مجلّة ضياء الفكر

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات

تصدر عن المركز العلمي للتّعاون والتّنميّة الثّقافيّة

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

مجلّة فصليّة محكّمة تُعنى بالعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة وفروعهما كافة

السّنة الثالثة ـ العدد الثامن ـ ٢٠٢٥

دار النهضة العربية
بيروت – لبنان

جمعيّة المركز العلميّ للتّعاون والتّنميّة والثّقافيّة

مجلّة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

دوريّة علميّة دوليّة محكّمة فصليّة

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

السّنة الثّالثة

العدد الثامن – المجلّد الأوّل ٢٠٢٥

©حقوق النّشر محفوظة

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدراسات

نبذة عن المجلة

مجلّة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات هي دوريّة علميّة محكّمة فصليّة، تصدر عن المركز العلميّ للتّعاون والتّنميّة الثّقافيّة في لبنان، يرأس تحريرها الدكتورة فاتن علي بدران، ويُعنى بنشرها وتوزيعها:

دار النّهضة العربيّة / بيروت – لبنان.

وتُنشر عبر صفحاتها على الأنترنت www.diaalfekr.com

https://ojs.diaalfekr.com

وهي مرخصة من قبل المجلس الوطنيّ للإعلام المرئيّ والمسموع

التابع لوزارة الإعلام، تحت الرقم 23 /72

حائزة على الرّقم المعياريّ الدّوليّ

للطبعة الورقيّة Print ISSN: 3006-5356

وللنّسخة الإلكترونيّة Online ISSN: 3006-5364

وهي عضو في Crossref ولديها معرّف رقمي

https://doi.org/10.71090

دار النهضة العربية

بيروت – لبنان

مجلّة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

دوريّة علميّة محكّمة فصليّة

تصدر من بيروت – لبنان، عن المركز العلميّ
للتّعاون والتّنميّة الثّقافيّة

رئيس التّحرير

الدكتورة فاتن علي بدران

رئيس المركز العلميّ للتّعاون والتّنميّة الثّقافيّة

مدير التّحرير

الدكتور حسين نايف نابلسي

مدير الجامعة الأمريكيّة للثّقافة والتّعليم– فرع النّبطيّة

الهيئة الإستشاريّة

أ. د. محمّد توفيق أبو علي، عميد كلّية الآداب والعلوم الإنسانيّة/ الجامعة اللّبنانيّة سابقًا، شاعر وكاتب، والأمين العامّ لاتّحاد الكتّاب اللّبنانيّين سابقًا – لبنان.

أ. د. محمد حسين نزيه منصور، خبير اقتصادي ومستشار في البنك الدّوليّ، مؤسّس المعهد الأوروبي لدراسات الشرق الأوسط، وأستاذ محاضر الجامعة الأمريكية في بيروت – لبنان.

أ. د. يوسف خليل السبعاوي، مستشار بجامعة الدّول العربيّة، ونائب رئيس المركز العربي للبحوث القانونيّة والقضائيّة – مجلس وزراء العدل العرب.

أ. م. د. فاهم يحي أحمد بجاش، عميد مركز التّطوير الأكاديمي وضمان الجودة/ جامعة البيضاء/ اليمن.

الهيئة التّحريريّة والعلميّة

أ. د. **علي محمود علي شعيب**، عميد كلّية التّربية/ جامعة المنوفية سابقًا – مصر.

أ. د. **حميد سراج جابر**، عميد كلّية التّربيّة للعلوم الإنسانيّة/ جامعة البصرة – العراق.

أ. د. **أحمد محمد رباح**، عميد كلّية الآداب والعلوم الإنسانيّة/ الجامعة اللّبنانيّة سابقًا – لبنان.

أ. د. **عقيل سرحان محمد**، رئيس جامعة ساوة الأهلية – العراق.

أ. د. **حاكمة توفيق أبو علي**، كليّة الفنون الجميلة والعمارة/ الجامعة اللّبنانيّة، مُخرجة ومُعدّة برامج تلفزيونيّة ومُشاركة في مهرجانات مسرحيّة عالميّة في فرنسا وعدّة دول عربيّة – لبنان.

أ. د. **أياد عبد الحسين الخفاجي**، كلّية التّربيّة للعلوم الإنسانيّة/ جامعة كربلاء – العراق.

أ. د. **أحمد أنور العلمي**، عميد كلّية التّربيّة/ جامعة طرابلس، وأستاذ مشرف على أطاريح الدّكتوراه في جامعة القدّيس يوسف بيروت – لبنان.

أ. د. **سعد توفيق عزيز البزاز**، كلّية الآداب/ جامعة الموصل – العراق.

أ. د. **ضرغام كريم كاظم الموسويّ**، عميد كلّية العلوم الإسلاميّة/ جامعة كربلاء – العراق.

أ. د. **جمانة توفيق أبو علي**، كلّية الآداب والعلوم الإنسانيّة/ كلّية التّربيّة/ الجامعة اللّبنانيّة – لبنان.

أ. د. **حمديه صالح دلي الجبوري**، كلّية التّربيّة/ جامعة القادسية – العراق.

أ. د. **بهاء أحمد يحيى**، كلّية الآداب والعلوم الإنسانيّة/ الجامعة اللّبنانيّة – لبنان.

أ. د. **عمّار محمد يونس**، كلّية التّربيّة للعلوم الإنسانيّة/ جامعة كربلاء – العراق.

أ. م. د. **علي ناصر ناصر**، العميد التّنفيذي في كلّية العلوم والفنون/ الجامعة اللّبنانية الدّولية – لبنان.

أ. م. د. **ثامر راشد شيال الزبيدي**، رئيس قسم اللّغة الإنكليزيّة في كلّية التّربيّة للعلوم الإنسانيّة/ جامعة واسط – العراق.

أ. م. د. **أصيل محمد كاظم**، كلّية التّربيّة/ جامعة القادسية – العراق.

أ. م. د. **محمد إبراهيم قانصو**، كلّية الحقوق/ الجامعة الإسلاميّة، وكلّية إدارة الأعمال/ الجامعة اللّبنانيّة.

د. **سعيد محمد عبد الكحلوت**، رئيس قسم التّدقيق السّريريّ بالإدارة العامّة للصّحّة النّفسّيّة/ وزارة الصّحّة الفلسطينيّة – فلسطين.

د. محمد فتيني محمد كنباش، كلّية الآداب/ جامعة الحديدة – اليمن.

د. أنور شرف مهيوب الزبيري، عميد كلّية الآداب/ جامعة الحديدة سابقًا – اليمن.

د. عبدالله علي الموسوي، جامعة القديس يوسف بيروت – لبنان.

د. عباس محمد جميل الآغا، كلّية التّربيّة/ جامعة الحمدانية – العراق.

– التّدقيق اللّغوي للبحوث: أ. **هنادي محمد عوالي**، (اللّغة العربية وآدابها – تخصّص لغويّ).

للاتّصال والمراسلات:

هاتف المجلّة: 00961 70 820078

الموقع الإلكتروني: www.diaalfekr.com

وعلى منصة نظام المجلات المفتوحة: https://ojs.diaalfekr.com

البريد الإلكتروني: diaalfekr.sj.lb@hotmail.com

شروط النّشر وقواعده في المجلّة

قواعد عامّة:

تنشر مجلّة "ضياء الفكر" البحوثَ والدّراساتِ العلميّة الأصيلة والمبتكرة المكتوبة باللّغة العربيَّة أو إحدى اللّغتين الإنجليزيَّة أو الفرنسيَّة، الَّتي لم يسبق نشرها في أيّة وسيلة نشرٍ أخرى سواء أكانت ورقيَّةً أم إلكترونيَّةً، أو أنّها مقدّمة للنّشر في مجلّة أخرى. وذلك في مجال العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، التّربويّة، النّفسيّة، الإداريّة، الاقتصاديَّة، القانونيّة، الجغرافيّة، التّاريخيّة وغيرها. كما وتقبل المجلَّة نشر البحوث والنّصوص المترجمة أو المحقّقة أو مراجعات الكتب.

ترحب المجلّة أيضًا بنشر وقائع المؤتمرات والمنتديات العلميّة والنّشاطات الأكاديميّة الأخرى في مجال تخصّصها، وملخصات الرّسائل وأطاريح الدّكتوراه على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرّسالة نفسه. تُعبّر البحوث المنشورة عن آراء كتّابها، ولا تعكس آراء المجلّة، ويخضع ترتيب الدّراسات فيها لمعايير فنّيّة خاصّة بالمجلّة.

يُعدُّ البحث، بعد قبوله للنَّشر، حقًّا محفوظًا للمجلَّة، فلا يجوز النَّقل منه إلّا بالإشارة إليها. حيث يوافق المؤلّف على نقل حقوق النّشر والطّباعة لمجلّة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات بمجرد إرساله للبحث. ويحقّ له إعادة نشر بحثه بعد مرور سنتين في كتابٍ شريطة حصوله على موافقةٍ خطّيَّةٍ من هيئة التَّحرير، والإشارة إلى المجلَّة وفق الأصول المعتمدة.

خطوات النَّشر:

- يُرسِل الباحثُ بحثَهُ إلى هيئة التَّحرير عبر بريدها الإلكترونيّ بصيغة مايكروسوفت وورد (Word).
- يُرسِل رئيس التَّحرير إلى الباحث إشعارًا بوصول البحث ضمن مدَّةٍ لا تتعدّى الأسبوع الواحد.
- يُعرض البحث على برنامج خاص لكشف الاستلال، حيث يتم رفض نشر الأبحاث الّتي تزيد فيها نسبة (الاستلال) عن المعدل المقبول دوليًّا.
- تُعرَض البحوث المرسَلة على لجنة التَّحكيم، بعد حذف أسماء أصحابها وعناوينهم توخيًّا للموضوعيَّة والأمانة العلميَّة.
- يُبَلَّغ الباحث بقرار لجنة التَّحكيم بصلاحيَّة بحثه للنَّشر أو عدمها ضمن مدَّةٍ لا تتجاوز ستَّة أسابيع.
- تُرسل هيئة التَّحرير تقرير اللَّجنة التَّحكيميَّة إلى الباحث في حال تضمَّن ملحوظاتٍ تستلزم التَّعديل، على أن يردَّ إليها النَّسخة المعدَّلة في أقلّ من شهرٍ من تاريخ إرسال التَّقرير.
- معاودة عرض النَّسخة المعدَّلة على لجنة التَّحكيم، وإبلاغ الباحث بنتيجة التَّحكيم قبولًا أو اعتذارًا.

تعليمات الكتابة في المجلَّة:

يتّبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد بحثه:

تنسيق البحث ضمن صيغة مايكروسوفت وورد(word) ، وضرورة أن يكون مراعيًا لشروط البحث العلميّ ومتطلّباته، ومكتوبًا بلغةٍ سليمةٍ مع مراعاة علامات الوقف المطلوبة.

تتضمّن الصّفحة الأولى من البحث كتابة العنوان وسط الصّفحة بخطّ غامق حجم (١٨) للبحوث المكتوبة باللغة العربيَّة، و(١٦) للمكتوبة باللّغة الأجنبيَّة، وتحته إلى اليسار اسم الباحث، وعنوان المراسلة بخطّ غامق (١٤). وملخَّص للبحث (Abstract) في حدود (١٥٠ كلمة) باللّغة العربيَّة واللّغة الإنجليزيَّة، على أن يكون حجم الخطّ (١٢). وإن كانت الدّراسة مكتوبة باللّغة الإنجليزيَّة أو الفرنسيَّة، فيكتفي بإضافة ملخّصٍ باللّغة العربيَّة، مع تذييل الملخَّص بكلمات مفتاحيَّة (Keywords) تُعبّر عن المحتوى الدّقيق للبحث، وتُكتَب بخطّ غامق حجم (١٢).

ضرورة ألّا تقلّ عدد صفحات البحث عن ١٢ صفحة، وألّا تزيد عن ٢٠ صفحة من الحجم العادي قياس (A4). ويكون نوع الخطّ وحجمه وفق شروط النّشر الآتية:

نوع الخطّ في البحوث باللّغة العربية هو (Simplified Arabic)، أمّا حجمه فهو ١٦ غامق (Bold) للعنوان الرّئيس، و١٤ غامق للعناوين الفرعيّة، و١٤ عاديّ للمتن وترقيم الصّفحات؛ على ألّا تقلَّ المسافة بين الأسطر عن ١.١٥. أمّا حجم الخطّ للجداول والأشكال والرّسوم التّوضيحيَّة فهو ١٢ عاديّ، في حين يكون حجمه ١٠ عاديًّا للملخّص والهوامش السّفلى.

نوع الخطّ في البحوث باللّغتين الإنجليزيّة والفرنسيّة هو (Times New Roman)، أمّا حجم الخطّ فهو ١٦ غامق للعنوان الرّئيس، و١٣ غامق للعناوين الفرعيَّة، و١٣ عاديّ للمتن وترقيم الصّفحات؛ على ألّا تقلَّ المسافة بين الأسطر عن ١.١٥. أمّا حجم الخطّ فهو ١١ عاديّ للجداول والأشكال والرّسوم التّوضيحيّة، في حين يكون حجمه ٩ عاديّاً للملخّص والهوامش السّفلى.

يُراعى عند تقديم البحث التّباعد المفرد مع ترك هوامش مناسبة (٢.٥ سم) من جميع الجهات (أعلى – أسفل – يمين – يسار).

ضرورة ترقيم كلٍّ من الأشكال والجداول على التوالي حسب ورودها في البحث بحجم ٨، وتزويدها بعناوين صغيرة في أسفلها بحجم ٩، على أن يشار إلى كلّ منها في متن البحث بأرقامها.

تُكتَب هوامش الصّفحات السّفليّة بخطّ عاديّ (١٠)، وتُستَخدَم لإيراد أيّ ملحوظة، أو لتوضيح أيّ معلومة واردة في متن البحث، ويستخدم للإحالة إليها نجمة مميّزة مرتفعة عن النَّصّ بالشّكل الآتي (*) .

تُوثَّق المصادر والمراجع في داخل المتن بالشّكل الآتي: (إسم المؤلّف، سنة النّشر: رقم الصّفحة)، وذلك للإحالة إلى مصدر المعلومات في قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث ضمن قائمةٍ مرتَّبةٍ ترتيبًا ألفبائيًّا.

ويجب تنظيم قائمة المراجع بأسلوب APA .

فهرس المحتويات

ت	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحات
١	الذّاكرة ودورها في عملية التّعلم.	أ. د. جومانة توفيق أبو علي١	١١ – ٣٠
٢	تأثير الذكاء الاصطناعي على عملية التّعليم والتّعلّم.	م م. د. أياد جاسم محمد السعداني١	٣١ – ٥٣
٣	المباحث العقدية عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام.	أ. د. علي مجدي علاوي١	٥٤ – ٨٠
٤	الرؤية العربية الرافضة للاستشراق.	أ. فاطمة حسن حمزة١ أ. د. طراد كنج حمادي٢	٨١ – ٩٤
٥	أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث التاريخي (تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية أنموذجًا.	م. م. علي كاظم حسين البيضاني١	٩٥ – ١١٦
٦	قصيدة: استحلفكِ بالهوى.	أ. زياد الكيال	١١٧ – ١١٨

بحوث

العدد الثامن ٢٠٢٥

جميع ما ورد في هذه البحوث من مادّة علميّة تعبّر عن آراء أصحابها

Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 8, 2025, pp. 11 – 30

الذّاكرة ودورها في عملية التّعلم

Memory and the Learning Process

DOI: https://doi.org/10.71090/gzbqr796

- أبو علي، جومانة توفيق. (٢٠٢٥). الذّاكرة ودورها في عملية التّعلم، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٨)، ص ص. ١١ – ٣٠. https://doi.org/10.71090/gzbqr796

الذّاكرة ودورها في عملية التّعلم

Memory and the Learning Process

أ. د. جومانة توفيق أبو علي*

Prof. Dr. Joumana Tawfik Abu-Ali *

الملخّص:

تُعدّ الذّاكرة واحدة من أكثر القدرات الذّهنية غموضًا؛ فهي ركيزة من الرّكائز الأساسيّة التي تُبنى عليها هويتنا، وتجاربنا الحياتية ومعارفنا. من دون الذّاكرة، يفقد الإنسان ارتباطه بماضيه، وقدرته على التّعلم من تجاربه، والتّخطيط لمستقبله، ليصبح سجينًا في لحظة حاضر أبديّة معزولة.

ولأهميتها استحوذت الذّاكرة على اهتمام الفلاسفة والعلماء على مرّ العصور. فمنذ تأملات أرسطو حول طبيعة التّذكر، وصولًا إلى الأبحاث العصبيّة الحديثة، ظلّ السّعي لفهم آليات عمل الذّاكرة دافعًا رئيسًا للبحث العلمي.

الذّاكرة وعملية التّعلم، عنوان يفرض علينا تساؤلات كثيرة، منها:

لمَ الجمع بين المفهوميْن في عنوان واحد؟

وهل الدّمج بينهما ضرورة ملحة؟

وهل هناك عملية تعلّم من دون خبرات متراكمة، وسلوكيات محفورة، وقيم محفوظة؟؟

وكيف يمكن للّتعليم أن يكون من دون تنقيب، وتفكّر، واسترجاع، وتقييم، وتقويم؟

وهل يمكن للمعلم أن يتجاهل الذّاكرة؟؟ وخاصة هي الجسر الذي نعبر به من التّجربة إلى الفهم، ومن المعلومة إلى المعنى؟ فالذّاكرة ليست مجرد سجلٍ لمحطاتٍ عبرناها، بل هي الوقود الذي نحتاجه لنكمل مسيرة التّعلم، فهل يمكن أن نعلم من دون أن نستنير بما خزّناه؟؟

سيعرض البحث دور الذّاكرة في عمليتي التّعلّم والتّعليم، وكيف يمكننا استغلال المهارات والعادات اليومية في تحسين عمل الذّاكرة. إضافة إلى أهمية التّعاون بين الأهل والمعلم، ودورهما في إغناء عمل الذّاكرة؛

وسيؤكّد أنّ جودة التّعليم لن تتحقق إذا اقتصر أسلوب التّعليم على التّلقين، بل سيتحقق عندما تتوفر أساليب وطرق تهدف إلى تحقيق المشاركة والارتباط بين المعلم والمتعلمين ضمن توجيهات المعلم، ممّا يؤدي إلى بيئة تعلّمية– تعليميّة سليمة.

الكلمات المفتاحية: الذّاكرة، التّعلّم، التّعليم، الهويّة، التّذكّر، الخبرات الحياتيّة، التّلقين، التّعليم التّفاعلي.

* أستاذة في الجامعة اللبنانية- ومشرفة دكتوراه وماجستير في جامعات خاصة- المديرة التربوية في مركز الأبرار التربوي - لبنان.
Email: Joumanaabouali@outlook.com

* Professor at the Lebanese University, PhD and MA supervisor at private universities, and Educational Director at Al-Abrar Educational Center – Lebanon.

Abstract:

Memory is one of the most fundamental yet mysterious mental capacities. It serves as a cornerstone upon which our identity, life experiences, and knowledge are built. Without memory, individuals lose their connection to the past, their ability to learn from experience, and their capacity to plan for the future—becoming instead confined to an isolated and perpetual present. Owing to this significance, memory has long been a subject of fascination for philosophers and scientists alike. From Aristotle's reflections on the nature of recollection to contemporary neuroscientific research, the quest to understand the mechanisms of memory has remained a central concern of human inquiry.

The interrelation between memory and learning, therefore, raises several essential questions. Why should these two concepts be addressed together? Is their integration a necessity in contemporary education? Can the process of learning occur without accumulated experiences, deeply rooted behaviors, and internalized values?

Learning is not merely the acquisition of isolated information; it inherently requires processes of reflection, recall, evaluation, and adjustment. Memory, in this context, cannot be disregarded. It constitutes the bridge that enables the transition from experience to comprehension, and from information to meaningful knowledge. Far from being a passive repository of past events, memory functions as the very foundation and driving force of continued learning. Without reliance on stored knowledge, authentic and sustainable learning cannot take place.

This study will examine the role of memory in both learning and teaching, with particular emphasis on how everyday skills and habits can be harnessed to enhance memory performance. It will also underscore the importance of collaboration between parents and teachers in enriching and supporting memory development.

Ultimately, the study will argue that the quality of education cannot be achieved through rote memorization and passive reception alone. Rather, it requires the adoption of strategies and methodologies that foster active participation, engagement, and meaningful interaction between teacher and learner. Within such an environment, the learning process becomes dynamic, purposeful, and oriented toward long-term intellectual growth.

Keywords: Memory, Learning, Teaching, Identity, Recollection, Life Experiences, Indoctrination, Interactive Education.

المقدّمة:

تخيّل أنّ تستيقظ كلّ صباح من دون أن تتذكّر من أنت، أو أين تعيش، أو وجوه أحبائك. هذا العالم الغريب والمعزول هو ما ستكون عليه الحياة من دون ذاكرة. فالذّاكرة ليست مجرد قدرة على استرجاع

المعلومات، بل هي النّسيج الّذي تُحاك منه خيوط هويتنا وتجاربنا. إنّها السّجل الّذي نحتفظ فيه بضحكات طفولتنا الأولى، ودفء اللّقاءات العائليّة، وحتّى ألم الخسارات الّتي شكّلت جزءًا منّا.

