك أدواراً متكاملة فيما بينها. أولا، يؤدي الطالب دور مركز العملية الإبداعية في التعلُّم من خلال كونه واضعاً للأفكار، ومطوراً للمفاهيم، وصائغاً للأوامر (Prompt) النقدية الموجهة إلى نظام الذكاء الاصطناعي. ولا يقتصر دور الطالب على تلقي النتائج التي يقدمها الذكاء الاصطناعي، بل يجب أن يكون قادراً على تقويم هذه النتائج، وتعديلها، وتطويرها بما يتوافق مع الأهداف الأكاديمية وسياق اللغة العربية.

ثانياً، يعمل الذكاء الاصطناعي بوصفه مساعداً تقنياً يسهم في تسريع عملية الكتابة من خلال تطوير الأفكار، وتنظيم بنية النص، وتحسين المفردات، وإجراء التصحيح الأولي للجوانب اللغوية مثل القواعد والإملاء .(Abdurahman et al., 2026)وفي هذا الموقع، يؤدي الذكاء الاصطناعي دور أداة داعمة للإنتاجية تساعد الطلبة على تحسين جودة الكتابة، ولكنه لا يزال يحتاج إلى إشراف بشري لضمان توافق النتائج المنتجة مع المبادئ الأكاديمية.

ثالثاً، يشهد دور المحاضر تحولاً من مجرد ناقل للمادة التعليمية إلى مقيِّم نهائي، وميسِّر لعملية التعلُّم، ومشرف على أخلاقيات استخدام التكنولوجيا. ويتحمل المحاضر مسؤولية التأكد من

أنَّ كتابات الطلبة تتميز بالدقة اللغوية، والملاءمة مع السياق الثقافي، والالتزام بمعايير النزاهة الأكاديمية .(Fahmi et al., 2026)

وبناء على ذلك، يقدم نموذج التعاون ثلاثي الأبعاد منهجاً أكثر توازناً؛ لأنه يجمع بين سرعة الذكاء الاصطناعي وقدرته التحليلية، وإبداع الطلبة، وكفاءة المحاضرين التربوية. ويسمح هذا النموذج بتطوير تعلُّم مهارة الكتابة بصورة أكثر تكيفاً، دون إلغاء دور الإنسان بوصفه محور اتخاذ القرار في عملية التعلُّم.

الاستنتاج والخلاصة

استناداً إلى نتائج المراجعة المنهجية للأدبيات (Systematic Literature Review - SLR) وفقا لإرشادات PRISMA، أظهرت هذه الدراسة أنَّ التعلُّم القائم على الذكاء الاصطناعي يمتلك فعالية أعلى في دعم تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية مقارنةً بالتعلُّم التقليدي في عدد من الجوانب الأساسية. ويسهم الذكاء الاصطناعي إسهاماً كبيراً في مساعدة الطلبة على تطوير أفكار الكتابة، وإثراء المفردات، وتحسين بنية اللغة، والحصول على تغذية راجعة سريعة وشخصية. وفي المقابل، يظلُّ التعلُّم التقليدي يؤدي دوراً مهماً في بناء الفهم اللغوي الأساسي، وإتقان قواعد النحو والصرف، وتقديم التوجيه التربوي والقيم الأكاديمية من خلال التفاعل المباشر بين المعلّم والطلبة.

ومع ذلك، لا يستطيع الذكاء الاصطناعي أن يحلَّ محلَّ دور المعلّم بشكل كامل في تعلُّم مهارة الكتابة .فلا يزال استخدام الذكاء الاصطناعي يواجه عدداً من التحديات، مثل مخاطر الاعتماد على التكنولوجيا، والقيود في فهم السياق الثقافي وعمق المعاني في اللغة العربية، إضافةً إلى قضايا النزاهة الأكاديمية. ولذلك، فإنَّ النهج الأكثر فاعلية لا يتمثل في استبدال التعلُّم التقليدي بالذكاء الاصطناعي، بل في دمجهما من خلال منهج Human-in-the-Loop. ويُعدُّ نموذج التعاون بين الطلبة، والذكاء الاصطناعي، والمعلّمين استراتيجية أكثر توازناً لتحقيق تعلُّم مهارة الكتابة باللغة العربية بصورة تكيفية، وفعّالة، ومستدامة.

كلمة الشكر والتقدير

قدّم الباحث خالص الشكر والتقدير إلى جميع الأفراد الذين أسهموا في دعم إنجاز هذا البحث. ويخصّ الباحث بالشكر كل من قدّم المساعدة اللغوية، والمراجعة العلمية، والتدقيق اللغوي، والملاحظات البنّاءة التي أسهمت في تحسين جودة هذا المقال.

كما يعبر الباحث عن امتنانه لكل من قدّم الدعم والمساندة أثناء مراحل إعداد البحث، سواء في جمع البيانات، أو مراجعة الكتابة، أو تحسين عرض النتائج. ولا يتحمل أيٌّ من هؤلاء المسؤولية عن محتوى المقال أو آرائه، إذ تقع المسؤولية العلمية الكاملة على عاتق الباحث.

المراجع

Abdurahman, A., Azkiyah, S. N., Wahab, M. A., & Maswani. (2024). AI-driven Arabic grammatical error correction for inshā' writing: A systematic review of current models and pedagogical directions. *Online Learning in Educational Research, 6*(2), 187–204.