تكمن أهمية الذّاكرة في أنّها تجعلنا ما نحن عليه اليوم. هي الّتي تسمح لنا بالتّعلم من أخطاء الماضي، وبناء علاقات ذات معنى، والتّخطيط للمستقبل. من دونها، نظل عالقين في حلقة مفرّغة، نعيد تجاربنا من دون أن نتعلم منها. ونصبح سجناء للحظة الحاضرة، ومن دونها لأصبحنا ندور في الدائرة ذاتها، ونقع في الحفر الّتي سقطنا فيها من قبل.

الذّكراة بين اللّغة والعلوم المختلفة:

الذّاكرة هي الوظيفة العقليّة الّتي تسمح للإنسان بتخزين المعلومات والتّجارب السّابقة واسترجاعها في الوقت المناسب.

في سياق التّعليم، تعتبر الذّاكرة أداة حيويّة لعملية التّعلم والتّطور الشّخصي، حيث تسهم في بناء المعرفة وتعزيز التّفاعل الفعّال مع البيئة التعليميّة. [١]

الذاكرة في اللغة:

الذّاكرة لغة: " الذِّكْرُ الحِفْظُ للشيء، والذِّكْرُ أَيضًا الشيء يجري على اللّسان." [٢]

الذّاكرة في علم النّفس:

الذّاكرة في علم النّفس هي عمليّة عقليّة معرفيّة تعمل على تخزين، وحفظ المعلومات، والخبرات والمواقف المختلفة؛ وذلك بغرض استعادتها واسترجاعها عند الحاجة إليها.[٣]

الذاكرة في الفلسفة:

يرى موريس، Maurice Halbwachs "[٤] ، أنّ الذّاكرة هي عملية داخلية، ترتبط بالفرد المتذكر وتنحصر فيه، وهي أيضًا ظاهرة مجتمعيّة وليست مجرد إرث بيولوجي كما كان سائدًا حينذاك. [٥]

(١) – آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم).
(٢) – لسان العرب-مادة ذكر
(٣) – لورون بوتي (٢٠١٢)، الذاكرة أسرارها وآلياتها (الطبعة الأولى)، أبو ظبي- الإمارات العربية المتحدة: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، صفحة ٢٨،٢٧،٧،٣٢،٣٧.
(٤) – فيلسوف،وعالم فرنسي، مؤسس علم اجتماع الذاكرة (1945–1877)
(٥) – راجع:هالبفاكس، موريس،الذاكرة الجمعية،ترجمة:نسرين الزهر،بيت المواطن للنشر والتوزيع،دمشق-لبنان-٢٠١٦.

وتراه هنا، ينتقد وجهة النّظر الفيزيولوجية المحضة الّتي تكتفي بالتّسليم، بأنّ الدّماغ البشري وحده يكفي للقيام بعملية استدعاء الذّكريات وتمييزها.

وهو ينظر إلى أنّ عمل الذّاكرة، مقرون بوجود جماعة؛ وأنّ الجماعة الواعية لن تكون من دون ذاكرة. [١]

فالوطن هو ذاكرة الشّعوب، والذّاكرة هي نبض الشّعوب الذي يوجّه خطاها، ويضبط إيقاع حياتها.

ومن البدهي أنّنا حين ننظر إلى الإنسان، لا نراه كائنًا يختزن المعلومات فحسب، بل كائنًا يعيش ذاكرته، ويُعيد تشكيل واقعه من خلالها. والشّعب مثل الفرد، يعيش، ويتحرّك بذاكرته؛ فهي الّتي تحفظ له تاريخه، وتمنحه المعنى، وتبني هويته. ومن هنا، فإننا نحن المربّين لا يمكننا الفصل بين التّربية والذاكرة، ولا بين التّعليم والهُويّة؛ وإنّنا إبّان العملية التعلمية–التّعليمية، لا نغرس فيهم المعلومة وحدها، بل نغرس الذّاكرة الّتي تُشكل وعيهم بالوطن، وتربطهم بجذورهم، وتُرشدهم في طريق المستقبل.

التّعليم والذّاكرة:

تشكّل الذّاكرة جوهر العمليّة التّعلمية– التعليمية، والتّطور الشخصي؛ ويعتمد نجاح هذه العمليّة على قدرة المتعلّم على استيعاب المعلومة، واسترجاعها، وهذا كله مرتبط ارتباطًا وثيقا بوظيفة الذّاكرة؛ إذ يقوم المعلم بتوجيه متعلميه نحو تطوير استراتيجيات تعلم فعّالة، تستند إلى تقنيات عديدة كالتّكرار، وتنظيم المعلومات، والاسترجاع.

فدمج التّعليم الفعّال مع ممارسات تعزيز الذّاكرة يعزز تجربة التّعلم الشّاملة، ويحفز على التّفكير النّقدي وتطوير المهارات الذّهنية. [٢]

والذّاكرة هي: خمس حواس؛ وهي قدرة عقليّة غير قابلة للتّغيير؛ وذاكرة انتقائية عشوائية؛ ومجموعة من الافتراضات والتّصوُّرات المسبقة المتعددة للغاية. [٣]

والذّاكرة أساس استرجاع ما خزّنته من معلومات متفرقة، فنحن أحيانًا نتذكر أحداثًا بعيدة الأمد وأحيانًا لا نتذكر ما حصل معنا خلال ساعتين!.

ما السّر في ذلك؟؟

(١) – راجع:هالبفاكس، موريس،الذاكرة الجمعية،ترجمة:نسرين الزهر،بيت المواطن للنشر والتوزيع،دمشق-لبنان-٢٠١٦.
(٢) – آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم).
(٣) – راجع:فوستر،جوناثان كيه،الذاكرة، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة،ط١، ٢٠١٤، ص١١.

راقب طفلًا يرى قلمًا، ويريد استخدامه، هل سيعرف؟؟ وخاصة أنّ ذهنه خال من أيّ معلومة سابقة عن هذا القلم، فمن الطّبيعي أنّ هذا الطفل يحتاج إلى مشاهدة كيفيّة استعمال هذا القلم، مستمعًا إلى تعليمات تساعده، وأحيانًا يلجأ للتّقليد، ويستمر الطّفل في محاولاته مرات، ومرات حتى يحرز تقدمًا في أدائه، وهذا التّقدم لن يكون إلّا نتيجة تجارب.

فالطّفل يحتاج إلى التّدريب، والتّنوع في الأساليب، ليحصل على مهارة الاتقان، وهذا الجهد الذي قام به هذا الولد ما هو إلا التّعلم.

وعندما يتوصّل هذا الطّفل على حسن استعمال القلم بسرعة، مسترجعًا ما تلقى من مهارات، ومعلومات مخزّنة، هنا يتجلّى دور الذّاكرة من خلال عمليّة الاسترجاع لكلّ المهارات، والمعلومات التي أخذها، ويكون ذلك بالتّسلسل المنطقي.

فالتّعلم هو انعكاس مدى اكتسابنا الخبرات، والمهارات، في حين أنّ الذّاكرة هي وراء هذه العمليّة، لأنهّا تعكس ما تعلمناه وما اكتسبناه. والذّاكرة وإن اقتصرت على القدرة على استرجاع تجارب سابقة، فإنّ التعلّم يمثّل سيرورة معرفيّة ترتكز في جانب هام منها على استدعاء معطيات سابقة وإجراء التّعديلات الضّروريّة بهدف بناء معرفة جديدة أي أنّه جهاز منظّم للمعارف(١).

يؤكّد الباحث التّربوي عبد الرحمن العيسوي في كتابه "علم النفس التربوي" أنّ "التعلّم لا يمكن أن يتم بمعزل عن الذّاكرة، فكل عملية تعليميّة ترتكز على ما خزّنه الفرد من معلومات وخبرات سابقة، وهي التي تتيح له أن يربط بين الجديد والقديم، وأن يُوظّف معارفه في مواقف حياتية متنوعة". ويضيف أنّ "الذاكرة تُعدّ الركيزة الأساسية التي تُبنى عليها القدرات العقلية الأخرى، مثل الفهم، والتحليل، والتطبيق، وهي عنصر لا غنى عنه في اكتساب المهارات وتنمية التّفكير".(٢)

فالعيسوي يرى أنّ فعالية التّعليم تعتمد إلى حد كبير على قدرة المعلّم على تنشيط الذّكراة، وتوظيفها في بناء المعرفة.

ومن البيّن أنّ العلاقة بين التعلّم والذّاكرة علاقة تكامليّة لا يمكن تجاهلها أو التّقليل من أثرها في أيّ عمليّة تعليميّة؛ بل يمكن القول إنّ أيّ تعلّم مستدام لا يمكن أن يتحقق بمعزل عن الذّاكرة. إذ إنّ الذاكرة ليست مجرد وعاء لتخزين المعلومات، بل هي الأداة التنظيميّة التي يُعاد من خلالها بناء الخبرات، وتشكيل المعاني،

(١) – راجع: (Dore و Mercier، ١٩٩٢).
(٢) – العيسوي، عبد الرحمن .(2000) .*علم النفس التربوي* .بيروت: دار الراتب الجامعية

وربط المعارف الجديدة بالمعارف السّابقة. ومن دون هذه الذّاكرة، يفقد التّعلم جذوره، وامتداداته، ويغدو فعلًا معزولًا غير قادر على البناء أو الاستمرار.

إنّ الذّاكرة تمثّل الأساس الذي تُبنى عليه العمليات العقليّة الأخرى كالفهم، والتّحليل، والتّطبيق، وبالتّالي فهي ليست مجرد أداة للحفظ، بل عنصر فاعل في إنتاج المعنى وتثبيت التّعلم. ومن هذا المنطلق، فإنّ أي مشروع تعليميّ يسعى إلى تحقيق أثر، عليه أن يراعي التّكامل بين بناء المحتوى المعرفي، وتنشيط الذّاكرة من خلال استراتيجيات تعليميّة قائمة على الفهم، والتّكرار المدروس، والتّوظيف الواقعي للمعارف.

آليات وتقنيات مساعدة للذّاكرة:

بما أنّ الذّاكرة ركيزة من الرّكائز الأساسيّة في عمليتي التّعليم والتّعلم، برزت الحاجة إلى توظيف آليات وتقنيات تعليميّة تحفز الذّاكرة، وتحسّن أداءها، بما يسهم في ترسيخ المعرفة، وتحقيق تعلّم فعّال. وللتّوضيح لا بد من الوقوف عند كل مفهوم من هذا العنوان للشّرح:

– الآليّات هي "الطرائق المنظّمة التي تعتمد على خطوات عقلية أو سلوكية يستخدمها المتعلم لتثبيت المعلومات وتحسين تذكرها"[١] فكل طريق هادف يجب أن ترسم معالمه على خطى محددة، ليسير نحو النّجاح.

– التّقنيات هي "الأساليب والإجراءات التطبيقية التي تُستخدم بصورة مباشرة في تسهيل معالجة المعلومات في الذاكرة"[٢] ، فهي مجموعة إجراءات تساعد على تنظيم المعلومات وتخزينها واستدعائها لاحقًا بشكل فعال، حين يحتاجها المتعلم.

– المساعدة تشير إلى "الدعم البيئي أو التّعليمي الذي يُقدَّم للمتعلم لتسهيل التعلّم، وتنشيط قدراته العقلية، ومن ضمنها الذاكرة".[٣]

وبالملخص نستطيع القول: إنّ التقنيات والآليات هي سلوكيات تسهل عملية التّخزين، ذلك أنّ التّخزين لا يحدث تلقائيًا، بل هو عملية جهد، وعمل من قبل المتعلم.

وعلينا أن نُدرك أنّ الذّاكرة لا تنمو بمجرد التّكرار العشوائي، بل تتطور تبعًا لما يُدرَّب عليه العقل بدقة، وتتحسن كلما ارتبط التّدريب بالمعنى، والفهم، والجهد العقلي الموجّه.

(١) – السرجاني، محمد .(2006) .علم النفس المعرفي .القاهرة: دار قباء، صـ ١٨٩.
(٢) – شحاته، حسن .(2003) .التعلم الفعّال وتنمية مهارات التفكير .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، صـ ١٤٣.
(٣) – عبد المجيد، حسين .(2008) .أسس علم النفس التربوي .عمّان: دار المسيرة، صـ ٢١٧.

فمثلًا من يتدرب على الكلمات المتقاطعة، يصبح أداؤه في هذه المهمة أعلى، وأمرن، لأنّه تدرّب عليها، وأعطاها من وقته، في حين قد يخفق بمهمة أخرى لم يعرها اهتمامًا، ولم يتدرب عليها.
لذا المطلوب التّنويع في الاستراتيجيات للوصول إلى الأهداف المرجوة.[١]

وكما قال مايكل جازانيجا[٢]:" كل شيء في الحياة ذكرى، باستثناء هوامش بسيطة من الحاضر" فذاكرتنا حياتنا، من خلالها نعايش الظّروف والأشخاص، وهي الّتي تسمح لنا باسترجاع مواقف مهمة في حياتنا تكون قد حصلت قبل ساعات أو أيام أو شهور أو سنوات؛ فمن دون هذه الذّكريات لن نستطيع إجراء أي حوار أو مقابلة أو أي حدث مهما كان بسيطًا. [٣]

لذا المطلوب منا، التّفكير الجاد للحفاظ على ذاكرتنا، بإيجاد أساليب متنوعة، تساعد وتطوّر.
فلو تأمّلنا في أهمية استراتيجية التّكرار في عملية التّذكر، وانعكاسها الإيجابي، لفرض علينا مفهومًا واضحًا، وتأكيدًا لا لبس فيه بأنّ:

التّكرار أداة فعّالة في ترسيخ المعلومات في الذّاكرة، وهو ليس مجرد أسلوب يستخدم تلقائيًّا من دون تخطيط ومعرفة لأثره؛ والدّليل على ذلك:

كيف نفسّر ظاهرة نسيان الكثير من متعلمينا المعلومات قبل الامتحانات، مع شعورهم سابقًا بأنهم فهموا الدروس جيّدًا عند تعلّمها لأول مرة؟

إذن، ما الذي حدث خلال هذه الفترة؟ ولماذا لم تُخزَّن تلك المعلومات في (الذاكرة طويلة الأمد)؟

ولعلّ هذه الدّراسة تكون الإجابة عن هذه التساؤلات، فقد أظهرت أبحاث حديثة في علم النّفس التّربوي أنّ التّكرار وحده لا يكفي، بل إنّ نوع التّكرار وتوزيعه زمنيًا هو ما يُحدث الفرق الحقيقي.

فوفقًا لدراسة حديثة: تبيّن أنّ المراجعة الموزّعة على فترات زمنيّة، بدلًا من التّكرار المكثّف في وقت قصير، تؤدي إلى تحسين ملحوظ في استبقاء المعلومات على المدى البعيد. [٤]

(١) – راجع:.Solso 2001 In solso,Robert L,2013
(٢) – راجع:.Solso 2001 In solso,Robert L,2013
(٣) – مايكل جازانيجا: -(عالِم نفسي عصبي أمريكي) إخصائي علم أعصاب، أستاذ علم النفس في جامعة كاليفورنيا، عضو في الأكاديمية الأمريكية للفنون والعلوم، والأكاديمية الوطنية للطب.
4 – (Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. *Psychological Bulletin, 132*(3), 354–380.

وهذا ما يفسّر لماذا يفقد المتعلّمون معلوماتهم مع شعورهم بالفهم: لأنّهم لم يمارسوا المراجعة على نحو فعّال يدعم (الذّاكرة طويلة الأمد).

ويرى هرمان إبنجهاوس (Hermann Ebbinghaus) [١]، أنّ الفرد قد ينسى ما يقارب 80% من المعلومات المكتسبة خلال ٢٤ ساعة إذا لم تُدعّم تلك المعلومات بالمراجعة المنتظمة أو الإستراتيجيات المناسبة لتعزيز التذكر. [٢]

وتلحظ هذه النّتائج بوضوح، إلى أنّ استراتيجية التّكرار المنظّم، والربط بين المعلومات، والممارسة الفعّالة، كل هذا يعدّ ركائز أساسيّة في عملية نقل المعلومات من (الذّاكرة قصيرة المدى) إلى (الذّاكرة طويلة الأمد).

وهذا الانتقال يُعدّ عنصرًا رئيسًا في بناء تعلّم هادف؛ إذ لا يكفي أن يفهم المتعلم المعلومة لحظة تعلّمه، بل ينبغي أن تُدعم هذه اللّحظة بخطوات تعزّز استبقاءها، وتُعيد تفعيلها في أوقات لاحقة.

وقد أكدّ عدد من الباحثين العرب هذه الحقيقة، فيشير العيسوي [٣] إلى أنّ تثبيت المعلومات لا يتحقق بالتّكرار العشوائي أو الحفظ المجرد، بل من خلال الفهم العميق والمراجعة المرتبطة بسياقات تعليمية هادفة. [٤]

من خلال العرض يتبيّن لنا بوضوح بأنّ هذه العملية يجب أن تنظم وفق سياقات متعددة لتكون فاعلة وهادفة؛ لذا عند العمل على تمكين المعلومة، وتخزينها لا بد من مراعاة ما يلي:

أ- **البدء بالفهم العميق:** لا يُنصح بتوجيه المتعلم إلى تكرار المعلومات قبل أن يتأكّد المعلم من تحقق الفهم الكامل للمادة، مع التعمق في مفاهيمها، وتفاصيلها.

ب- **تجنّب التّكرار العشوائي:** يجب ألّا يكون التّكرار مجرد رد فعل على النّسيان، بل يُفترض أن يُوظَّف بصفته أداة لتعزيز التّعلم بعد تحقق الاستيعاب.

ج- **اعتماد التّكرار المنظّم:** يجب أن يكون التّكرار جزءًا من خطة تعليميّة مدروسة، تقوم على أسس علميّة، ويهدف إلى ترسيخ المفاهيم بشكل منهجيّ.

---

(١) – عالم نفس ألماني يُعدّ من روّاد دراسة الذاكرة والنسيان تجريبيًا، وُلد عام ١٨٥٠ وتوفي عام ١٩٠٩.

2- Ebbinghaus, H. (1885). *Memory: A Contribution to Experimental Psychology*. (Translated in 1913).

٣- باحث مصري.

(٤) – العيسوي، عبد الرحمن .(2000) .*علم النفس التربوي* .بيروت: دار الراتب الجامعية.

د- **ربط التّكرار بالسّياق التّعليميّ المستقبلي:** من الأفضل أن يُدمج التّكرار في سياق الأنشطة أو الدّروس اللّاحقة، ليكون وسيلة لبناء تعلّم تراكميّ لا مجرد مراجعة عشوائية.

وقد أشار سعيد إسماعيل علي في كتابه أسس التّعلم الفعّال إلى أنّ التكرار لا يؤدي بالضرورة إلى ترسيخ التّعلم، ما لم يسبقه فهم حقيقي وتوظيف نشط للمعلومة، ضمن مواقف تعليمية هادفة. [١]

وبهذا، فإنّ التّكرار الذي يستوفي هذه الشّروط، يفضي إلى أنّ المعلومات المتكررة سيتم تذكرها وإعادة فهمها من جديد؛ وبالتالي فإنّ التّكرار في هذه الحال يؤدّي إلى التّثبيت والتّجديد وإعادة البناء.

ولنؤكّد هذا: فلنجرب تجربتين متباينيتن، في الأولى: يعطى فيها المتعلّم مجموعة كلمات يكرّرها بصوت عال خلال ثوان معدودة؛ وفي التّجربة الثّانية: يُطلب إلى المتعلّم إعادة كلمات لم يكررها سابقًا؛ ولنقارن الفروقات بين التّجربتين.

من الطّبيعي أن يلاحظ المعلم هذا الفرق، فالتّكرار قد ركّز المعلومة، والمتعلم يستطيع الإتيان بهذه المعلومة حين يريدها.

ولا بدّ من طرق مساعدة لحفظ المعلومة وتخزينها، نقف عندها، لنوظفها في تحقيق الهدف المرجو، ومن أهمها:

أ- **تجزئة المحتوى إلى أجزاء:** تقسيم المادة التّعليمية إلى أجزاء، هذا يسهل استيعابها، مما يساعد التّلميذ على التّركيز والتّذكر.

ب- **صندوق البطاقات:** طريقة عمليّة لتكرار المعلومات واسترجاعها بطريقة تفاعليّة، فيكتب المتعلم سؤالًا على بطاقة، وجوابًا على بطاقة أخرى، وهذا ما يعزّز التّذكر النّشط.

ج - **التّعلّم النّشط:** للمتعلم الدّور الأساس، يشارك في النقاش، ويحلّ المشكلات، ويطرح الأسئلة، ويطبّق الأفكار، فبهذا يشارك التّلاميذ في تقديم المحتوى، ممّا يزيد من ترسيخ المعلومات لديهم، ويُحفزهم على الفهم العميق. [٢]

د- **لعبة السّؤال والجواب:** يصار إلى تقسيم المتعلمين إلى مجموعتين أو أكثر للتنافس في الإجابة عن الأسئلة، مما يضيف عنصر المتعة، ويشجع التّعلم التّعاوني.

هـ- **الرّبط:** ربط المعلومات الجديدة بمعارف سابقة أو تجارب شخصية.

---

[١]- علي، سعيد إسماعيل .(2006) *أسس التعلم الفعّال* .القاهرة: دار الفكر العربي.

([٢]) – راجع: العيسوي، عبد الرحمن .(2018) *استراتيجيات التعليم الفعّال: من النظرية إلى التطبيق* .القاهرة: دار الفكر العربي.

و- **الخرائط الذّهنية:** بهدف المساعدة على تنظيم الأفكار واستدعائها بسهولة.[١]

ز- **التّكرار الموزع:** مراجعة المعلومات على فترات متباعدة؛ مما يساعد على نقل المعلومات إلى الذّاكرة طويلة الأمد.[٢]

وبحسب ما سبق ذكره، فيظهر بوضوح دور كل من: تجزئة المحتوى وتنويع أساليب العرض والتّفاعل داخل الصف، خصوصًا الألعاب التّعليمية؛ فهذا كلّه يؤدّي دورًا محوريًا في تعزيز الحفظ والتّعلّم النّشط لدى الطّلاب.

وكما يظهر بأنّ عمليّة التّكرار هي آليّة هامة من آليات حفظ المعلومة للمتعلّم. فهو استراتيجية فعّالة يمكن أن تساعد في تعزيز الذاّكرة وتحسين قدرة المتعلم على استرجاع المعلومات عند الحاجة.

دور الأهل في عملية الذّاكرة:

للأهل دور مهم في عمليّة الذّاكرة لدى أولادهم، يسهم في تطوير قدراتهم العقليّة والذّهنية؛ من خلال توفير بيئة حاضنة، ومحفزة لتعزيز تطوير الذّاكرة، وذلك من طريق الحوافز، والتّحفيز للتّعلم، والتّذكر، إضافة إلى تشجيع الأنشطة التّعليمية الهادفة؛ ولا ننسى أهمية الحوار الدّائم للوصول إلى التّفاعل الإيجابي الّذي يعزّز تطوير مهارات الأطفال. [٣]

تعدّ عملية التّذكر من أهم الوظائف النّفسيّة لدى الإنسان، وهي تتمثّل في قدرته على استحضار خبراته الماضية، وذلك باستعادة المعلومات والمعارف الّتي سبق له أن تعلّمها، وتؤدي الذّاكرة دورًا رياديًا في مختلف المجالات، في الحديث، والكتابة، والقراءة، وممارسة الأعمال، والمهارات المختلفة. [٤]

ولا يمكن إغفال الظروف المحيطة بالذّاكرة ولعلّ البحثّ عن هذه الظّروف هي المهمة الأصعب والأشق. [٥] فالذّاكرة لا تعمل في فراغ، فهي ليست جهازًا يعمل وحده من دون مؤثرات بل تحتاج إلى بيئة وشروط محدّدة، كالهدوء، والانتباه، والاستعداد النّفسي، والصّحة الجسديّة؛ والتّحدي هو البحث عن هذه الشّروط.

(١) – راجع:. Jakobson, R., & Halle, M. (2002). Fundamentals of language (Vol. 1). Walter de Gruyter.

(٢) – راجع:. دانييل شاكتر ، باحث الذاكرة ، عالم النفس المعرفي وأستاذ علم النفس بجامعة هارفارد.

(٣) – آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم).

(٤) – راجع: *العبري، الغالية بنت زاهر بن حمد،* فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات تعلم، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية. مج. ١٦، ع. ١، ج. أ، يونيو ٢٠١٩.
القراءة في محافظة مسقط، مجلة جامعة الشارقة،للعلوم الإنسانية والاجتماعية،عدد١، مجلد١٦، ٢٠١٩.

(٥) – جيمس، وليام،مبادئ علم النفس، الفصل الأول،١٨٩٠،ص٣.

والأهل للأسف، يهتمون بموضوع الذّاكرة فقط في مرحلة التّعليم، ولا يأبهون لها ولأهميتها قبل هذا المرحلة، وهذا بدوره يؤدي إلى مشاكل كثيرة، فهم عليهم العمل على ذاكرة أولادهم مع بداية نطقهم، وعند ظهور أي عارض يظهر ضعف ذاكرة أيّ من أولادهم، عليهم التّأكد من صحة طفلهم وعدم وجود أسباب صحيّة لهذا العارض. وعليهم مراقبة أيّ سلوك يصدر منهم، والتّوقف عنده؛ فلعلّه السّبب في ضعف ذاكرتهم. وسنذكر بعض العلامات الّتي يجب على الأهل مراقبتها والوصول إلى حلّ جذريّ لها:

١- نفسيّة المتعلّم المتعبة: جراء عوامل عديدة علينا مراقبتها والوصول إلى حلها.

٢- الخوف: الخوف من المدرسة، حالة موجودة بين المتعلمين، وقد يكون لها عدة أسباب:

- عدم تكيّفه مع البيئة المدرسيّة.
- وجود تنمّر، مشاكل، رسوب.
- مشاكل عائلية بين الأب والأم.
- التّوتر الأكاديمي بسبب كثرة الواجبات والخوف من عدم التّفوق.

وعلينا ألا نستهين بهذا الشّعور ومسبباته، وعلينا أن نعلم أنّ تقديم الدّعم والتّشجيع وبناء الثّقة لديهم يسهم تذليل كل المعوقات.

٣- اللّعب: وذلك بعدم اعطائه حيزًا هامًا في يومياته؛ فعلى الأهل ألّا ينسوا أهميّة اللّعب الّذي يساعد في تنميّة المهارات الاجتماعية، فباللّعب يتعلّم الأطفال كيفيّة التّفاعل مع الآخرين، وتطوير مهارات التّعاون وحل المشكلات، ويقوي هذه المهارات إذ إنّه يؤدّي دورًا رائدًا في تخفيف التّوتر، وهو آلية مساعدة في تخفيف التّوتر، مما يساهم في تعزيز علاقات اجتماعيّة متنوعة. وأيضًا يساهم اللّعب في تطوير المهارات الحركيّة، إذ يساعد على تحسين التّنسيق بين العين واليد وتقوية العضلات. إضافةً إلى أنّ اللّعب يعمل على تعزيز التّفكير الإبداعي، فهو يتيح للأطفال مجالًا للتّخيل والإبداع. ويسمح لهم بتحسين لغة التّواصل، من خلال التّفاعل بين الآخرين، وحاجتهم للغة ضمن سياقات متنوعة ومختلفة. [١]

وهكذا يظهر لنا بشكل جليّ وواضح، أنّ اللّعب ليس مجرد وسيلة للتّسلية فقط، بل هو أداة تعليمية قويّة تساهم في تطوير شامل للتّلميذ من النّواحي الاجتماعيّة والعقليّة والحركيّة.

هذه العلامات التي ذُكرت، على الأهل متابعتها بجديّة واضحة، للتّوقف عندها ووضع حلّ لها؛

(١) – عبد اللطيف، محمد السيد .*اللعب وأثره في تنمية شخصية الطفل* .بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٥

كلّ هذا، قد يفرض سؤالًا وجيهًا،

- ماذا على الأهل أن يفعلوا؟
- وهل عليهم أن يحلّوا محلّ المعلم؟

هذا السّؤال يستدعي أن يفكر الأهل ويطرحوا الحلول الّتي تجعلهم يصلون إلى خطة داعمة، تحفظ أبناءهم من أيّ ضياع، وإن احتاج الأمر فعليهم طلب مشورة الاختصاصيين.

وإضافة إلى ما ذكر، هناك سلوكيّات يجب على الأهل ألا يغفلوا عن متابعتها ومراقبتها وذلك لتعزيز عملية التّعلم لديهم، ومن هذه السّلوكيات التي يجب أن يتوقفوا عندها:

أ- **موضوع المشاركة النّشطة:** يجب أن يشجع الآباء الأولاد، على المشاركة النّشطة في الأنشطة بنوعيها:

النشاطات الصّفيّة، والنّشاطات اللاّصفيّة.

وتعتبر الأنشطة الصّفيّة واللاّصفية جزءًا من الأنشطة المدرسية، وتكملة للمناهج الدّراسية، ومجالًا تطبيقيًا، فيه يُمارس الطلاب ما تعلمونه داخل الحصة الدّراسية، إضافة إلى أنّها تُغذي روح الدافعية، وتُساهم في تنمية مهارات التّفكير والتّطبيق. [١]

والنّشاطات الصّفية تهتم بالأنشطة المتنوعة والهادفة التي يقوم بها المتعلمون داخل صفهم،وتحرص على توظيف هذه الأنشطة في كلّ المواقف التعليمية.

فهو أسلوب تعليمي يُمارس فيه المتعلم مجموعة من الإجراءات والسّلوكيات التي تكشف عن قدراته، وتُحقق جوانب المعرفة لديه، ويعتمد هذا الأسلوب على المتعة والمفاجأة لتلبية احتياجات المتعلمين في أثناء شرح المنهج التعليمي، ويحكم هذه الأنشطة ضوابط، تتلّخص فيما يأتي: [٢]

١- التّخطيط الجيد.

٢- دراسة نوعيّة الأنشطة، ومراعاتها للفروقات الفردية.

٣- التّنوع والابتكار في النّشاطات.

٤- قياسيّة.

٥- قريبة من احتياجات المتعلمين.

(١) – راجع: العتيبي، فرات، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، ٢٠١٥، صفحة ١٤٠.
(٢) – راجع: وزارة التربية التوجيه الفني العام للتربية الإسلامية، الدورة التدريبة للمعلمين الجدد، المسابقات الصفية والاصفية، ٢٠١٦-٢٠١٧، ص١١-١٤.

٦- أن تغرس القيم.

أمّا الأنشطة اللّاصفية؛ فهي تُثري العملية التّعلميّة-التّعليميّة، مع أنها لا ترتبط بالمنهج التّعليميّ، وهي أنشطة حرة تُكمل المنهج، وتُمثّل الجانب التّطبيقيّ له، وتتميّز في إتاحة العديد من الخيارات أمام المتعلم لتحقيق عنصر التّفاعل،[١] وهي متعددة ومتنوعة، كالعروض العلميّة، والتّجارب، والرّحلات، والمشروعات، والمعارض، والأنديّة. ويحكم هذه الأنشطة ضوابط، تتلخص فيما يأتي:

١- أن يكون النّشاط مكملًا للنّشاط الصفي.

٢- أن يكون مشوقًا.

٣- أن يكون مراعيًا للفروقات الفردية.

٤- أن يكون ذات هدف واضح ومحدد.

٥- أن ينمي مهارات المتعلمين.

وإنّ النّشاطات المدروسة تصقل شخصية الفرد، وتساعده ليكون فعالًا في بيئته. فعلى الأهل العمل على انتساب ابنهم إلى النادي، خصوصًا إذا كان قريبًا منه مكانيًا، فهذه النّوادي تصقل مهاراته وتعطيه قوة الوجود، مراعية عمره وقدراته.

ب- **التّوجيه الإيجابي:** ينبغي للآباء تقديم التّوجيه الإيجابي والدّعم للأولاد، مثل تشجيعهم على تقديم جهودهم وتحفيزهم على تحقيق الأهداف التّعليمية.

ج- **المراقبة الإيجابية:** عليهم متابعة تقدم أولادهم في التّعلم على نحوٍ إيجابي، وتحفيزهم على المثابرة والتّحسن المستمر.

د- **الاهتمام بالبيئة التّعليميّة:** على الأهل مراقبة بيئة الولد، البيتية، والتعليميّة: ويجب عليهم توفير بيئة مناسبة في المنزل تشجع على الاستقلالية والتّعلم الفعّال. فالبيئة البيتيّة، تعدّ نقطة التّحول الأولى، في حياة الولد، وأكاد أقول: بل هي اللّبنة الأولى في طريق مستقبله، لما فيها من انعكاس ثقافيّ عائلي... [٢]

وعليهم ألّا ينسوا مراقبة البيئة الصّفيّة، لما لها من تأثير وانعكاس على الرّغبة في التّعليم، إذ تؤثر بشكل جلي، وواضح في الدّافعية، وهذا ما دفع التّربويون على التّفكير بخلق بيئة مناسبة، ببيئة مشجعة، بيئة

(١) – راجع:قهوجي، سناء فاروق، أثر الأنشطة العلمة اللاصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الحياء، ص٤٧-٥٠.
(٢) – راجع: آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم).

حاضنة، لما لها دور فعّال في استرجاع المعلومة؛ لأنّ استرجاعها يعتمد بشكل أساس على المحيط. [١] فإن راقب الأهل هاتين البيئتين، فإنّ عمليّة جذب انتباه الطّفل تصبح أكثر سهولة، واستمرارية[٢]

هـ- **التّواصل الفعّال:** يعتبر التّواصل الفعّال بين الآباء والأولاد أمرًا حاسمًا، فيمكن من خلاله فهم احتياجات الأولاد التّعليمية وتوجيههم بشكل أفضل. هذه السّلوكيات تعزز التّعلم وتساهم في تطوير مهارات الأطفال العقليّة والاجتماعيّة.

و- **النّوم والرّاحة:** فالذّاكرة تقوم بعملها في أثناء النّوم؛ لذا فالمطلوب تهيئة المكان للنّوم المريح، فلا ضجيج ولا منبهات خارجيّة تمنع الرّاحة وتعيق عمليّة النّوم.

ز- **التّغذية:** الانتباه إلى نوعيّة الأكل، فالأكل المتوازن يساعد على إيجاد ذاكرة مريحة عاملة، والمطلوب من الأهل تحضير وجبات صحيّة تراعي العمر وتسمح بالنمو الطبيعي.

ولقد تبيّن بما لا يدع مجالًا للشّك، أهميّة دور الأهل في تنمية ذاكرة أبنائهم، فهم المهندسون الأوائل الذين يضعون لبناتها الأساسيّة. إنّهم ليسوا مجرد شهود على حياة أطفالهم،بل هم المراقبون الفاعلون لكلّ حدث وتجربة. فهم يقيّمون الموقف، ويرصدون بعين الخبير مدى تفاعل ابنهم مع هذا الحدث أو ذاك، وهذا الرّصد ليس سلبيًا، بل هو تفاعل مستمر يترك بصمات عميقة في الذّاكرة .

دور المعلّم في عملية الذّاكرة:

إنّ مهمة المعلّم تتجاوز مجرد إلقاء الدروس، لتشمل دوره المحوري في ترسيخ المعلومات بذاكرة المتعلّم. ويتحقّق ذلك عبر انتقاء استراتيجيات تعليميّة مبتكرة تراعي الفروق الفرديّة، وتجذب انتباه المتعلمين، وتعمّق فهمهم. فمن خلال تنويع الوسائل التّعليمية، وربط المحتوى بتجارب الطّلاب الشّخصية، وتفعيل الأنشطة التّفاعلية، تتحوّل المعرفة من معلومة مؤقتة إلى جزء دائم من ذاكرتهم طويلة الأمد، مما يدعم نموهم الشّخصي والمهاري.

والعمليّة التّعلميّة- التّعليميّة لا يمكن أن تكون من دون وجود العنصر الأساس والفعّال الذي هو المعلم، فهو الذي يأتي بالمعلومات والخبرات لتلاميذه، ومن خلاله يحبّ المتعلّم ما يتعلّمه أو يرفضه،

(١) – راجع:. دانييل شاكتر، باحث الذاكرة، عالم النفس المعرفي وأستاذ علم النفس بجامعة هارفارد.
(٢) – راجع: الزهراني، عيدة، الحربي، سليمة، البركاتي، محسنة، الأنصاري، تهاني، أثر توفير مقومات الإدارة الصفية الجاذبة على التحصيل الدراسي، المركزالقومي للبحوث، غزة، ٢٠١٨، صفحة ٦.

فلشخصيته تأثير بارز في عمليتي التّعلم والتّعليم التي من خلال آلياتها سينشط الذّاكرة لتخزن وتحفظ المعلومات؛ ولأنّه العنصر الأساس في عملية التّعليم، فعليه أن يبحث، ويغير، ويجرب طرقًا عدة للوصول إلى عرض مميز، يؤثر في عملية التخزين.

فدوره دور أساسي لتطوير مهارات التّعلم لدى المتعلمين؛ فهو الذي يتولى مسؤولية التّوجيه نحو تطوير استراتيجيات فعّالة للتّعلم والتّذكر، من خلال مجموعة متنوعة من التّقنيات مثل التّكرار وتنظيم المعلومات والاسترجاع المتكرر. كما يشجع المعلّم على استخدام أساليب تدريس تعزز التّفاعل الفعّال والتّعلم النّشط، مثل الدّراسة الجماعية والأنشطة التّفاعلية.

من خلال استخدام أساليب التّدريس المتنوعة، يمكن للمعلّم تحفيز الطّلاب على التّفكير النّقدي وتعزيز قدراتهم في استرجاع المعلومات بفعالية. كما يؤدّي المعلم دورًا مهمًا في تقديم تغذية راجعة فورية وتوجيهات بناءة للطلاب حول كيفية تحسين أدائهم في استيعاب المعلومات واسترجاعها، وذلك من خلال دمج الأساليب التّعليمية الفعّالة. ومع استخدام تقنيات التّقويم الشّامل، يمكن للمعلّم تعزيز تجربة التّعلم وتحسين قدرة المتعلّمين على بناء ذاكرة فعّالة واستخدامها بشكل فعّال في مسار تعليمهم وتطورهم الشّخصي[١] ، وهناك عدة نقاط عليه التّوقف عندها ليكون دوره رائدًا في تنشيط الذّاكرة وتحفيزها:

– طرائق التّدريس: لطرائق التّدريس أهمية بالغة، فهي تجعل المتعلم أكثر إبداعًا، لأنها تعمل على تعزيز قدراته، ومهارات تفكيره، وتمكّنه من حل مشكلاته، وتراعي الفروقات الفردية، وتمكّن من فهم المادة. وتعمل على بثّ روح الإبداع ، وتراعي الميول النّفسية والاجتماعية.

لذا على المعلم اختيار طريقة ممتعة في التّعليم تجمع إلى المتعة الفائدة، من خلال آليات مختلفة وأساليب متنوعة، تشد انتباه المتعلم فيستجيب لها بشغف. وذلك من خلال تركيزه على أمور أساسية منها:

١– الفهم: فهم المادة سبب لتركيزها في الذّاكرة، فهنا المعلم المتمكّن، هو الذي سيعمل على إفهام المتعلّم المادة، بطريقته، واستخدام وسائله المتنوعة.
٢– تقسيم المعلومة: المطلوب تقسيم المعلومة أجزاء، وشرح كل جزء وحده وعدم الانتقال إلى جزء آخر من دون التّأكد من وصوله.
٣– دفتر: لتدوين المعلومة ولاختيار ما أعجبه من كلمات.

(١) – آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم.

٤- عرض: اختيار موضوع للعرض، يقرأ عنه المتعلم ويدرسه ثم يعرضه أمام أقرانه.

٥- الخيال: إنّ تشجيع المتعلّم على ابتكار معلومة أو موقف له علاقة بما أخذه في هذه الحصة أو تلك، يرتبط ارتباطًا دقيقًا في تكوين المعلومات، فإن كنت تقرأ قصة اطلب منه نهاية أخرى، أو تغيير موقف ما، وإذا كنت تشرح عن نبتة، أو طفلة، أو أي معلومة، فليتخيل الطّفل أنّه هو تلك النبتة، واطلب منه مهمات معينة من خلالها.

٦- المعلم البديل: فليكن المتعلم معلمًا مكانك في حصة محددة، حددها له واطلب منه مهمات معينة، يحضرها ويجهز وسائله، ثم يعرضها كمعلم للباقين وهكذا دواليك... [١]

لضمان تحويل التّعلم إلى خبرة راسخة في ذاكرة المتعلم، لا بد من معلمٍ بارع لا يكتفي بنقل المعرفة، بل يصمم رحلة تعليميّة فريدة. هذا المعلم يستخدم استراتيجيات متنوعة تستجيب للاحتياجات الفردية، وتثير فضول الطلاب، وتساعدهم على بناء فهم عميق. وعندما يتم ربط المفاهيم الجديدة بحياة المتعلم اليوميّة، وتوظيف الأنشطة التي تشركه بفاعلية، فإنّ المعلومات تثبت في ذاكرته بشكل أقوى. هكذا، يصبح المعلم هو الجسر الذي ينقل المتعلم من التّلقي السّلبي إلى امتلاك معرفة دائمة تسهم في صقل شخصيته وتطوير إمكاناته.

الخاتمة:

في ختام النّظرة الشّاملة لعمليّة التّعلم، يتضح بوضوح أنّ الذّاكرة تشكل عنصرًا أساسيًا وحجر الزّاوية في تطور الفهم وتحقيق النّجاح التّعليمي. فهي الأداة الرئيسية التي يعتمد عليها الإنسان في استيعاب المعلومات وتحويلها إلى معرفة قابلة للاسترجاع والاستفادة. وتعتبر الذّاكرة البوابة التي تربط بين الماضي والحاضر، وتمثل الأساس لبناء المهارات وتطوير القدرات العقليّة والمعرفيّة.

تظهر أهمية الذّاكرة في عملية التّعلم بوضوح في قدرة الفرد على استرجاع المعرفة واستخدامها في حل المشكلات واتخاذ القرارات. فالطّلاب الذين يتمتعون بذاكرة قويّة يظهرون تحصيلًا أكاديميًا أفضل ويتمتعون بمهارات تفكير أكثر تطورًا وإبداعًا.

(١) – راجع:. دانييل شاكتر ، باحث الذاكرة ، عالم النفس المعرفي وأستاذ علم النفس بجامعة هارفارد.