Afriati, I., Ratmansyah, Z., Fadhil, A., & Lesmana, Y. I. (2025). Grammar and translation methods in Arabic language learning: Theory and practice. *MADINA: Journal of Islamic Studies, 2*(1), 1–8.

Attruk, M. F. H., & Mustapha, N. H. (2026). Critical AI literacy in Arabic language education: Rethinking teacher roles, ethics, and curriculum in the age of generative AI. *Global Education Journal, 4*(2), 255–270.

Asyrofi, S. (2010). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. Yogyakarta: Idea Press.

Bastian, A. F. (2026). Efektivitas strategi task-based language teaching dalam pembelajaran keterampilan menulis bahasa Arab untuk mahasiswa non-Pendidikan Bahasa Arab. *Amyta: Amaliyatu Tadris, 4*(2), 206–219.

Fahmi, A. K., Zulharby, P., & Arifah, F. (2026). Generative AI in the academic ecosystem: Transforming pedagogies and Arabic writing productivity. *Arabi: Journal of Arabic Studies, 11*(1), 46–56.

Fazar, I., Aedi, K., & Durtam. (2026). The use of artificial intelligence-based generative learning media to improve Arabic language learning strategies. *AL-IRFAN: Journal of Arabic Literature and Islamic Studies, 9*(1), 415–438.

Fitrah, M. A. (2024). Aplikasi Artificial Intelligence Al-Qalam dalam pembelajaran keterampilan menulis bahasa Arab (*Mahārah al-Kitābah*): Peluang dan tantangan. *Jurnal Ilmiah Al-Mashadir: Journal of Arabic Education and Literature, 4*(2).

Gharaibeh, M., Ayasrah, M. N., & Almulla, A. A. (2025). Supplemental role of ChatGPT in enhancing writing ability for children with dysgraphia in the Arabic language. *Education and Information Technologies, 30*, 21019–21039.

Habib, I., Afrilianti, D., & Huda, M. (2025). Pemanfaatan Quizizz dan Al-Qalam AI dalam pembelajaran *maharah kitabah* berbasis nahwu. *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab dan Kajian Linguistik Arab, 8*(1), 1024–1033.

Jalaludin, M. R. A., & Naseha, S. D. (2025). Penerapan pembelajaran adaptif berbasis chatbot AI untuk meningkatkan penguasaan *maharah kitabah*. *An-Nuqthah: Journal of Research & Community Service, 5*(1), 67–74.

Khotimah, I. (2025). Pelatihan *maharah kitabah* berbasis ChatGPT: Peningkatan keterampilan menulis mahasiswa bahasa Arab. *Social Engagement: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat, 3*(2), 124–134.

Kojin. (2022). Effectiveness of the grammar and translation methods in learning Arabic. *Eurasian Journal of Applied Linguistics, 8*(2), 171–179.

Munawarah, & Zulkiflih. (2020). [Lengkapi sesuai sumber asli yang digunakan].

Nasution, Z. M., Ramadhan, F., Putri, N. A., Marhamah, A., & Nasution, S. (2023). Urgensi *Mahāratul Kitābah* dalam pembelajaran bahasa Arab. *Counselia: Jurnal Bimbingan Konseling Pendidikan Islam, 4*(2), 153–163.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Qomariah, R. N., Awad, & Fikri, S. (2025). The role of ChatGPT in enhancing academic Arabic writing skills among students of Arabic language education. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature, 9*(1), 152–173.

Rufaiqoh, E., Asy'ari, H., Akhbar, K., & Adhimah, F. (2024). Pembelajaran *maharah kitabah* berbasis teori konstruktivisme di MANPK Jember. *ICHES: International Conference on Humanity Education and Society, 3*(1), 508–516.

Satrio. (2025). Integrasi Artificial Intelligence dalam pembelajaran bahasa Arab: Peluang, tantangan, dan inovasi pedagogis di era digital. *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business, 4*(2), 5907–5914.

Supriyanto, & Toifah, N. (2024). Efektivitas penggunaan Artificial Intelligence (AI) dalam pembelajaran bahasa Arab di era society 5.0: Systematic literature review. *Lugawiyyat, 6*(2), 42–54.

Susilawati, A., Fatawi, N. F., & Hanif, F. M. (2026). Meta AI dan literasi bahasa Arab digital: Tantangan dan peluang pembelajaran mahasiswa di perguruan tinggi Islam. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 9*(1), 221–231.

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology, 8*, Article 45. https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45

Yasmar, R., Suja, A., & Hidayat, A. F. S. (2023). Pemanfaatan ChatGPT dalam meningkatkan keterampilan menulis/*maharah kitabah* berbasis 6C (*Critical Thinking, Creativity, Collaboration, Communication, Computational and Compassion*). *Al-Jawhar: Journal of Arabic Language, 1*(2), 87–104.

Zaki, M. F. M., & Ismail, U. S. (2024). Identification of the effectiveness of Arabic language grammar teaching methods. *Theory and Practice in Language Studies, 14*(10), 3106–3110.

Zubaidi, A., Munip, A., Widodo, S. A., & Zerrouki, T. (2025). Enhancing Arabic writing skills using ChatGPT-based AI learning models: A tridimensional human-AI collaboration framework. *Indonesian Journal of Applied Linguistics, 15*(1), 87–101.