بالإضافة إلى ذلك، تعتبر الذّاكرة الأساس لتطوير مهارات التّذكر والاسترجاع، الّتي تعد أساسًا لاستيعاب المفاهيم الجديدة وبناء المعرفة عليها. ومن خلال توفير بيئة تعلمية–تعليميّة مناسبة واستخدام أساليب متنوعة ومبتكرة، يمكن للمعلمين تعزيز الذّاكرة وتحفيز عملية التّعلم لدى الطّلاب.

بشكل عام، فإنّ فهم أهمية الذّاكرة في عملية التّعلم يعد أمرًا حيويًا لتحسين أداء الطّلاب وتعزيز فرص نجاحهم في التّعلم والتّطور الشّخصي. [١]

فالذّاكرة والتّعليم عنصران مترابطان، ترابط الزّمن والحياة، فمن خلال استخدام تقنيات محددة، وآليات مساعدة، يمكن عندها تعزيز الذّاكرة، وتحسين أدائها.

فجودة التّعليم تتحقق، عندما يبتعد المعلم من أسلوب التّلقين، ونقل المعلومات بأسلوب مباشر، ناسيًا دور المتعلم، الذي هو أساس محرك، واضعًا نصب عينيه هدف المشاركة، التي ستعمل على خلق بيئة تعليميّة جيدة، فيها يتوفر التّفاعل، والسّعي، وبذل الجهد بهدف التعليم.

وإضافة إلى دور المعلم الفعّال، علينا ألا ننسى دور الأهل البناء، فهو الدّور الريادي في صقل شخصية ابنهم، والعمل على تعزيز مهاراته، وتكييف قدراته، وتفعيل ذاكرتهم الّتي ستكون لهم المخزن الذي سيحتاجونه عبر الأزمنة؛ وأيّ سلوك مرجوّ لن يتحقق إلا بتعاون مثمر بين الأهل والمدرسة، فهذا التّعاون حتمًا سيعكس نجاحا وتغييرًا.

فإن كان هذا التّعاون سيؤثر في شخصية أبنائنا، ألا يستحق منا العناء؟

قائمة المصادر والمراجع:

١- آل غازي، إيمان. (٢٠٠٥). تعليم الذاكرة وتنمية مهاراتها. الرياض، السعودية: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالنسيم.

٢- العبري، الغالية بنت زاهر بن حمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات تعلم . مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج ١٦، ع ١، ج أ.

٣- العتيبي، فرات. (٢٠١٥). مشكلات التواصل اللغوي. عمّان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

(١) – راجع: عبد العزيز، محمد. (٢٠١٨). "أهمية الذاكرة في عملية التعلم والتطوير الشخصي". مجلة التعليم والتطوير، العدد ٢٣، صفحات ٤٥-٦٠.

٤- العيسوي، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. بيروت، لبنان: دار الراتب الجامعية.

٥- الزغول، عارف. (٢٠٠٣). مبادئ علم النفس التربوي. عمّان، الأردن: دار الفكر.

٦- الزهراني، عيدة، الحربي، سليمة، البركاتي، محسنة، الأنصاري، تهاني. (٢٠١٨). أثر توفير مقومات الإدارة الصفية الجاذبة على التحصيل الدراسي. غزة، فلسطين: المركز القومي للبحوث.

٧- السرجاني، محمد. (٢٠٠٦). علم النفس المعرفي. القاهرة، مصر: دار قباء للطباعة والنشر.

٨- شحاته، حسن. (٢٠٠٣). التعلم الفعّال وتنمية مهارات التفكير. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

٩- عبد العزيز، محمد. (٢٠١٨). "أهمية الذاكرة في عملية التعلم والتطوير الشخصي ."مجلة التعليم والتطوير، العدد ٢٣، ص ص ٤٥ – ٦٠.

١٠- عبد المجيد، حسين. (٢٠٠٨). أسس علم النفس التربوي. عمّان، الأردن: دار المسيرة.

١١- قهوجي، سناء فاروق. (بدون تاريخ) . أثر الأنشطة العلمية اللاصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الأحياء، ص ٤٧-٥٠.

١٢-وزارة التربية، التوجيه الفني العام للتربية الإسلامية. (٢٠١٦ – ٢٠١٧). الدورة التدريبية للمعلمين الجدد، المسابقات الصفية واللاصفية، الكويت: وزارة التربية.

١٣- بوتي، لورون. (٢٠١٢). الذاكرة أسرارها وآلياتها. (ط. ١). أبو ظبي، الإمارات: هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة.

١٤- جيمس، وليام. (١٨٩٠). مبادئ علم النفس. الفصل الأول، نيويورك، الولايات المتحدة: هنري هولت.

١٥- دانييل شاكتر. باحث الذاكرة، عالم النفس المعرفي وأستاذ علم النفس بجامعة هارفارد.

١٦- فوستر، جوناثان كيه. (٢٠١٤). الذاكرة.(ط.١) مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر.

١٧- هالبفاكس، موريس. (٢٠١٦). الذاكرة الجمعية. ترجمة: نسرين الزهر. دمشق- سوريا/ بيروت- لبنان: بيت المواطن للنشر والتوزيع.

18- Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. Psychological Bulletin, 132(3), 354–380.

19- Cepeda, N. J., Pashler, H., Vul, E., Wixted, J. T., & Rohrer, D. (2006). Distributed practice in verbal recall tasks: A review and quantitative synthesis. Psychological Bulletin, *132*(3), 354–380.

20- Doré, J., & Mercier, J. (1992). Psychologie cognitive (2nd ed.). Paris, France: Presses Universitaires de France.

21- Ebbinghaus, H. (1913). Memory: A contribution to experimental psychology (H. A. Ruger & C. E. Bussenius, Trans.). New York, NY: Teachers College, Columbia University. (Original work published 1885).

22- Jakobson, R., & Halle, M. (2002). Fundamentals of language (Vol. 1). Berlin, Germany: Walter de Gruyter.

23- Solso, Robert L. (2001). Cognitive psychology (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

24- Solso, Robert L. (2013). Cognitive psychology (8th ed.). Boston, MA: Pearson.

Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 8, 2025, pp. 31 – 53

تأثير الذكاء الاصطناعي على عملية التّعليم والتّعلّم

The Impact of Artificial Intelligence on the Teaching and Learning Process

DOI: https://doi.org/10.71090/0s7xae49

السعداني، أياد جاسم محمد. (٢٠٢٥). تأثير الذكاء الاصطناعي على عملية التّعليم والتّعلّم، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٨)، ص ص. ٣١ – ٥٣. https://doi.org/10.71090/0s7xae49

تأثير الذكاء الاصطناعي على عملية التّعليم والتّعلّم

The Impact of Artificial Intelligence on the Teaching and Learning Process

م. د. أياد جاسم محمد السعداني*

Dr. Ayad Jasim Mohammed AlSaadani *

الملخّص:

يشهد العالم اليوم تحولًا جذريًا في مختلف القطاعات نتيجة التطور المتسارع لتقنيات الذكاء الاصطناعي، وقد أصبح التعليم أحد أبرز الميادين التي تتأثر بهذه الثورة التقنية. يهدف هذا البحث إلى تحليل أثر الذكاء الاصطناعي في عملية التعليم والتعلم، من خلال دراسة تطبيقاته في تطوير طرائق التدريس، وتخصيص المحتوى التعليمي بما يتناسب مع قدرات المتعلمين، وتحسين كفاءة أداء المعلمين والمؤسسات التربوية. كما يسعى إلى بيان الدور المحوري للذكاء الاصطناعي في بناء بيئات تعليمية ذكية قادرة على تعزيز التفاعل، ورفع جودة العملية التعليمية، وتحقيق مبدأ التعلم المتمركز حول الطالب. اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تتبع المفاهيم النظرية والتطبيقات العملية للذكاء الاصطناعي في المجال التربوي، وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة. وتوصلت الدراسة إلى أن توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم يسهم في تحسين جودة المخرجات التعليمية، وتطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين، إلى جانب دعم صانعي القرار في تطوير السياسات التعليمية الحديثة القائمة على التحول الرقمي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، التعليم الذكي، التعلم الرقمي، التحول التربوي، بيئات التعلم الذكية، التكنولوجيا التعليمية، الكفاءة التعليمية.

Abstract:

The world is currently witnessing a profound transformation across various sectors due to the rapid advancement of artificial intelligence (AI) technologies. Education has emerged as one of the key fields most influenced by this technological revolution. This research aims to analyze the impact of artificial intelligence on the teaching and learning process by examining its applications in improving teaching methods, personalizing educational content according to learners' abilities, and enhancing the efficiency of teachers and educational institutions. The study also highlights the pivotal role of AI in developing intelligent learning environments that foster interaction, improve the quality of education, and promote learner-centered approaches.

* المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الأولى – العراق.

Email: ayadj9033@gmail.com

* The General Directorate of Education in Baghdad/ First Karkh – Iraq.

The research adopts the descriptive–analytical method by tracing the theoretical concepts and practical applications of AI in education and analyzing relevant literature and previous studies. The findings indicate that integrating AI into education contributes to improving educational outcomes, developing learners' critical and creative thinking skills, and supporting policymakers in formulating modern educational strategies based on digital transformation.

Keywords: Artificial Intelligence, Smart Education, Digital Learning, Educational Transformation, Intelligent Learning Environments, Educational Technology, Learning Efficiency.

المقدّمة:

يُعدّ الذكاء الاصطناعي أحد أبرز التحولات التقنية التي تشهدها المؤسسات في العصر الحديث، إذ لم يعد مقتصرًا على أتمتة خطوط الإنتاج الصناعية فحسب، بل تجاوز ذلك ليصبح أداة استراتيجية قادرة على مواجهة تحديات معقدة مثل التنبؤ بالأزمات المستقبلية، وتقليص الفجوة التعليمية، وصياغة السيناريوهات المحتملة. وقد أدى هذا التطور إلى تغيّر جذري في فلسفة عمل المؤسسات بهدف تحسين أدائها وتعزيز مخرجاتها. لقد امتدت تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتشمل مجالات متعددة مثل معالجة وفهم اللغات الطبيعية، والتعرّف على الكلام والصور، وإثبات النظريات الرياضية، والتفكير الآلي، والتعليم والتدريب، وحل المشكلات، والأنظمة التصحيحية، والروبوتات الذكية.

وفي ظل هذه الثورة التقنية، تبرز التربية بوصفها أداة محورية لمواكبة هذه التحولات وإعداد أجيال قادرة على التعامل مع القضايا المحلية والعالمية بمهارات ومعارف متقدمة. لذا، أصبح من الضروري تهيئة بيئات تعليمية قائمة على تقنيات الذكاء الاصطناعي لما توفره من مزايا نوعية. فالذكاء الاصطناعي قادر على تحويل الفصول الدراسية التقليدية إلى منصات تعلم ذكية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتقدم لهم المحتوى العلمي وفق قدراتهم واستجابتهم، مع توفير دعم مستمر حتى بلوغ المستوى المطلوب. كما يسهم في تمكين المعلم من تصميم أنماط متنوعة من الأسئلة وتصحيح الإجابات رقميًا، فضلًا عن إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات التي قد تواجه العملية التعليمية.

وتتجه العديد من المؤسسات التربوية حول العالم إلى توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي للوصول إلى أفضل أساليب التعليم، إذ تتيح هذه التقنيات بناء أنظمة تعليمية مخصصة لكل طالب بحسب مهاراته وقدراته، وتساعد المعلمين في تقييم مستويات طلابهم ورفع معدلات النجاح، بالإضافة إلى تسهيل عملية التصحيح وتقدير الدرجات، مما يوفر الوقت والجهد ويعزز جودة العملية التعليمية برمتها.

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث من التحولات العميقة التي يشهدها العالم في عصر الثورة الرقمية، حيث أصبح الذكاء الاصطناعي عنصرًا أساسيًا في إعادة تشكيل مختلف القطاعات، وفي مقدمتها التعليم. فالنظم التعليمية التقليدية لم تعد قادرة وحدها على تلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين التي تتسم بسرعة التغير وتعقيد المهارات المطلوبة في سوق العمل. وهنا تبرز أهمية دراسة أثر الذكاء الاصطناعي في التعليم باعتباره أداة استراتيجية قادرة على إحداث نقلة نوعية في طرائق التدريس وأساليب التعلم، من خلال تخصيص المحتوى التعليمي، وتحسين التفاعل بين المعلم والمتعلم، ورفع كفاءة العملية التعليمية وجودتها.

كما تزداد ضرورة هذا البحث في ظل الحاجة الملحّة إلى بناء بيئات تعليمية ذكية قادرة على مواكبة التطورات التكنولوجية وتسخيرها لخدمة الأهداف التربوية، بما يسهم في إعداد جيل يمتلك مهارات التفكير النقدي والإبداعي وحل المشكلات، ويكون مؤهلًا للمنافسة في سوق العمل العالمي.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف العلمية والعملية التي من شأنها تحليل الدور الحيوي الذي يمكن أن يؤديه الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم والتعلم، وبيان آفاقه المستقبلية، وتقديم رؤى تساعد صانعي القرار والمعلمين على دمج هذه التقنيات بفاعلية في النظم التعليمية.

منهجية البحث:

للوصول إلى الأهداف الموضوعة، اعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي بوصفه الأنسب لدراسة الظواهر التربوية والتقنية المعاصرة، إذ يتيح وصف الظاهرة موضوع الدراسة — وهي تأثير الذكاء الاصطناعي على عملية التعليم والتعلم — وصفًا دقيقًا من خلال جمع المعلومات والبيانات النظرية وتحليلها بصورة علمية ممنهجة.

ويقوم المنهج الوصفي في هذا البحث على تتبّع المفاهيم الأساسية للذكاء الاصطناعي وتطوره التاريخي، وبيان تطبيقاته المختلفة في المجال التربوي، وتحليل انعكاساته على عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المحتوى، وبيئة التعلم). كما يعتمد البحث على مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات

الصلة، سواء العربية أو الأجنبية، لاستنتاج أهم الاتجاهات البحثية والنتائج التي توصلت إليها، ومن ثمّ تحليلها ومقارنتها لاستخلاص الرؤى التي تسهم في فهم أعمق لأثر الذكاء الاصطناعي في التعليم.

المبحث الأول: المفاهيم الأساسية للبحث:

تُعد المفاهيم الأساسية حجر الأساس الذي يقوم عليه أي بحث علمي، إذ تسهم في توضيح الإطار النظري لموضوع الدراسة وتحديد معانيه بدقة، الأمر الذي يتيح فهماً أعمق لمختلف جوانبه. وبما أن الذكاء الاصطناعي أصبح من أهم التقنيات المؤثرة في منظومة التعليم الحديثة، فإن الوقوف على مفاهيمه الأساسية ودوره في تطوير العملية التعليمية يُعد خطوة ضرورية لفهم التحولات التي يشهدها هذا القطاع الحيوي.

ويركز هذا المبحث على توضيح أهم المفاهيم المرتبطة بموضوع البحث، حيث يتناول في المطلب الأول مفهوم الذكاء الاصطناعي ودوره في التعليم، من خلال التعريف به وبيان خصائصه ومجالات توظيفه التربوي. أما المطلب الثاني فيتناول مفهوم التعليم والتعلم وبداية توظيف الذكاء الاصطناعي في هذا المجال، مسلطًا الضوء على كيفية تداخل هذه التقنية مع العملية التعليمية، وانعكاساتها على أساليب التدريس وطرائق اكتساب المعرفة. ويمثل هذا المبحث الأساس النظري الذي ينطلق منه البحث لتحليل أثر الذكاء الاصطناعي في التعليم واستشراف مستقبله في تطوير المنظومة التعليمية.

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي ودوره في التعليم:

شهد العالم في العقود الأخيرة تطورًا متسارعًا في مجال التكنولوجيا الرقمية، وكان للذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence) النصيب الأكبر من هذا التطور، إذ أصبح أحد أهم الركائز التي تقوم عليها الثورة الصناعية الرابعة. ويُنظر إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه محاكاة لقدرات العقل البشري في التعلم والتفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات، لكنه يتجاوز القدرات البشرية في سرعة المعالجة ودقة التحليل والتعامل مع كمّ هائل من البيانات في وقت قصير[1].

وفي المجال التربوي، يمثل الذكاء الاصطناعي تحولًا جوهريًا في فلسفة التعليم وأساليبه، حيث يسهم في إعادة تشكيل العملية التعليمية بجميع مكوناتها، من خلال تطوير طرق التدريس، وتخصيص المحتوى

[1] Alimisis, D. (2021). Educational robotics and artificial intelligence: Towards more powerful learning environments. Education and Information Technologies, 26(2), 1371–1390. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10345-2

التعليمي بما يتناسب مع قدرات المتعلمين، وتقديم دعم فوري وتغذية راجعة دقيقة، فضلًا عن تحسين أداء المعلمين وتمكينهم من متابعة تطور طلابهم بشكل مستمر.

ويتناول هذا المطلب في فرعه الأول مفهوم الذكاء الاصطناعي من حيث التعريف والمجالات الأساسية التي يعمل فيها، أما الفرع الثاني فيسلّط الضوء على أبرز أدواره وتطبيقاته في التعليم المعاصر، وما أحدثه من نقلة نوعية في بيئات التعلم التقليدية نحو بيئات ذكية قائمة على التكنولوجيا.

الفرع الأول: مفهوم الذكاء الاصطناعي:

يُعرَّف الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence) بأنه أحد فروع علوم الحاسوب الذي يهتم بتصميم الأنظمة والبرامج القادرة على أداء مهام تستلزم عادةً تدخل الذكاء البشري، كالتعلّم، والاستدلال، وحل المشكلات، وفهم اللغة الطبيعية، واتخاذ القرارات. وهو لا يقتصر على محاكاة القدرات العقلية البشرية فحسب، بل يسعى أيضًا إلى تجاوزها من حيث الكفاءة والدقة والسرعة، من خلال ترجمة العمليات الذهنية إلى أنظمة رقمية وأدوات إلكترونية قادرة على العمل بصورة مستقلة وفعّالة[1].

ويُنظر إلى الذكاء الاصطناعي بوصفه علمًا ومنهجًا تطبيقيًا يتضمن مجموعة من المبادئ والنماذج الرياضية والخوارزميات التي تسعى إلى فهم آليات التفكير البشري ومحاكاتها برمجيًا. وقد تطورت تطبيقاته من مجرد أداء مهام بسيطة إلى أنظمة قادرة على التعلم الذاتي وتحليل البيانات الضخمة والتنبؤ بالنتائج واتخاذ قرارات معقّدة في بيئات غير مؤكدة. كما أن الذكاء الاصطناعي يُعدّ اليوم من أهم ركائز التحول الرقمي في مختلف القطاعات، لما له من دور محوري في تعزيز الكفاءة وتحسين الأداء وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات التقليدية[2].

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن الذكاء الاصطناعي يمثل نقطة التقاء بين العلوم المعرفية والهندسة الحاسوبية، إذ يهدف إلى بناء أنظمة قادرة على التفكير المنطقي، والتعلّم من الخبرات السابقة، والتفاعل بذكاء مع بيئاتها. وقد مهّد هذا المجال الطريق أمام ابتكارات واسعة في التعليم، والرعاية الصحية، والصناعة، والنقل، وغيرها من المجالات التي تتطلب قرارات ذكية ومعالجة دقيقة للمعلومات.

[1] Nilsson, N. J. (2010). The quest for artificial intelligence: A history of ideas and achievements. Cambridge University Press.
[2] Russell, S. J., & Norvig, P. (2021). Artificial Intelligence: A modern approach (4th ed.). Pearson.

الفرع الثاني: دور الذكاء الاصطناعي في التعليم:

أصبح الذكاء الاصطناعي في السنوات الأخيرة أحد أبرز العوامل المؤثرة في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، إذ أسهم بشكل ملحوظ في مساعدة مختلف عناصر المنظومة التعليمية من طلبة ومعلمين وإدارات تربوية على حد سواء. وتتمثل أهميته في توظيف تقنيات متقدمة قادرة على تحليل البيانات التعليمية وتصميم المحتوى وتقديمه للمتعلمين بطريقة تراعي الفروق الفردية في القدرات والاحتياجات، الأمر الذي يعزز من جودة التعلم ويجعل العملية التعليمية أكثر كفاءة وفاعلية.

كما يمكّن الذكاء الاصطناعي المعلمين من الانتقال من الأساليب التقليدية المعتمدة على التلقين داخل الصفوف الدراسية إلى استخدام طرائق تعليمية حديثة قائمة على التفاعل والتخصيص والتكيف مع مستوى كل متعلم. فهو يتيح بناء أنظمة تعليمية ذكية قادرة على تقديم التغذية الراجعة الفورية، وتصميم أنشطة تعليمية تناسب مستوى الطالب، ومتابعة تقدمه بدقة، مما يساعد في رفع مستويات التحصيل وتقليل الفجوات التعليمية بين الطلبة.

وتُعدّ تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم واسعة ومتعددة، وتشمل أنظمة التعلم التكيفي (Adaptive Learning Systems) التي تُعدل المحتوى تلقائيًا وفقًا لأداء المتعلم، والروبوتات التعليمية التي تسهم في تحسين مهارات التفكير النقدي والتفاعل، إضافةً إلى أدوات تحليل البيانات التعليمية (Learning Analytics) التي تساعد المعلمين على اتخاذ قرارات تدريسية مبنية على بيانات دقيقة. كما تلعب تقنيات الذكاء الاصطناعي دورًا مهمًا في تطوير منصات التعليم الإلكتروني، وأنظمة الدعم الافتراضي، والمساعدات الذكية التي تقدم الإرشاد والتوجيه الشخصي للطلبة في أي وقت ومن أي مكان.[1]

ولا يقتصر دور الذكاء الاصطناعي على دعم المتعلمين والمعلمين فقط، بل يمتد إلى تحسين الإدارة التعليمية ككل، من خلال توفير أدوات تساعد في التخطيط الاستراتيجي، وتقييم المناهج، وتحليل الأداء الأكاديمي على نطاق واسع، مما يسهم في رفع كفاءة المؤسسات التعليمية وتعزيز قدرتها على مواكبة التحولات التقنية المتسارعة. ومن ثمّ، فإن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يمثل خطوة محورية نحو بناء بيئات تعليمية ذكية ومرنة تتلاءم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين وتُعدّ المتعلمين لعالم قائم على الابتكار والتكنولوجيا.

[1] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education.

المطلب الثاني: مفهوم التعلم والتعليم وبداية الذكاء الاصطناعي في التعليم:

تُعد عمليتا التعليم والتعلّم من الركائز الأساسية التي تقوم عليها النظم التربوية في مختلف المجتمعات، إذ تمثلان الوسيلة الرئيسة لنقل المعرفة وبناء المهارات وصقل القدرات التي تمكّن الأفراد من التكيّف مع المتغيرات المتسارعة في بيئاتهم الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية. فالتعليم عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى إكساب المتعلم معارف ومهارات وقيمًا معينة من خلال طرائق وأساليب تربوية محددة، في حين أن التعلّم يمثل العملية التي يكتسب بها الفرد هذه المعارف والخبرات بشكل تدريجي، سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها[١].

ومع التحولات التي يشهدها العصر الرقمي، بدأت مفاهيم التعليم والتعلم تتجاوز الأساليب التقليدية المعتمدة على التلقين والحفظ إلى أساليب قائمة على التفاعل والاستكشاف وبناء المعرفة ذاتيًا. وهنا برز دور الذكاء الاصطناعي كعامل مؤثر في إعادة تشكيل هاتين العمليتين، إذ أسهم في تطوير بيئات تعليمية ذكية قادرة على تخصيص المحتوى التعليمي وتقديمه بما يتناسب مع القدرات الفردية للمتعلمين، فضلًا عن دعم المعلمين في تحسين طرائق التدريس ورفع مستوى التفاعل داخل الصفوف الدراسية.

ويتناول هذا المطلب في فرعه الأول المفاهيم الأساسية للتعليم والتعلّم وأهميتهما في بناء الإنسان والمجتمع، بينما يركز فرعه الثاني على بدايات توظيف الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية وتطوره التاريخي، مع إبراز دوره في إحداث تحول نوعي في فلسفة التعليم وأساليبه في العصر الحديث.

الفرع الأول: مفهوم التعلم والتعليم:

يُعدّ مفهوما التعلّم والتعليم من المفاهيم المحورية في الفكر التربوي، غير أنّ الباحثين والمفكرين لم يتفقوا على تعريف واحد جامع لهما، نظرًا لتعدد الاتجاهات والنظريات التي تناولتهما من زوايا مختلفة. فالتعلّم يُنظر إليه بوصفه عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى إحداث تغيير نسبي دائم في سلوك الفرد أو في قدراته العقلية والمعرفية نتيجة الخبرة والتدريب والممارسة. وهو لا يقتصر على استقبال المعلومات فحسب، بل يشمل التفاعل النشط مع البيئة التعليمية، وفهم المفاهيم، وتطبيق المعارف المكتسبة في مواقف حياتية متنوع[٢].

[1] Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in education: A review. IEEE Access, 8, 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

[٢] قطامي، يوسف. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ١٢٠

وفي هذا السياق، يُعد المتعلم محور العملية التعليمية، حيث لا يُنظر إليه بوصفه مستقبلًا سلبيًا للمعلومات، بل كعنصر نشط يشارك في بناء معرفته الخاصة من خلال الحوار، والمناقشة، والمحاكاة، والتصور العقلي للمفاهيم وربطها بالعالم الواقعي. كما أن توفير التغذية الراجعة في الوقت المناسب وتعزيز التفكير النقدي والإبداعي يشكلان عاملين أساسيين في دعم عملية التعلّم وتحسين نتائجها.[١]

أما التعليم، فيُعرَّف بأنه العملية المنظمة التي يقوم بها المعلمون لتوفير الخبرات التعليمية وتهيئة البيئة المناسبة التي تمكّن المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والقيم المطلوبة. ويتضمن التعليم تخطيط الأهداف التعليمية، واختيار أساليب واستراتيجيات التدريس الملائمة، وتنظيم الأنشطة التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، إضافةً إلى تحديد أدوات وأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.[٢]

ويشير مصطلح التعليم كذلك إلى الوسائل والإجراءات التي يتبعها المعلمون لجعل عملية التعلم أكثر فاعلية، في حين أن التعلّم يعكس ما يحققه الطلاب من نتائج فعلية من حيث اكتساب المعرفة وبناء الخبرات. ومن ثمّ، فإن العلاقة بين التعليم والتعلّم علاقة تكاملية لا انفصام فيها، إذ يشكل التعليم الوسيلة التي تمكّن المتعلم من بناء خبراته، بينما يُعدّ التعلّم ثمرة الجهود التعليمية المبذولة في البيئات التربوية المختلفة.[٣]

الفرع الثاني: بداية الذكاء الاصطناعي في التعليم:

بدأ توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم بالظهور كمجال علمي وتطبيقي متميز في سبعينيات القرن العشرين، إذ اتجه الباحثون في تلك الفترة إلى دراسة الكيفية التي يمكن من خلالها استخدام الحاسوب وتقنياته الحديثة لتقديم طرائق أكثر فاعلية في التعليم والتعلّم، لا سيما في مؤسسات التعليم العالي التي كانت سبّاقة في إدماج التكنولوجيا في عمليات التدريس والتقويم[٤]. وقد تركزت الجهود الأولى في تطوير أدوات تعليمية ذكية تهدف إلى دعم الطالب وتيسير عملية التعلم، ثم سرعان ما توسعت تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتشمل أدوات تقييمية وأنظمة موجهة لخدمة المؤسسات التعليمية نفسها.

[1] Cardona, J., Smith, T., & Brown, L. (2023). Student-centered learning and the role of Interaction in knowledge construction. Journal of Educational Psychology, 115(2), 19–30.

[٢] قطامي، يوسف. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر،ص١٣٢

[3] Woolfolk, A. (2019). Educational psychology (14th ed.). Pearson.

[4] Carbonell, J. R. (1970). AI In CAI: An artificial-intelligence approach to computer-assisted instruction. IEEE Transactions on Man-Machine Systems, 11(4), 190–202.

ومع تطور الخوارزميات وتقنيات المعالجة الحاسوبية، اتخذ الذكاء الاصطناعي في التعليم مسارات متعددة، أبرزها: الأدوات الموجهة للطالب، الأدوات الموجهة للمعلم، والأدوات الموجهة للنظام الإداري.

أولًا: الأدوات الموجهة للطالب: توفر هذه الأدوات بيئات تعليمية تفاعلية قادرة على محاكاة التواصل البشري من خلال المحادثات الذكية التي تأخذ في الحسبان مستوى الطالب وقدراته ووتيرة تعلمه، مما يتيح تصميم مسارات تعليمية مخصصة وأنماط تعلم فردية تراعي الفروق بين المتعلمين. كما يمكن لهذه الأنظمة تحديد نقاط الضعف والقوة في أداء الطالب واقتراح أنشطة تعليمية تناسب احتياجاته الفردية، وهو ما يمثل نقلة نوعية نحو التعليم الشخصي[١].

ثانيًا: الأدوات الموجهة للمعلم: تسهم تقنيات الذكاء الاصطناعي في تخفيف العبء الإداري عن المعلمين عبر تولي مهام روتينية كانت تستغرق وقتًا وجهدًا كبيرين، مثل إعداد خطط الدروس، وتصميم أوراق العمل، وإعداد الاختبارات وتصحيحها، وتقديم تقارير تحليلية دقيقة حول أداء الطلبة. كما تساعد هذه التقنيات المعلمين في التخطيط الاستراتيجي لعمليات التدريس وتحسين أساليبهم التعليمية من خلال تحليل البيانات التربوية الضخمة وتقديم تغذية راجعة تسهم في تطوير العملية التعليمية[٢].

ثالثًا: الأدوات الموجهة للنظام الإداري: يتيح الذكاء الاصطناعي للإدارات التعليمية تحليل كميات هائلة من البيانات المتعلقة بالطلبة والمعلمين والموارد التعليمية بدقة وسرعة، مما يساعدها في اتخاذ قرارات أكثر فاعلية لتحسين الأداء المؤسسي. وتشمل تطبيقاته في هذا المجال تنظيم الجداول الدراسية، وتوزيع الموارد البشرية والمادية، وتقديم تقارير تنبؤية حول معدلات الأداء والتحصيل، فضلًا عن توفير قنوات اتصال ذكية مع أولياء الأمور لتعزيز التعاون في العملية التعليمية[٣] .

أما على مستوى تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، فقد تنوعت بشكل كبير وشملت مجالات متعددة، أبرزها:

[1] Woolf, B. P. (2010). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning. Morgan Kaufmann.
[2] Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
[3] Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. IEEE Access, 8, 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

١. التعليم المخصص (Personalized Learning): وهو من أهم إسهامات الذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث تعتمد الأنظمة الذكية على تحليل سجلات الأداء الفردي للطلبة لبناء خطط تعليمية تراعي قدراتهم واحتياجاتهم، وتوجّههم نحو الموارد التعليمية الأنسب، مما يخلق تجربة تعلم فريدة لكل متعلم[١].

٢. الدعم الإضافي (Additional Support): يساعد الذكاء الاصطناعي على توفير دعم تعليمي متواصل خارج أوقات الدروس الرسمية، وهو ما يعالج مشكلة الفروق الفردية في سرعة الاستيعاب بين الطلبة. فمن خلال المساعدين الافتراضيين وأنظمة التدريس الذكية، يمكن للطلبة مراجعة المفاهيم الصعبة وتلقي الشرح في أي وقت، مما يعزز من فرصهم في الفهم العميق والتحصيل الأكاديمي[٢].

إن إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يمثل مجرد تحسين للأدوات والوسائل التعليمية، بل هو تحول جوهري في فلسفة التعليم ذاتها، إذ يسهم في بناء بيئات تعليمية ذكية وشخصية تضع الطالب في مركز العملية التعليمية، وتعيد تعريف دور المعلم بوصفه موجّهًا ومصممًا لخبرات التعلم، كما يرفع من كفاءة الإدارة التعليمية في اتخاذ القرارات وتخطيط الموارد.

المبحث الثاني: تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدعم المعلمين ومميزات التعليم القائم على الذكاء الاصطناعي:

مع تسارع التطور التكنولوجي ودخول الذكاء الاصطناعي بقوة في مختلف مجالات الحياة، لم يعد دوره في التعليم مقتصرًا على دعم المتعلمين فحسب، بل امتد ليشمل دعم المعلمين ومساندتهم في أداء مهامهم التعليمية بطرق أكثر كفاءة وابتكارًا. إذ تسهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحويل دور المعلم من ناقل تقليدي للمعرفة إلى مصمم لبيئات تعلم ديناميكية ومبتكرة تركز على حاجات الطلبة الفردية وتعزز مشاركتهم النشطة في العملية التعليمية. كما تساعد هذه التقنيات في تقليل الأعباء الإدارية والتنظيمية عن المعلمين، مما يتيح لهم وقتًا أكبر للتفاعل التربوي المباشر وتحسين جودة التعليم.

وفي الوقت نفسه، فرض التعليم القائم على الذكاء الاصطناعي نفسه بوصفه نموذجًا جديدًا للتعليم في القرن الحادي والعشرين، نظرًا لما يقدمه من مميزات عديدة، أبرزها التخصيص والتكيف مع قدرات

[1] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI In education. Pearson Education.
[2] Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. In J. A. Larusson & B. White (Eds.), Learning Analytics (pp. 61–75). Springer.

المتعلمين، وتحسين عملية التقييم، وتوفير بيئات تعليمية تفاعلية وأكثر عدالة. غير أن هذا النمط من التعليم لا يخلو من تحديات ومساوئ تستوجب الدراسة والتحليل من أجل توظيفه بصورة مثلى تخدم العملية التربوية. ويناقش هذا المبحث في المطلب الأول أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تُسهم في دعم المعلمين وتطوير أدائهم، فيما يتناول المطلب الثاني أبرز مميزات التعليم القائم على الذكاء الاصطناعي، إلى جانب تحليل محاسنه ومساوئه، بما يوفر رؤية متكاملة حول كيفية توظيف هذه التقنيات الحديثة في تحسين جودة التعليم وفاعليته.

المطلب الأول: تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدعم المعلمين:

لا تقل تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدعم المعلمين أهمية عن تلك الموجهة لتحسين مستوى الطلاب لاسيما فيما يتعلق بتوفير الجهد والوقت، إذ بوسع المعلمين استخدام واستغلال الذكاء الاصطناعي في جوانب أخرى تعمل على زيادة قابلية وقدرة الطلبة على التعلم بشكل أفضل وبجهد أقل، والتي يمكن من خلالها تعزيز عمل المعلم.

- تعزيز انتاجية المعلم:

تُعد إنتاجية المعلم أحد العوامل الجوهرية في نجاح العملية التعليمية ورفع جودتها، غير أن المعلمين في النظم التعليمية التقليدية يواجهون تحديات كبيرة بسبب كثرة الأعباء والمهام الملقاة على عاتقهم، والتي تشمل إعداد الدروس وتصحيح الواجبات والاختبارات، وتقييم أداء الطلبة، وإدارة الجوانب الإدارية المرتبطة بعملهم اليومي. وغالبًا ما تؤدي هذه المهام الروتينية إلى استنزاف وقتهم وجهدهم، مما يحدّ من قدرتهم على استكشاف أساليب تدريس إبداعية جديدة وتطبيقها في البيئة التعليمية.

وهنا يبرز دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز إنتاجية المعلمين عبر أتمتة العديد من المهام التقليدية التي كانت تستغرق وقتًا طويلاً، مثل تصحيح الاختبارات الموضوعية، وتحليل نتائج الطلبة، وتنظيم الخطط الدراسية، وتقديم التغذية الراجعة الفورية. كما يمكن للأنظمة الذكية تولي مهام تصميم أنشطة التعلم وإنشاء أوراق العمل وتكييفها وفق مستوى الطلاب، مما يتيح للمعلمين تركيز وقتهم وجهودهم على الجوانب الإبداعية والتفاعلية من العملية التعليمية[1].

[1] Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

بالإضافة إلى ذلك، تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي في توفير بيانات دقيقة وتحليلات تفصيلية حول مستوى أداء الطلبة وتقدمهم، وهو ما يساعد المعلمين في اتخاذ قرارات تعليمية مدروسة وتحسين أساليبهم التدريسية بشكل مستمر. ونتيجة لذلك، يمكن للمعلمين استثمار وقتهم في تطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة وتخصيص الدعم المناسب لكل طالب، مما يرفع من فعالية العملية التعليمية ويزيد من جودة نواتج التعلم[١].

- **التحليل التنبؤي:**

تُعد إنتاجية المعلم حجر الأساس في نجاح العملية التعليمية ورفع كفاءتها، إذ يعتمد تحقيق الأهداف التربوية بدرجة كبيرة على قدرة المعلم على أداء مهامه التعليمية والتربوية بفاعلية وكفاءة. إلا أن المعلمين في النظم التقليدية يواجهون تحديات متعددة نتيجة كثرة الأعباء والمهام الإدارية والروتينية التي تقع على عاتقهم، مثل إعداد الدروس، وتصميم الأنشطة، وتصحيح الاختبارات، وتحليل نتائج الطلبة، وإعداد التقارير، الأمر الذي يؤدي إلى استنزاف وقتهم وجهدهم ويحدّ من فرصهم في تبني أساليب تدريس مبتكرة وفعالة[٢].

وهنا يظهر دور الذكاء الاصطناعي كعامل داعم ومحفّز لإنتاجية المعلمين، إذ يوفر لهم أدوات قادرة على أتمتة العديد من المهام الروتينية التي كانت تستغرق وقتًا طويلًا، مثل تصحيح الواجبات والاختبارات الموضوعية، وتحليل بيانات الأداء، وإعداد تقارير التقدم، وتنظيم المحتوى التعليمي. كما تسهم الأنظمة الذكية في تصميم أنشطة تعليمية وأوراق عمل مخصصة تتناسب مع احتياجات الطلبة ومستوياتهم الفردية، ما يمنح المعلمين وقتًا أكبر للتركيز على الجوانب التفاعلية والإبداعية للعملية التعليمية.[٣]

علاوة على ذلك، فإن أدوات الذكاء الاصطناعي تتيح للمعلمين الوصول إلى تحليلات دقيقة ومستمرة حول تقدم الطلبة ومستوياتهم المعرفية والسلوكية، مما يساعدهم في اتخاذ قرارات تعليمية مبنية على بيانات دقيقة وموثوقة. ويسهم ذلك في تحسين جودة التدريس وتعزيز نواتج التعلم، حيث يتمكن المعلم من تكييف استراتيجياته التعليمية بما يتناسب مع احتياجات كل طالب على حدة، وتقديم الدعم المناسب له في الوقت المناسب. كما أن هذه الأدوات تساعد في رفع مستوى التخطيط التربوي وتمكين المعلم من تبني أساليب تعليمية قائمة على البيانات (data-driven teaching) بدلاً من الاعتماد فقط على الخبرة الشخصي.

[1] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education.
[2] Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in education: Promises and Implications for
[3] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI In education. Pearson Education

وبهذا، لا يقتصر دور الذكاء الاصطناعي على تخفيف الأعباء الوظيفية عن المعلمين فحسب، بل يمتد إلى تطوير دورهم من ناقلين للمعرفة إلى ميسّرين وداعمين لعملية التعلم، قادرين على توجيه الطلبة نحو تحقيق أقصى إمكاناتهم في بيئة تعليمية أكثر كفاءة ومرونة.

المطلب الثاني: مميزات التعليم القائم على الذكاء الاصطناعي والمحاسن والمساوئ:

يُعد التعليم القائم على الذكاء الاصطناعي من أهم التحولات التربوية في القرن الحادي والعشرين، إذ يمتاز بقدرة عالية على تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية لكل من الطالب والمعلم على حدٍّ سواء. ويؤدي هذا النمط من التعليم إلى تعظيم الاستفادة من العملية التعليمية على المستويين الفردي والمجتمعي، وذلك من خلال ما يوفره من إمكانات تقنية متطورة تدعم الابتكار في التدريس والتعلم.

ومن أبرز مميزات التعليم المدعوم بالذكاء الاصطناعي ما يلي:

١. التخصيص والمرونة: يوفر الذكاء الاصطناعي إمكانية تكييف المحتوى التعليمي بما يتناسب مع القدرات الفردية والفروق الشخصية بين المتعلمين، مما يجعل عملية التعلم أكثر فاعلية وشمولية.

٢. الإجابات الفورية: يتيح للطلبة الحصول على إجابات دقيقة لاستفساراتهم خلال ثوانٍ وفي أي وقت، مما يعزز التعلم الذاتي المستمر.

٣. تشجيع الطلبة الخجولين: يساعد في خلق بيئة تعليمية داعمة تشجع المتعلمين ذوي الشخصيات الهادئة على طرح الأسئلة دون خوف من التقييم أو النقد.

٤. تحليل الأداء وتحديد فجوات التعلم: من خلال تحليل بيانات المتعلمين بدقة، يمكن للأنظمة الذكية الكشف عن نقاط الضعف التي يصعب تحديدها يدويًا، والعمل على معالجتها بطرق فعّالة.

٥. توفير الوقت والجهد: يتولى الذكاء الاصطناعي العديد من المهام الروتينية، مما يتيح للمعلمين والطلاب التركيز على الجوانب الإبداعية والتفاعلية للعملية التعليمية.

٦. إضفاء المتعة والتحفيز: يُسهم في جعل عملية التعلم أكثر جاذبية من خلال توظيف أساليب تفاعلية متنوعة تشمل الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصوت والنصوص.

٧. مرونة الوصول: يمنح المتعلمين إمكانية الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومن أي مكان، مما يدعم التعلم الذاتي والتعليم مدى الحياة.

٨. تنوع طرق العرض: يقدم المحتوى التعليمي في أشكال متعددة – مرئية، سمعية، ومقروءة – بما يتلاءم مع أنماط التعلم المختلفة.

٩. الاندماج مع التقنيات الحديثة: يتيح التكامل مع أحدث الأدوات الرقمية لتوظيفها بطرق مبتكرة تعمق الاستفادة التعليمية.

١٠. تحليل البيانات العميق: يدعم اتخاذ قرارات تربوية دقيقة من خلال التحليل الشامل للبيانات التعليمية.

١١. تقليل الأعباء الإدارية: يتولى المهام الروتينية مثل التنظيم الإداري وإعداد التقارير، مما يسمح بتركيز الجهود على تطوير المحتوى وتحسين التعلم.

الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم والتعلم:

رغم أن دمج الذكاء الاصطناعي في الأنظمة التعليمية لا يزال في مراحله التطويرية، فإن المستقبل يحمل وعودًا كبيرة نحو بناء نظم تعليمية أكثر تخصيصًا وفعالية. إذ يؤكد خبراء معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا (MIT) أن المعلمين يمكنهم تسخير قدرات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تنمية مهارات التفكير العليا مثل التفكير النقدي والتحليل وصياغة الاستراتيجيات، وهي مهارات أساسية في ظل الفروق الفردية بين المتعلمين[1].

كما يشير الباحثون إلى أن الاستخدام الواعي للذكاء الاصطناعي في التعليم يتطلب الالتزام بعدد من المبادئ التربوية، منها:

- تحديد أهداف التعلم بوضوح ودور الذكاء الاصطناعي في عمليات التقييم والواجبات.
- دمج التغذية الراجعة في مراحل مختلفة من عملية التعلم لضمان التحسين المستمر.
- الاستفادة من مهام الإدارة الرقمية مثل العروض التقديمية ومقاطع الفيديو وورش العمل.
- تعزيز التعلم العملي من خلال الأنشطة المجتمعية والأمثلة الواقعية.

ويسهم هذا التكامل في تحويل أساليب التعليم التقليدية إلى عمليات تعلم شخصية، مرنة، وقابلة للتكيف، لا تقتصر على تحسين النتائج الأكاديمية فحسب، بل تمتد لتشمل بناء بيئات تعليمية أكثر شمولًا وتفاعلية تستجيب لحاجات المتعلمين المتنوعة وتعدّهم بمهارات المستقبل.

[1] Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education

الفرع الأول: محاسن الذكاء الاصطناعي في التعليم:

أثبت الذكاء الاصطناعي قدرته المتزايدة على إحداث نقلة نوعية في العملية التعليمية بفضل ما يقدمه من مزايا وفوائد تسهم في تحسين جودة التعليم وتعزيز فعاليته. وتتمثل أهم محاسن الذكاء الاصطناعي في التعليم فيما يلي:

١. التغذية الراجعة الفورية: يوفر الذكاء الاصطناعي إمكانات كبيرة في تقديم التغذية الراجعة بشكل لحظي، حيث يمكنه تحليل أداء الطلبة فورًا وتسليط الضوء على الأخطاء التي يرتكبونها واقتراح أساليب تصحيحها. ولا يقتصر دور التغذية الراجعة هنا على تصحيح المسار الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليعزز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة من خلال توجيههم نحو بدائل أكثر فاعلية في الفهم والتطبيق[١]. وتُعد هذه الميزة من العوامل الأساسية التي تساعد في رفع مستوى التحصيل العلمي وتحسين جودة التعلم.

٢. تعزيز الشمولية التعليمية: تُسهم تقنيات الذكاء الاصطناعي في جعل التعليم أكثر شمولًا وعدالة، من خلال توفير الدعم اللازم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أو أولئك الذين يواجهون صعوبات تعلمية. إذ يمكن للنظم الذكية أن تقدم محتوى مخصصًا يناسب القدرات الفردية ويوفر تسهيلات تعليمية تساعدهم في التغلب على التحديات التي يواجهونها. وبهذا تسهم هذه التقنيات في بناء بيئات تعليمية مرنة يسهل الوصول إليها وتضمن تكافؤ الفرص التعليمية لجميع المتعلمين[٢].

٣. تحليل البيانات التعليمية واتخاذ القرارات: من أبرز المحاسن التي يقدمها الذكاء الاصطناعي في التعليم قدرته العالية على تحليل كميات ضخمة من البيانات بسرعة ودقة. فمن خلال تحليل أنماط التعلم والاتجاهات في أداء الطلبة، يمكن للنظم الذكية تقديم تقارير تفصيلية تساعد المعلمين والإدارات التعليمية في اتخاذ قرارات قائمة على الأدلة لتحسين المناهج وطرائق التدريس. ويسهم هذا التحليل العميق في الكشف عن فجوات التعلم وتصميم استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية[٣].

٤. تعزيز مشاركة الطلبة وتحفيزهم: يسهم الذكاء الاصطناعي في رفع مستوى مشاركة الطلبة وتحفيزهم نحو التعلم من خلال إنشاء بيئات تعليمية تفاعلية تعتمد على المحاكاة والألعاب التعليمية والأنشطة

[1] Woolf, B. P. (2010). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning. Morgan Kaufmann.
[2] Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in education: Promises and Implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
[3] Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. In J. A. Larusson & B. White (Eds.), Learning Analytics (pp. 61–75). Springer.

المخصصة. وتساعد هذه الأدوات على جذب اهتمام المتعلمين وزيادة دافعيتهم للتعلم، مما يؤدي إلى تحسين الفهم والاستيعاب وتعزيز مهارات التفكير العليا. كما أن هذه الأساليب التفاعلية تخلق تجربة تعليمية أكثر متعة واندماجًا، وهو ما ينعكس إيجابًا على جودة العملية التعليمية .

إن محاسن الذكاء الاصطناعي لا تقتصر على هذه الجوانب فحسب، بل تمتد لتشمل دعم المعلمين في أداء مهامهم، وتوفير الوقت والجهد، وتحسين عملية التقييم، وتخصيص المسارات التعليمية، مما يجعل التعليم أكثر مرونة وشمولًا وفعالية. ويمثل هذا التوجه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي خطوة مهمة نحو تطوير النظم التعليمية لتلبية احتياجات المستقبل.

الفرع الثاني: عيوب الذكاء الاصطناعي في التعليم:

على الرغم من المزايا العديدة التي يقدمها الذكاء الاصطناعي للعملية التعليمية، فإن تطبيقه لا يخلو من تحديات ومخاطر قد تؤثر في جودة التعليم ومخرجاته إذا لم تتم معالجتها بطرق علمية مدروسة. وتشير تقارير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) إلى أن أقل من ١٠٪ من المدارس والجامعات حول العالم تمتلك سياسات أو إرشادات رسمية واضحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، وهو ما يعكس وجود فجوة كبيرة في دمج هذه التكنولوجيا ضمن الأنظمة التعليمية[١]. ومن أبرز هذه العيوب والتحديات ما يلي:

١. المخاوف المتعلقة بالخصوصية: يُعد جمع وتحليل البيانات أحد أهم مكونات أنظمة الذكاء الاصطناعي التعليمية، غير أن هذا الجانب يثير مخاوف جدية تتعلق بخصوصية الطلبة وأمن بياناتهم. فقد يؤدي استخدام هذه الأنظمة إلى جمع معلومات شخصية حساسة وتحليلها بطرق قد تشكل تهديدًا لحقوق الخصوصية إذا لم تكن هناك سياسات حماية صارمة[٢].

٢. نقص التفاعل البشري: من أبرز الانتقادات الموجهة لتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم أنه قد يقلل من فرص التفاعل الإنساني المباشر بين المعلم والطالب، وهو عنصر أساسي في بناء العلاقات التعليمية

[1] UNESCO. (2023). Less than 10 % of schools and universities have developed institutional policies and/or formal guidance concerning the use of generative AI applications (survey of over 450 institutions). Retrieved from https://www.unesco.org/en/articles/unesco-survey-less-10-schools-and-universities-have-formal-guidance-ai

[2] Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

وتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية. فالاعتماد المفرط على الأنظمة الذكية قد يحرم الطلبة من الخبرات التربوية التي تنقلها العلاقات الإنسانية داخل الصفوف الدراسية.

٣. التحيّز وعدم الدقة: تُعد خوارزميات الذكاء الاصطناعي عرضة للخطأ والتحيز نتيجة البيانات التي تُدرّب عليها. فإذا كانت هذه البيانات غير مكتملة أو منحازة، فقد يؤدي ذلك إلى تقديم توصيات أو تقييمات غير دقيقة للطلبة، مما ينعكس سلبًا على نتائجهم التعليمية وفرصهم في التعلم.

٤. التكلفة العالية: يتطلب دمج الذكاء الاصطناعي في الأنظمة التعليمية استثمارات مالية كبيرة تشمل البنية التحتية التقنية، والبرمجيات، والتدريب. وقد يشكل ذلك عائقًا أمام المؤسسات التعليمية ذات الموارد المحدودة، مما يزيد من الفجوة التعليمية ويعزز عدم المساواة بين المدارس والجامعات.

٥. الاعتماد المفرط والتبعية: من المخاطر الأخرى أن يؤدي الاعتماد الزائد على الذكاء الاصطناعي إلى إضعاف مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلبة، مما يقلل من قدرتهم على التعلم المستقل ويحد من إمكاناتهم الابتكارية. كما أن الإفراط في استخدام الأدوات الذكية قد يجعل المتعلمين أقل قدرة على مواجهة المواقف الجديدة التي تتطلب تفكيرًا مرنًا ومستقلًا[١].

فلسفة استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:

تنطلق فلسفة استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم من رؤية شمولية تهدف إلى تحسين الأداء التعليمي وزيادة الإنتاجية وتعزيز جودة المخرجات التربوية من خلال أتمتة المهام الإدارية والروتينية، بما يسمح للمعلمين بالتركيز على الجوانب التربوية والإبداعية[٢]. كما تسعى هذه الفلسفة إلى تقديم تعليم يتناسب مع الاحتياجات الفردية للمتعلمين، فيما يُعرف بـ التعليم المخصص أو التكيفي، الذي يأخذ في الاعتبار الفروق الفردية ويستجيب لقدرات كل طالب ووتيرة تعلمه.

وتسهم هذه الفلسفة أيضًا في ترسيخ مبدأ التعلم مدى الحياة، من خلال دعم التعلم الذاتي وتشجيع التعلم التعاوني في الوقت نفسه. إذ أظهرت الدراسات أن الطلبة يتعلمون بشكل أعمق عندما يعملون في

[1] Woolf, B. P. (2010). Building Intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning. Morgan Kaufmann.

[٢] المهدي، مجدي صلاح، (٢٠٢٣)، تعليم جديد لعصر جديد، عصر الذكاء الاصطناعي، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، ص ١١٠.

مهدي، فاطمة محمد، (٢٠٢٣)، الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تطوير الادارة المدرسية، الأسس الفكرية - التطبيقات التعليمية - التجارب والخبرات العربية والاجنبية، المراكز الأكاديمي العربي للنشر، القاهرة.

مجموعات تعاونية ويتشاركون في مشاريع جماعية تحفّزهم على التفكير النقدي وتبادل الأفكار، إلى جانب الحصول على دعم فوري من المعلم البشري الذي يمتلك فهمًا عميقًا لخلفياتهم ونقاط قوتهم وضعفهم.

وبناءً على ذلك، تبرز أهمية تصميم برامج تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي لا تقتصر على تقديم المحتوى فحسب، بل تربط المتعلمين بعضهم ببعض، وتسهّل وصولهم إلى الموارد الرقمية، وتوفر بيئات تعلم إلكترونية تفاعلية تعزز المشاركة وتدعم تحقيق الأهداف التعليمية بطرق متعددة وشمولية.

المطلب الثالث: مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:

لقد أحدث الذكاء الاصطناعي ثورة في بنية العملية التعليمية من خلال تطوير مجالات استخدام الحاسوب في التربية وتوسيع إمكانياته بدرجة غير مسبوقة، سواء من حيث دور الطالب في التعلم النشط أو من حيث تمكين المعلمين والمصممين والمشرفين التربويين ومطوري المناهج من أداء مهامهم بكفاءة أعلى. فقد انتقل الذكاء الاصطناعي من كونه مجرد أداة مساعدة إلى عنصر محوري يعيد تشكيل التعليم في مختلف مراحله[1]. وفيما يلي أبرز مجالات استخدامه في البيئة التعليمية:

الفرع الأول: الذكاء الاصطناعي كمادة تعليمية:

في هذا المجال يصبح الذكاء الاصطناعي نفسه موضوعًا للتعلم، حيث يتم تدريسه كمادة علمية مستقلة في المدارس والجامعات، يتعرف من خلالها الطلاب على مفاهيمه الأساسية، وخوارزمياته، ومجالات تطبيقه، ولغاته البرمجية مثل LISP وPROLOG وCLIPS. ولا يقتصر الأمر على الطالب فحسب، بل يمتد أيضًا إلى المعلمين والمختصين الذين يمكنهم تعلم هذه اللغات لبناء أنظمة خبيرة أو تصميم برامج تعليمية ذكية تخدم المقررات الدراسية المختلفة.

الفرع الثاني: الذكاء الاصطناعي كوسيلة للتعليم والتعلم:

يتمثل هذا النمط في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي كأدوات مساعدة في عمليات التعليم والتدريب. فالنظم الخبيرة مثل Intelligent Tutoring Systems (ITS) تمثل تطبيقات متقدمة تساعد الطلبة في حل المشكلات وتنمية مهارات الاستدلال والتفكير النقدي، بينما تمكّن المعلمين من إنشاء برامج

[1] Bates, A. W., & Poole, G. (2003). Effective teaching with technology In higher education: Foundations for success. Jossey-Bass.

تعليمية ذكية دون الحاجة إلى خبرة برمجية متقدمة، عبر أدوات التأليف الذكية Intelligent Authoring Systems. كما تسهم هذه الأنظمة في تدريب المعلمين أنفسهم وتحسين أدائهم التدريسي[١].

الفرع الثالث: الذكاء الاصطناعي في الإدارة التعليمية:

يلعب الذكاء الاصطناعي دورًا بالغ الأهمية في دعم الإدارة التربوية واتخاذ القرار من خلال تحليل كميات ضخمة من البيانات المعقدة بدقة عالية. ويمكن توظيف النظم الخبيرة في اتخاذ قرارات إدارية معقدة أو في تصميم الجداول الدراسية بشكل آلي اعتمادًا على البيانات المتعلقة بالقاعات والأساتذة وأعداد الطلاب. كما يمكن استخدام هذه الأنظمة في تقييم الطلبة وتشخيص أدائهم ووضع خطط تحسين مناسبة، إضافةً إلى تطبيقات أخرى مثل الترجمة الآلية والتعرف على الصوت لإدخال البيانات بطريقة أكثر كفاءة[٢].

الفرع الرابع: الذكاء الاصطناعي في التقويم:

أحدث الذكاء الاصطناعي نقلة نوعية في طرق التقييم التربوي، إذ بات بالإمكان تجاوز النمط التقليدي الموحد في الاختبارات نحو أنماط تقييم تكيفية تراعي الفروق الفردية. وتوفر الخوارزميات إمكانيات تحليل دقيقة لأنماط إجابات الطلبة وتصحيح الأسئلة المقالية تلقائيًا، مما يقلل من العبء الواقع على المعلمين ويزيد من دقة التقييم. كما يمكن لهذه الأنظمة المساهمة في تحسين العدالة التعليمية من خلال تكييف أساليب التقييم مع القدرات الفردية لكل متعلم[٣].

الفرع الخامس: دعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

أثبتت أنظمة الذكاء الاصطناعي فعاليتها في دعم ذوي الإعاقات السمعية والبصرية والمعرفية عبر توفير أدوات وتقنيات مساعدة مثل الأجهزة القابلة للارتداء التي تساعد على قراءة النصوص أو التعرف على الوجوه، وتطبيقات الواقع المعزز والواقع الافتراضي التي تحسّن فرص التعلم لهؤلاء الطلبة. كما تساعد الروبوتات التعليمية في تحسين مهارات التواصل والتفاعل لديهم.

[1] Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. IEEE Access, 8, 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510
[2] Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. In Learning analytics (pp. 61–75). Springer.
[3] Bates, A. W., & Poole, G. (2003). Effective teaching with technology In higher education: Foundations for success. Jossey-Bass.

الخاتمة:

إذا كان قطاع التعليم قد شهد خلال العقود الأخيرة تطورات جوهرية بفعل التقدم التكنولوجي، فإن كل تلك الابتكارات التي كانت تُعد بالأمس القريب إنجازًا كبيرًا قد تفقد بريقها أمام ما يحمله الذكاء الاصطناعي من إمكانات غير مسبوقة لإحداث تحول جذري في منظومة التعليم. لقد أصبح الذكاء الاصطناعي – بأنظمته وخوارزمياته ولغاته المختلفة – يحظى باهتمام واسع ومتزايد في العملية التعليمية على مستوى العالم، لما له من قدرة على إعادة تشكيل أساليب التعليم والتعلم بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي.

وتتميز تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بأنها تسعى إلى محاكاة المعرفة والخبرات البشرية التي يمتلكها المعلمون والتربويون، وتستمر هذه الخبرة في التطور والتوسع داخل البيئة التعليمية بفضل قدرات الذكاء الاصطناعي على التحليل والتكيّف والتعلم الذاتي. وإذا كانت عملية تطوير المناهج وطباعة الكتب المدرسية تستغرق في النظم التقليدية سنوات طويلة قد تصل إلى خمس سنوات، فإن الذكاء الاصطناعي قادر اليوم على تحليل المعارف والمهارات المطلوبة في لحظة زمنية محددة، وتحديث المحتوى التعليمي تلقائيًا، وتقديمه للطالب بطريقة تتناسب مع قدراته واحتياجاته الفردية.

لقد أصبح الذكاء الاصطناعي أداة استراتيجية لتطوير التعليم، ليس فقط من خلال تحسين جودة المحتوى وتخصيصه، بل أيضًا عبر دعم المعلمين، وتسهيل إدارة المؤسسات التعليمية، وتحسين طرق التقويم والتقييم، وتمكين الطلبة من التعلّم الذاتي مدى الحياة. إن دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم يمثل خطوة جوهرية نحو تحقيق تعليم أكثر شمولًا وفعالية وعدالة، ويضع أسسًا جديدة لمستقبل يعتمد على الابتكار والمعرفة المستدامة.

النتائج:

١. أظهر البحث أن الذكاء الاصطناعي يمثل نقلة نوعية في بنية التعليم التقليدي، إذ يسهم في تحويل الفصول الدراسية إلى بيئات تعليمية ذكية تتكيف مع احتياجات المتعلمين.

٢. يسهم الذكاء الاصطناعي في دعم المعلمين من خلال أتمتة المهام الروتينية وتحليل أداء الطلبة وتقديم تغذية راجعة دقيقة تساعد في تحسين أساليب التدريس.

٣. يمكن للذكاء الاصطناعي تعزيز مبدأ التعليم المخصص من خلال تصميم خطط تعليمية تتناسب مع قدرات المتعلمين وفروقهم الفردية.

٤. يوفر الذكاء الاصطناعي أدوات قوية لتحليل البيانات التعليمية على نطاق واسع، مما يساعد في اتخاذ قرارات مبنية على الأدلة لتحسين مخرجات التعلم.

٥. أسهم الذكاء الاصطناعي في دعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال توفير تقنيات مساعدة تعزز قدرتهم على التعلم والتفاعل داخل البيئة التعليمية.

٦. رغم فوائده الكبيرة، إلا أن تطبيق الذكاء الاصطناعي يواجه تحديات مثل قضايا الخصوصية، ونقص التفاعل البشري، وارتفاع التكلفة، والاعتماد المفرط على التكنولوجيا.

التوصيات:

١. ضرورة وضع سياسات وتشريعات تعليمية واضحة تنظم استخدام الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية بما يضمن حماية البيانات والخصوصية.

٢. الاستثمار في تدريب المعلمين وتأهيلهم لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بكفاءة، لتمكينهم من الاستفادة القصوى منها في العملية التعليمية.

٣. تطوير مناهج تعليمية مرنة تراعي توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم وتدمج مهارات التفكير النقدي والتحليل والإبداع في مراحل مبكرة.

٤. توجيه البحث العلمي نحو دراسة الآثار التربوية والاجتماعية والأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، والعمل على تقليل مخاطره المحتملة.

٥. دعم البنية التحتية التكنولوجية في المدارس والجامعات، وتوفير الموارد اللازمة لتبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال.

٦. تشجيع التعاون بين المؤسسات التعليمية وشركات التكنولوجيا لتطوير حلول تعليمية مبتكرة قائمة على الذكاء الاصطناعي.

٧. ضمان شمولية التعليم المدعوم بالذكاء الاصطناعي بحيث يصل إلى الطلبة في المناطق الفقيرة والنامية، لتقليل الفجوة الرقمية والتعليمية.

قائمة المصادر والمراجع:

١- قطامي، يوسف. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٢- المهدي، مجدي صلاح، (٢٠٢٣)، تعليم جديد لعصر جديد، عصر الذكاء الاصطناعي، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

٣- مهدي، فاطمة محمد، (٢٠٢٣)، الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تطوير الادارة المدرسية، الأسس الفكرية – التطبيقات التعليمية – التجارب والخبرات العربية والاجنبية، المراكز الأكاديمي العربي للنشر، القاهرة.

4- Alimisis, D. (2021). Educational robotics and artificial intelligence: Towards more powerful learning environments. Education and Information Technologies, 26(2), 1371–1390. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10345-2

5- Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational data mining and learning analytics. In J. A. Larusson & B. White (Eds.), Learning analytics (pp. 61–75). Springer.

6- Bates, A. W., & Poole, G. (2003). Effective teaching with technology in higher education: Foundations for success. Jossey-Bass.

7- Carbonell, J. R. (1970). AI in CAI: An artificial-intelligence approach to computer-assisted instruction. IEEE Transactions on Man-Machine Systems, 11(4), 190–202.

8- Cardona, J., Smith, T., & Brown, L. (2023). Student-centered learning and the role of interaction in knowledge construction. Journal of Educational Psychology, 115(2), 19–30.

9- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. IEEE Access, 8, 75264–75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

10- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

11- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education. Pearson Education.

12- Nilsson, N. J. (2010). The quest for artificial intelligence: A history of ideas and achievements. Cambridge University Press.

13- Russell, S. J., & Norvig, P. (2021). Artificial intelligence: A modern approach (4th ed.). Pearson.

14- UNESCO. (2023). Less than 10 % of schools and universities have developed institutional policies and/or formal guidance concerning the use of generative AI applications (survey of over 450 institutions). Retrieved from: https://www.unesco.org/en/articles/unesco-survey-less-10-schools-and-universities-have-formal-guidance-ai

15- Woolf, B. P. (2010). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning. Morgan Kaufmann.

16- Woolfolk, A. (2019). Educational psychology (14th ed.). Pearson

Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 8, 2025, pp. 54 – 80

المباحث العقدية عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام

Doctrinal Discussions According to Imam Al-Shaarawy Through his Interpretation of Surat Al-An'am

DOI: https://doi.org/10.71090/gpm5ws21

علاوي، علي مجدي. (٢٠٢٥). المباحث العقدية عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٨)، ص ص. ٥٤ – ٨٠. https://doi.org/10.71090/gpm5ws21

المباحث العقدية عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام

Doctrinal Discussions According to Imam Al-Shaarawy Through his Interpretation of Surat Al-An'am

أ. د. علي مجدي علاوي*

Prof. Dr. Ali Majdi Allawi *

الملخّص:

المباحث العقدية عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام. لا يخفى على كل طالب علم أنّ مفسّر هذا العصر، الشيخ الشعراوي رحمه الله، كان يتمتّع بمكانة علمية رفيعة حباه الله تعالى بها، وذلك لأنّه قضى جل حياته في دراسة كتاب الله تعالى، شرحًا وتفسيرًا وبيانًا.

وقد أردت من خلال هذا البحث إبراز موسوعية هذا العالم الجليل، وتنوع معارفه في كافة العلوم، ومنها علم العقيدة. وقد سلطتُ الضوء على المناقشات العقائدية، وأهم قضايا العقيدة، وكيف تناولها بأسلوب يجمع بين أصالة الماضي وعمق التطبيق، وبين ثقافة الحاضر وقوة الإقناع.

الكلمات المفتاحية: المباحث العقدية، الشعراوي، علم الكلام، سورة الأنعام.

Abstract:

Doctrinal Discussions of Imam Al-Shaarawy Through His Interpretation of Surat Al-An'am It is not hidden from every student of knowledge that the interpreter of this era, Sheikh Al-Shaarawy (may God have mercy on him), possessed a lofty scholarly status that God Almighty bestowed upon him. This was due to the fact that he devoted most of his life to the Book of God Almighty, explaining, interpreting, and explaining it.

Through this research, I wanted to demonstrate the encyclopedic breadth of this unique scholar and the diversity of his knowledge in all sciences, including the science of doctrine. I shed light on the theological discussions, the most important issues of doctrine, and how he addressed them in a way that combines the authenticity of the past and the depth of practicality with the culture of the present and the power of persuasion.

Keywords: Doctrinal Discussions, Al-Shaarawy, Theology, Surat Al-An'am.

* كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية – العراق.

Email: Alimm.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

* College of Basic Education/ University of Mustansiriyah – Iraq.

المقدّمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير خلق الله أجمعين وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم البعث والحشر والدين.

وبعد، فإنّ كثيرًا من الناس الذين قدر الله تعالى وجودهم في هذه الحياة الدنيا عاشوا فيها ورحلوا عنها ولم يقدموا شيئًا للأمة يذكر، ومنهم من كان على العكس من ذلك إذ لم يرضَ لنفسه أن يعيش هامشيًا دون أن يحقّق لدينه ومجتمعه وأمته ما تنتفع به، فبقي ذكره خالدًا وشأنه مرتفعًا رغم رحيله المادي عن عالمنا، ومن هؤلاء الأفذاذ الشيخ محمد متولي الشعراوي (رحمه الله) الذي أضاء صفحة من صفحات التاريخ بدعوته وفكره النير، وقد نذر جل حياته لكتاب الله تعالى مفسرًا وشارحًا ومدافعًا فيه عن الإسلام، ولونه بالقرآن العلوم والفنون التي فتح الله تعالى عليه بها من فضله، وكان من جملة هذه العلوم علم العقيدة الإسلامية حيث تناول في تفسيره لسورة الأنعام مباحث تخص هذا العلم الشريف بأسلوب فيه من السهولة واليسر ما يستطيع معه كل مثقف وعامي أن يفهم مراده.

وقد جاء بحثي هذا بعنوان (مباحث العقيدة عند الإمام الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام) ليسلط الضوء على أهم قضية تناولها الشيخ (رحمه الله) من قضايا الدين ألا وهي قضية الإلهيات في باب العقيدة وكيف عرض وعالج وكشف عن الكثير من خبايا مباحثها بصورة تتلاقى فيها أصالة الماضي وعمق العلمية مع ثقافة الحاضر وقوة الاقناع ليتسم بحثه لهذه المسائل يعرض ما هو جديد في هذا المضمار، فأسأل الله تعالى أن أكون قد كتبت فوقفت ووفقت في هذا العمل خدمة لهذا الدين الحنيف وأهله.

وقد قسّم البحث إلى المقدمة وتمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة. ذكرت فيه أبرز ما توصلت إليه من نتائج أسأل الله تعالى القبول والسداد وصلى الله على عبدك وخيرتك من خلقك محمد الأمين وعلى آله وصحبه والتابعين أجمعين.

السيرة الذاتية والعلمية للشيخ الشعراوي (رحمه الله):

أ- اسمه نسبه وكنيته:

أبو عبد الرحيم محمد بن سيدي متولي الشعراوي، من علماء مصر ينتهي فيه إلى سلالة بيت النبي (صلى الله عليه وآله) وهذا ما صرح به في كتابه[١].

(١) ينظر: الشعراوي انا من سلالة اهل البيت ، سعيد ابو العينين، د/ط ٧.

ب- ولادته ونشأته وطلبه العلمي:

ولد الشيخ الشعراوي في ١٥ نيسان سنة ١٩١١م بقرية دقدوس [١]، مركز مدينة ميت غمر، في مصر من عائلة متوسطة الحال، وكان أبوه حريصًا على تعليمه العلوم الشرعية منذ صغره حيث سلمه إلى الكتاب وكانت محطته الأولى في طلبه للعلم ليتم فيها حفظ القرآن الكريم في سن الحادية عشر سنة، ثم تدرج في التعليم الأولي في معهد الزقازيق الديني الأزهري، حيث أتم مرحلة الابتدائية والثانوية، ثم التحق بكلية اللغة العربية، ليتخرج منها عام ١٩٤٩. ثم حصل على الإجازة العالمية مع إجازة التدريس عام ١٩٤٣. وبعد تخرجه عين الشعراوي في المعهد الديني بطنطا، ثم انتقل بعد ذلك إلى المعهد الديني بالزقازيق ثم المعهد الديني بالإسكندرية وبعد فترة خبرة طويلة انتقل الشيخ الشعراوي إلى العمل في السعودية عام ١٩٥٠ ليعمل أستاذًا للشريعة في جامعة أم القرى.[٢].

جـ - شيوخه وتلاميذه

تتلمذ الشيخ الشعراوي على يد عدد من أكابر علماء مصر آنذاك أذكر منهم:

١. شيوخه:

- الشيخ عبد الرحمن الشهابي وكان من أوائل الذين تعلم الشيخ الشعراوي على يده القرآن الكريم في الكتاب.
- الشيخ ابراهيم حرموش شيخ الأزهر حيث كان شيخًا للشعراوي في المعهد الأزهري في الزقازيق قبل أن يتولى مشيخة الأزهر، وهو من أرسل تلميذه الشعراوي للتدريس في كلية الشريعة بمكة المكرمة عام ١٩٥٠م.
- محمد صبحي الدين عبد الحميد: رائد حركة التحقيق العلمي الحديثة وشيخ الشعراوي في المدرسة الدينية وفضله ممتدًا ليس على الشيخ الشعراوي وحسب بل وعلى غيره من أهل العلم وطلابه (رحمه الله) وغيرهم من العلماء الكثير الذين يطول بنا المقام حصرهم واستقصائهم في البحث[٣].

[١] () دقدوس: بلدة بليدة من نواحي مصر في كورة الشرقية، ينظر: معجم البلدان ، ياقوت الحموي ابو عبد الله ، دار الفكر، بيروت،٤٥٨/٢.
[٢] () المصدر السابق ٤٥٨/٢.
[٣] () ينظر الشيخ الشعراوي وحيث الذكريات ٤٢/٢١ ومذكرة امام الدعاة ٣٢-٣٣، ومحمد متولي الشعراوي وجولة في ذكر الموضوعي ٢٠نقلا عن منهج الشيخ الشعراوي في قضايا العقيدة/٢١/٢٠.

٢. تلاميذه:

نظرًا للمكانة العلمية التي تمتع بها الشيخ الشعراوي والمناصب التي عين فيها وشغلها إضافة إلى الدروس التي كان يقيمها في المساجد، والمؤسسات العلمية، والكتب التي ألفها وسفره إلى كثير من البلدان العربية والعالمية كل ذلك خلق عدد كبير من طلبة العلم الذين تتلمذوا على يديه ولا زال الكثير منهم بعد موت الشيخ يتتلمذون على ما خلفه من تراث علمي زاخر خطي البحث باهتمام طلبة العلم وأهله.

٣. مؤلفاته:

خلف الشيخ الشعراوي (رحمه الله) علميًا زاخرًا في شتى فنون العلوم الشرعية بلغت أكثر من ستين مؤلفًا وسأذكر بعضًا منها طلبًا للاختصار وكما يأتي:

- خواطر الشيخ الشعراوي وهذا من أهم وأكبر مؤلفاته إذ يعدّ أول تفسير شفويّ عرضه الشيخ (رحمه الله) من خلال القنوات المرئية والمسموعة[١].
- معجزات الرسول (صلى الله عليه وآله) القاهرة : دار المسلم، ١٤٠١هـ.
- شبهات وأباطيل خصوم الإسلام والرد عليها جمع وأعداد وترتيب، بيروت، دار العلم.
- أسماء الله الحسنى، مطابع أخبار اليوم رقم الإيداع، ١٤١٠/٩٣، مصر.
- الفقه الإسلامي الميسر وأدلته الشرعية على طريقة السؤال والجواب، مركز التراث الإسلامي، مصر القاهرة، طبع سنة ١٤٢٣هـ -٢٠٠٢م.

ج- وفاته:

وفاته صبيحة يوم الأربعاء ٢٢ صفر ١٤١٩ هـ والموافق ١٩٩٨/٦/١٧م انتقلت الروح إلى باريها عن سبعة وثمانين عامًا وشهرين وستة عشر يومًا ودفن في قرية دقدوس، رحم الله الشيخ الشعراوي، وعفا عنه وجازاه عن الإسلام والمسلمين خير الجزاء اللهم آمين.

المبحث الأول: أدلة وجود الله تعالى عند الشيخ الشعراوي:

[١]() ولو ان الشيخ لم يسمه تفسيرا في افتتاحية ولعله والعلم عند تواضعا منه اذ قال (خواطري حول القرآن الكريم لا تعني تفسير للقرآن وإنما هي هبات تحطر على قلب مؤمن او اية او يضع ايات؟

- **المطلب الأول :- أدلة وجود الله تعالى:**

هذا المبحث من المباحث المهمة التي لها علاقة كبيرة بمبحث توحيد الله تعالى، إذ يعد الأساس الذي يرسم لسالك طريق المعرفة مسيرة بعد النظر في حقائقه وما يفرزه من نتائج تكون العمدة في بيان المنهج الذي يسير عليه صاحبه في تحديده للمفاهيم الرئيسة في باب أصول الدين، فهو كالأساس بالنسبة للبناء، والمذاهب العقدية عامة على اختلاف مشاربهم متفقون على وجوب معرفة الله تعالى[١]. وإن اختلفت أدلتهم صاغوها بناء على ما حصل له كل مذهب من المذاهب في هذه القضية، لأنّ الهدف منها يصب في دائرة واحدة وهي معرفة الخالق (سبحانه وتعالى)، وقد تطرق الشيخ الشعراوي في تفسيره إلى هذه القضية المهمة ونبه إليها وعرضها بطريقة فيها من السهولة واليسر ما يستطيع فهمها العامي فضلًا عن العالم ومن الأدلة التي ساقها في تفسيره ما يأتي:

- **الدليل الأول – دليل الفطرة:**

من الأدلة التي نبه الشيخ الشعراوي عليها في هذا الجانب دليل الفطرة وأنها من أساسيات هذا الباب وهذا ما يمكن أن نستشفه في معرض بيانه لقوله تعالى **(الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَجَعَلَ الظُّلُمَاتِ وَالنُّورَ ثُمَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بِرَبِّهِمْ يَعْدِلُونَ)**[٢](سورة الأنعام – آية١) ساق مثالًا وضح فيه أهمية هذا الدليل فقال: إذا هبط الإنسان في مكان ليس فيه أحد ثم نام وقام فوجد مائدة عليها كل أطايب الطعام والشراب، وبجانب ذلك وجد خيمة فيها فراش وغطاء وصنبور للغسيل. وساعة يرى كل ذلك فهو لا يبدأ في استخدام أي شيء قبل أن يتساءل عن مصدره؛ لأنه يريد أن يشكر الذي أنعم عليه كل هذه النعم السابغة فكأنك – أيها الإنسان – حين واجهت الكون ووجدت أشياء تخدمك ولا عمل لك فيها، ولا للسابقين عليك عمل فيها، لأن أحد لم يدعها لنفسه، فوجدت شمسًا تشرق، وهواءً يهب وماءً يروي، وأرضًا تزرع وغير ذلك من كل ما يخدمك، وأخبرك الحق أنه هو الذي منحك كل هذا ألا تشكره إذن ؟![٣].

فالشيخ الشعراوي وإن كان يتكلم على مسألة ذكر الله تعالى وشكره على وافر نعمه على الخلق والإيجاد إلّا أنه ربط هذا الدليل بقضية إيجاد الأشياء وصنعها مع دعوة الإنسان إلى التفكر في الموجد لها، وصاحب

(١) الا ان الخلاف الذي دار بين المذاهب العقدية هو من الموجب فذهبت المعتزلة إلى معرفة الله تعالى تجنب بالعقل وتدرك به فقط وذهبت الاشاعرة إلى انها تجنب بالشرع والعقل يعضده، وذهبت المارجدية، إلى انها تجنب بالعقل والشرع يعضده، اما اهل الاثر فبعضهم وافق متكلمو اهل السنة، وذهب غالبهم إلى ان معرفة الله تعالى تجنب بالشرع وتحصل به ينظر رسالة البحتري إلى اهل زبيد في الرد على انكر الحرف والصوت عبيد الله بن سعيد بن حاتم السجزي الوئلي البكر ، ابو نصر (ت٤٤٤هـ) تحقيق :محمد بن كريم بن عبد الله ١٣٥ط/٤٢٣/٢هـ -٢٠٠٢م والقواعد في العقائد للغزالي ٩١ واتحاف السادة المنتقين ،محمد بن محمد الزبيدي، مؤسسةالتاريخ العربي، بيروت، ط١٤١٤ هـ ١٩٩٤م ٨٦/٢ وعمدة المريد لجوهرة التوحيد ، للشيخ ابراهيم اللقاني (ت :١٠٤) تحقيق رياض جلوب جاسم العيساوي.٩٠

(٢) سورة الأنعام الآية ١.

(٣) خواطر الشيخ محمد متولي الشعراوي (ت ١٤١٨هـ) الناشر: مطابع اخبار اليوم ٢٩٠/١٠.

الفطرة السليمة مقرّ ومعترّف بأن الذي أوجدها يستحق الشكر والثناء، وهذا الدليل أي – الفطرة – من الأدلة التي نبه عليها القرآن الكريم. فالفطرة السليمة مغروز فيها الإقرار بوجود الرب الخالق، والنفوس الإنسانية تشهد بضرورة وجوده، والمقصود بالفطرة ذلك الشعور الغامر الذي يملأ على الإنسان أقطار نفسه إقرارًا يخالفه، وتالها له، والالتجاء بهذا لما عدّه من سبقه من أهل العلم دليلًا صريحًا موصلًا لوجود البارئ جل في علاه كونه مكنونًا في كيان الإنسان وقرارات نفسه، وهذ المكنون في قرارات النفس الفطرة التي فطر الناس عليها[١].

- **الدليل الثاني: دليل العناية بالإنسان وتسخير الموجودات له:**

ومن الأدلة على وجود لله تعالى التي نبه الشيخ الشعراوي (رحمه الله) عليها في تفسيره شأنه في ذلك شأن متكلمي أهل السنة هو: دليل العناية بالإنسان وما أعدّه الله تعالى إليه من إمكانات استبقاء الحياة الرغيدة[٢].

وأنه سبحانه لم يخلق عباده ويتركهم هملًا، بل سخر لهم كل ما في السموات والأرض لأداء ما هو مطلوب منهم تحقيقه وهو إفراده (سبحانه وتعالى) بالوحدانية وإقرارهم إليه بالعبودية، وهذا ما نطالعه عند تفسيره لقوله تعالى: **(وَهُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخۡرَجۡنَا بِهِۦ نَبَاتَ كُلِّ شَيۡءٖ فَأَخۡرَجۡنَا مِنۡهُ خَضِرٗا نُّخۡرِجُ مِنۡهُ حَبّٗا مُّتَرَاكِبٗا وَمِنَ ٱلنَّخۡلِ مِن طَلۡعِهَا قِنۡوَانٞ دَانِيَةٞ وَجَنَّٰتٖ مِّنۡ أَعۡنَابٖ وَٱلزَّيۡتُونَ وَٱلرُّمَّانَ مُشۡتَبِهٗا وَغَيۡرَ مُتَشَٰبِهٍۗ ٱنظُرُوٓاْ إِلَىٰ ثَمَرِهِۦٓ إِذَآ أَثۡمَرَ وَيَنۡعِهِۦٓۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكُمۡ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يُؤۡمِنُونَ)**[٣](سورة الأنعام – آية٩٩).

كان السياق يقتضي أن يقول (سبحانه وتعالى) أنزل من السماء ماءً (فأخرج) لكنه هنا قال **(فَأَخۡرَجۡنَا)**؛ لأن كل شيء لا يوجد لله فيه شبهة شريك؛ فهو من عمله فقط، ولا يقولن أحد: أنه أنزل المطر وأخرج النبات؛ لأنّ الأرض أرض الله لمخلوقه له والبذور خلقها الله، والإنسان يفكر بعقل خلقه الله وبالطاقة المخلوقة له، وأنت حين تنسب الحاجات كلها إلى صانعها الأول، فهو إذن الذي فعل، لكنه احترم تعبك، وهو يوضح لك: حين قال **(فَأَخۡرَجۡنَا)** أي أنا وأسبابي التي منحتها لك، أنا خلقت الأسباب، والأسباب عملت معك، فإذا نظرت إلى مسبب الأسباب فهو الفاعل لكل شيء، وإن نظرت إلى ظاهرية التجمع والحركة فالأسباب التي باشرها الإنسان موجودة؛ لذلك يقول **(فَأَخۡرَجۡنَا)**.

[١] () ينظر: الفتاوى الكبرى، احمد بن عبد الحليم بن تيميه الحرافي ابو العباس، دار المعرفة، بيروت،ط١، ١٣٨٦هـ تحقيق حسنين محمد مخلوف ٣٧/٢، والمسامرة بشرح المسايرة في العقائد المنجية في الآخرة للامام كمال الدين بن محمد بن ابي شريف المقدسي، ت ٩٠٦ تحقيق صلاح الدين الحمصي ، ٢٠٠٩، ٦٦٠٦٧.
[٢] () ينظر الخواطر للشعراوي ١٨٨/١.
[٣] () سورة الأنعام ، آية ٩٩.

وسبحانه (جلّ جلاله) قد يتكلم في بعض المواقف فيثبت للإنسان عملًا؛ لأنّه قام به بأسباب الله الممنوحة له، ولكنه ينفي عنه عملًا آخر ليس له فيه دخل بأي صورة من الصور مثل قوله تعالى **(أَفَرَأَيْتُم مَّا تَحْرُثُونَ*أَأَنتُمْ تَزْرَعُونَهُ أَمْ نَحْنُ الزَّارِعُونَ)** [١]. سبحانه هنا ينسب لنا الحرث، لأنّنا قمنا به ولكن بأسباب منه (سبحانه وتعالى) فهو الذي أنزل الحديد الذي صنعنا منه المحراث وهدانا إلى تشكيله بعد أن ألانه لنا بالنار التي خلقها لنا، وبالطاقة التي أعطانا إياها، أما الزراعة فليس لأحد منّا فيها عمل ولذلك يقول (سبحانه وتعالى) **(وْلو نَشَاء لَجَعَلْنَاهُ حُطَامًا فَظْلَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ)**[٢].

هنا (سبحانه وتعالى) أتى بـ (اللام) في قوله تعالى **(لَجَعَلْنَاهُ)** للتأكيد، لأن الإنسان له في هذا الأمر عمل، أي أنّه حرث وتعهد ما زرعه بالري والكل حتى نما وأثمر، لكن قد تصيبه آفة تقضي عليه، فالأسباب وإن كانت قد عملت إلا أنّها لا تضمن الانتفاع بثمرة الزرع، ذلك لأنّ الأسباب لا تتمرد، ولا تتابى على الله ولا تخرج عليه، إنّها تؤدي ما يريده منها الله وقد يعطلها الله، وأما في إنزال الماء فلم يقل (سبحانه وتعالى) **(لَجَعَلْنَاهُ)** وإنّما قال **(جَعَلْنَاهُ)** لأنه ليس لأحد فيه عمل لذلك لم يؤكده بـ (اللام).

(فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ نَبَاتَ كُلِّ شَيْءٍ) أي جميع أصناف النبات **(فَأَخْرَجْنَا مِنْهُ خَضِرًا نُّخْرِجُ مِنْهُ حَبًّا مُّتَرَاكِبًا)** أي من ذلك النبات الخضر (حبًا متراكبًا) بعضه فوق بعض من قمح وشعير وذرة وأرز وغير ذلك من أصناف الزروع.

وفي وصفه بأنه متراكب إشارة إلى أنّ حبوبه متعدّدة وجميعها تستمد من مادة واحدة، وهي لا تختلط بل هي متفرقة الحبوب مجتمعة الأصول، وأشار أيضًا إلى كثرتها وشمول ريعها وغلتها ليبقى أصل البذر ويبقى بقية كثيرة للأكل والادخار.

(وَمِنَ ٱلنَّخْلِ مِن طَلْعِهَا قِنْوَانٌ دَانِيَةٌ) والنخل عند العرب له مكانة عالية، لأنه يعطي لهم الغذاء الدائم فيذكرهم به (والطلع) هو أول شيء يبدو من ثمر النخل فينشق ويخرج منه القنو، أو العزق، أو العرجون وهو الجزء الذي توجد فيه الشماريخ التي يتعلق بها البلح. والطلع يخرج منه القنوان والقنوان دانية أي قريبة وسهلة المنال لنعرف نعمة الله أنّه جعلها تتدلى، ويطلق الطلع مرة على الأكمام (والكم) هو ما توجد في قلبه الثمار ومرة يطلق على الثمر نفسه **(والنخل باسقات لها طلع نضيد)**[٣].

---

(١) سورة الواقعة ، الآية ٦٣-٦٤.
(٢) سورة الواقعة ، الاية ٦٥.
(٣) سورة ق ، الاية ١٠

وهنا ألفت نظر القارىء **إلى أمرين:**

أوّلًا– تنبه الشعراوي (رحمه الله) إلى أنّ وراء هذه المخلوقات العظيمة التي خلقها الله تعالى وأيدها وسخرها لخدمة الإنسان الكريم على ربه لم تكن محض مصادفة بل من وراءها قصد كبير وهو ضمان عيش المكلفين لما يعينهم على تحقيق الهدف وهو عبادة الله تعالى وحده وخلع ما يعبد من دونه.

ثانيًا– تسمية الدليل بـ العناية والاختراع بخلق واخراج النبات واختلاف الأشكال والأنواع **(مُشْتَبِهًا وَغَيْرَ مُتَشَٰبِهٍۗ) (لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يُؤۡمِنُونَ)** إذ أنّ وصف المخترع يطلق على المخلوق الذي يصنع شيئًا من شيء موجود لم يكن معهود من قبل فالأشكال متعددة والصانع واحد، والخلق واليسر والتسخير للإنسان من عدم يعطي طابع الفهم والفطنة والله أعلم.

- **الدليل الثالث** – دليل الغيب الحاضر:

قد يكون عنوان هذا الدليل منه شيء من الغرابة لكن عند بيانه يزال هذه الإشكال فالشيخ الشعراوي لم يغفل الأدلة المادية التي ساعدت العلم الحديث على اكتشافها والتي ترسخ قضيتين مهمتين:

القضية الأولى: الإيمان بالغيب.

والقضية الثانية: الإيمان بوجود الله تعالى خالق هذا الغيب.

وممّا ذكره في هذا الجانب قوله: أراد الله تبارك وتعالى رحمة بعقولنا أن يقرب لنا قضية الغيب فأعطانا من الكون المادي أدلة على أن وجود الشيء، وإدراك هذا الوجود شيئان منفصلان تمامًا، فالجراثيم مثلًا موجودة في الكون تؤدي مهمتها منذ بداية الخلق، وكان الناس يشاهدون آثار الأمراض في أجسادهم من ارتفاع في الحرارة وحمى وغير ذلك وهم لا يعرفون السّبب.

فلما ارتقى العلم وأذن الله لخلقه أن يروا هذا الوجود للجراثيم، جعل الله العقول قادرة على أن تكتشف المجهر الذي يعطينا الصورة مكبرة، لأن العين قدرتها البصرية أقل من أن تدرك هذه المخلوقات الدقيقة. ولما اكتشف العلم المجهر استطعنا أن نرى هذا الجراثيم ونعرف أن لها دورة حياة وتكاثر إلى غير ما يكشفه الله لنا من علم كلما تقدم الزمن، وعليه فإن عدم قدرتنا على رؤية أي شيء لا يعني أنه غير موجود، ولكن آلة الإدراك وهي البصر عاجزة عن أن تراه، لأنّه غاية في الصغر، فإذا جئت بالمجهر كبر لك هذا الميكروب ليدخل في نطاق وسيلة رؤيتك وهي العين.

ورؤيتنا للجراثيم والميكروبات ليست دليلًا على أنها خلقت ساعة رأيناها، بل هي موجودة تؤدي مهمتها سواءً رأيناها أو لم نرها، فلو حدثنا أحد عن الميكروبات والجراثيم قبل أن نراها رؤية العين هل كنا نصدق؟ والله (سبحانه وتعالى) ترك بعض خلقه غير مدرك في زمنه البعض من حقائق الكون ليرتقي الإنسان ويدرك بعد ذلك، وكان المفروض أنه يزداد إيمانًا عندما يدرك. وليعرف الخلق بالدليل المادي أن ما هو غيب عنهم موجود وإن كنا لا نراه [١].

وهذا الدليل الذي أشار إليه الشعراوي (رحمه الله) فيه إعجاز للقرآن الكريم من جهة، وفيه من جهة أخرى بيان العقيدة السليمة التي ربي رسول الله (ﷺ) أصحابه عليها.

أما جهة الإعجاز فتكمن في قسم الله تعالى بما يُبصر من الموجودات وما لا يُبصر، إذ قال تعالى: **(فَلَا أُقْسِمُ بِمَا تُبْصِرُونَ* وَمَا لَا تُبْصِرُونَ)**[٢]، فالمبصر يؤمن به كل واحد من الناس، وما لا يبصر وهو مقصود الشيخ مما ضرب له من مثال أي الجراثيم والبكتيريا إلخ – فهذا يدل على وجود هذه الكائنات منذ القدم وإن لم تشاهد فقد أثبتها العلم الحديث الآن، وهذا إن دل على شيء يدل على صدق هذا الكتاب الخالد.

وأما الجهة الثانية فهي بيان مدى رسوخ الإيمان عند المسلمين آنذاك وتصديقهم بما أخبر الله تعالى به رغم عدم مشاهدتهم إياه. وهذا المثال الذي ذكره الشيخ الشعراوي في تفسيره واحد من أمثلة عدة تكفي من نور الله تعالى بصيرته أن يدرك الحقيقة ويعلمها ولا يبقى يجادل ويماري في الحق فهو أوضح من الشمس في رابعة النهار[٣].

المبحث الثّاني: مفهوم التوحيد وبيان أقسامه:

- **المطلب الأول :– مفهوم التوحيد في اللغة والشرع:**

[١] () الخواطر، للشعراوي ، ١٢٩/١.
[٢] () سورة الحاقة – آية ٣٨-٣٩
[٣] ( ) أحيل القارئ إلى مطالعة كتاب الأدلة المادية على وجود الله للشيخ الشعراوي، فقد ذكر من الأدلة المادية والحقائق العلمية لا يبقى للمقابل معه شك في تصديقها والاقتناع بها فليراجع.

أولًا: التوحيد لغة: قال ابن فارس: الواو والحاء والدال: أصل واحد يدل على الإنفراد»[١]. والتَّوْحِيد على وزن التفعيل وَهُوَ مصدر وحدته توحيدًا، كما تقول كلمته تكليمًا، ومعنى وحدته: جعلته مُنْفَرِدًا عَمَّا يُشَارِكهُ أَو يُشبههُ فِي ذَاته وَصِفَاته، وَالتَّشْدِيد فِيهِ لِلْمُبَالَغَة أي بالغت في وصفه بذلك[٢].

وتقول الْعَرَب: وَاحِد وأحد ووحد ووحيد أي: مُنْفَرد ، فالله تَعَالَى وَاحِد، أحد أَي مُنْفَرد عَنِ الأنداد والأشكال في جميع الأحوال».

فَقَوْلهم: وحدت الله: من باب عظمت الله، وكبرته، أي علمته عَظِيمًا وكبيرًا، فَكَذَلِك وحدته: أي علمته وَاحِدًا، منزهًا عَنِ المُثلِ فِي الذَّاتِ وَالصِّفَات[٣].

ثانيًا: التوحيد في الاصطلاح الشرعي: ذكر العلماء للتوحيد تعريفات عدة، من أبرزها:

١- عرفه الباقلاني بقوله: « والتوحيد لله تعالى هو: الإقرار بأنه ثابت موجود، وإله واحد فرد معبود، ليس كمثله شيء؛ على ما قرر به قوله تعالى: **(وَإِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ لَّا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ)** (سورة البقرة: الآية١٣٦) وقوله: (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ البَصِيرُ) (سورة الشورى: الآية)[٤].

٢- وعرفه القاضي عبد الجبار (ت ٤١٥ هـ) بأنه: «العلم بأن الله واحد لا يشاركه غيره فيما يستحق من الصفات نفيًا وإثباتًا على الحد الذي يستحقه والإقرار به، ولا بد من اعتبار هذين الشرطين: العلم والإقرار جميعًا لأنّه لو علم ولم يقر، أو أقر ولم يعلم، لم يكن موحدًا[٥].

٣- وقال الأصبهاني في تعريفه: وحدته: أي علمته وَاحِدًا، منزهًا عَنِ المثل في الذات والصفات[٦].

٤- وبيّن الشعراوي في تفسيره أن مقتضى الإيمان هو الخضوع لإله واحد لا شريك له[٧].

- **المطلب الثاني: أقسام التوحيد عند المذاهب العقدية:**

تباينت آراء المذاهب العقدية في تقسيمهم للتوحيد على فريقين رئيسين:

---

[١]() معجم مقاييس للغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت: ٣٩٥هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩م، باب الواو والحاء وما يثلثهما ٦ / ٩٠

[٢]()الحجة في بيان المحجة، لابي القاسم الأصبهاني، إسماعيل بن محمد بن الفضل بن علي القرشي الطليحي التيمي الأصبهاني أبو القاسم، الملقب بقوام السنة، (ت ٥٣٥ هـ)، المحقق: محمد بن ربيع بن هادي عمير المدخلي، دار الراية - السعودية / الرياض، ط/ ٢ ، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م ، / ١ / ٣٣٢ .

[٣] مهدي المخزومي، د إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال باب الحاء والدال ٣/٢٨١. والحجة في بيان المحجة، للأصبهاني، ١/ ٣٣٢.

[٤]()ينظر: الإنصاف، لابي بكر بن الطيب الباقلاني البصري، تحقيق: عماد الدين أحمد حيدر، بيروت - لبنان، عالم الكتب ط ١، ١٤٠٧ - ١٩٨٦ م ، ٣٤.

[٥]() شرح الأصول الخمسة للقاضي عبد الجبار (ت ٤١٥هـ) بن أحمد، تحقيق عبد الكريم عثمان، مكتبة وهبة، القاهرة ط / ٣، ١٤١٦ ٥ - ١٩٩٦م ، ١٢٨.

[٦]() ينظر: الحجة في بيان المحجة وشرح عقيدة أهل السنة، إسماعيل بن محمد بن الفضل بن علي القرشي الطليحي التيمي الأصبهاني، أبو القاسم، الملقب بقوام السنة (المتوفى: ٥٣٥هـ)، المحقق: محمد بن ربيع بن هادي عمير المدخلي، دار الراية - السعودية / الرياض ، ط/ ٢، ١٤١٩هـ - ١٩٩٩م ١/٢٣٢-٢٣٣

[٧]( ) الخواطر للشعراوي، ١٨٤/١.

الفريق الأول: تقسم المتكلمين للتوحيد:

أ- تقسيم المعتزلة للتوحيد:

بنى المعتزلة أصول مذهبهم على خمسة أركان أولها: التوحيد، ونعتوا أنفسهم بأهل التوحيد والعدل[١]؛ وكلامهم حول أقسام التوحيد يدور على ما يستحقه المولى سبحانه من الصفات نفيًا واثباتًا، وهذا ما اتضح لنا من خلال بيان مفهوم التوحيد عندهم؛ وممّا ذكروه من أقسام في هذا الجانب الآتي:

الأوّل: إنكار التعدد والانقسام، والاعتقاد أنّ الله واحد لا يشاركه غيره فيما يستحق من الصفات نفيًا وإثباتًا على الحد الذي يستحقه، والإقرار به.

الثاني: أنه المنفرد بالقدم فلا ثاني له، وبنوا على هذا الأصل إنكار الصفات القديمة، الزائدة على الذات لذلك قالوا هو عالم بذاته، قادر بذاته، حي بذاته، لا بعلم وقدرة وحياة.

الثالث: أنه المتفرد بسائر الصفات النفسية اللائقة به من كونه قادرًا حيًا،....[٢].

وهذه الأقسام الثلاثة نقلها القاضي عبد الجبار (تـ ٤١٥هـ) عن شيخه أبي علي حيث قال: قال شيخنا أبو علي: إن القديم يوصف بأنه واحد على وجوه ثلاثة: أحدها: بمعنى أنه لا يتجزأ ولا يتبعض، الثاني: بمعنى أنه منفرد بالقدم لا ثاني له، الثالث: بمعنى أنه منفرد بسائر ما يستحق به الصفات النفسية [٣].

ب. تقسيم متكلمي أهل السنة (الأشاعرة والماتريدية):

قسم الأشاعرة والماتريدية التوحيد إلى ثلاثة أقسام: وكان محور تقسيمهم يدور حول توحيد الله تعالى في ربوبيته، وما يستحقه سبحانه من إفراد في الذات والصفات والأفعال وفيها يأتي بيان ذلك:

١- قال الشهرستاني: وأمّا التوحيد فقد قال أهل السنة، وجميع الصفاتية: إن الله تعالى واحد في ذاته لا قسيم له، وواحد في صفاته الأزلية لا نظير له، وواحد في أفعاله لا شريك له[٤].

---

[١] () التوحيد، العدل، المنزلة بين المنزلتين، الوعد والوعيد، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. ينظر : شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار (تـ ٤١٥ هـ)، ٦٧-١٢٨ ، والتنبيه والرد على أهل الأهواء والبدع، التنبيه والرد على أهل الأهواء والبدع، أبي الحسين محمد بن أحمد بن عبد الرحمن الملطي الشافعي، تحقيق: محمد زاهد بن الحسن الكوثري المكتبة الأزهرية للتراث القاهرة، ط/ ٢، ١٩٧٧، ٣٦

[٢] () ينظر: المغني في أبواب العدل والتوحيد، ٤/٢٤١. والملل والنحل، محمد بن عبد الكريم بن أبي بكر أحمد الشهرستاني دار المعرفة - بيروت ، ١٤٠٤ه، تحقيق : محمد سيد كيلاني، ١/٤٤. ومذاهب الإسلاميين، عبد الرحمن بدوي، ١ / ٤٧ ، ٥٨ .

[٣] (٣) المغني في أبواب العدل والتوحيد، للقاضي عبد الجبار، ١/٢٤١.

[٤] () الملل والنحل، محمد بن عبد الكريم بن أبي بكر أحمد الشهرستاني، دار المعرفة - بيروت ، ١٤٠٤ تحقيق : محمد سيد كيلاني ١ / ٤٠ .

٢- وقال الرازي في المطالب العالية: إعلم أنه تعالى واحد في ذاته، وواحد في صفاته، وواحد في أفعاله[١].

٣- وقال ابن الهمام في المسايرة التوحيد هو اعتقاد الوحدانية في الذات والصفات والأفعال[٢].

الفريق الثاني : تقسيم أهل الأثر للتوحيد:

اشتهر عند أصحاب هذا المذهب تقسيمهم التوحيد على ثلاثة أقسام، واستندوا في ذلك على تتبع واستقراء آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وهذه الأقسام هي: توحيد الربوبية، وتوحيد الألوهية، وتوحيد الأسماء والصفات، هذا من حيث التفصيل، أو على قسمين من حيث الإجمال توحيد الإثبات والمعرفة، وتوحيد الإرادة والطلب ويضمنونها الأنواع الثلاثة حيث يجعلون توحيد الربوبية والأسماء والصفات تحت مسمىً القسم الأول وتوحيد الألوهية ضمن القسم الثاني[٣].

وهذه الأقسام مترابطة فيما بينها؛ لتدلّ على معنى التوحيد، فتوحيد الألوهية يدل على الربوبية بالتضمن فما من محقّق له إلا وهو محقّق لتوحيد الربوبية من باب أولى، ومن ادعى خلافه فقد ادعى الجمع بين النقيضين، وأما توحيد الربوبية، فإنه يدل على توحيد الألوهية بالالتزام، بمعنى أنّ من أقرّ بأنه لا يستحق صفات الربوبية إلا الله تعالى؛ لزم ألا يعبد أحدًا سواه، وأي مخالفة لذلك تدل على خلل في الإقرار بتوحيد الربوبية. أما توحيد الأسماء والصفات؛ فإنه يدل على توحيد الربوبية بالتضمن؛ لدلالة أسمائه الحسنى على ذلك، وعلى الألوهية بالالتزام[٤].

- **المطلب الثالث: أقسام التوحيد عند الشيخ الشعراوي:**

تناول الشيخ الشعراوي في تفسيره أقسام التوحيد تناولًا جمع فيه بين تقسيمات متكلمي أهل السنة وبين تقسيم أهل الأثر. وبما أن كتاب الشيخ كتاب تفسير لا كتاب عقيدة بحث، فقد طرق هذه المسألة طرقًا فيه من السهولة واليسر ما يقنع بحجته المنصف المتأمل الذي يبحث عن الحقيقة ويبغي الوصول إليها، فبعد

[١] () ينظر: المطالب العالية، من العلم الإلهي، فخر الدين الرازي (٥٦٠٦) ، دار الكتاب العربي - بيروت، تحقيق : د. أحمد حجازي السقا، ط / ١٤٠٧١هـ - ١٩٨٧م، ٣/ ٢٥٧ – ٢٥٨.

[٢] () المسامرة في شرح المسايرة، للكمال بن أبي شريف بن الهمام، مع حاشية زين الدين قاسم، المكتبة الأزهرية للتراث القاهرة ، ٢٠٠٦،٤٧

[٣] () ينظر: اقتضاء الصراط المستقيم، لإبن تيمية، ٢ / ٢٢٦. وطريق الهجرتين وباب السعادتين، لابن القيم (تـ ٧٥١هـ)، ١/٥٦-١،٠٥٧ / ٨٩. وشرح الطحاوية، لابن أبي العز، ١/٤١.

[٤] () ينظر: التعليق الميسر، لوهبي سليمان غاوجي، على منح الروض الازهر في شرح الفقه الأكبر، لعلي بن سلطان محمد القاري، تـ ١٠١٤هـ)، د/ ت، دار البشائر الإسلامية، بيروت - لبنان، ط ١ / ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م، ٤٧ . وتيسير العزيز الحميد، في شرح كتاب التوحيد الذى هو حق الله على العبيد سليمان بن عبد الله بن محمد بن عبد الوهاب (تـ ١٢٣٣ هـ)، تحقيق: زهير الشاويش المكتب الاسلامي، بيروت، دمشق، ط/ ١، ١٤٢٣هـ ٢٠٠٢م، ٣٣ و دعوة التوحيد، للشيخ خليل محمد هراس ، ٨٣-٨٥.

بيانه في السورة المباركة للآيات التي تحدثت عن أوصاف المنافقين وبيان حالهم ظاهرًا وباطنًا كي يعرفهم المؤمن وينتبه لحالهم ولا يأمن لمكرهم بيّن أن المنافقين لم يكفروا بالله كإله فقط، ويستروا وجوده، ولكن كفروا به كرب، والرب عطاؤه مكفول لكل من خلق مؤمنهم وكافرهم، فهو (سبحانه وتعالى) الذي استدعاهم للوجود وخلقهم، ولذلك فإنه سبحانه يضمن لهم رزقهم وحياتهم، وبيّن (رحمه الله) أنّ المولى جل في علاه لم يحرم خلقًا من خلقه من عطاء ربوبيته في الدنيا، فالشمس تشرق على المؤمن والكافر، والمطر ينزل على من قال لا إله إلا الله ومن ستر وجوده تعالى، والهواء يتنفس به ذلك الذي يقيم الصلاة والذي لم يركع ركعة في حياته، والطعام يأكله الذي يحب الله، والذي يكفر بنعم الله، ذلك أن هذه عطاءات ربوبية يعطيها الله تعالى لكل خلقه في الدنيا. أمّا عطاءات الألوهية، فهي للمؤمنين في الدنيا والآخرة، فالله (سبحانه وتعالى) يلفت انتباه خلقه إلى أنّ عطاء الربوبية من الله (سبحانه وتعالى) لهم يكفي ليؤمنوا بالله ويعبدوه، والحق (سبحانه وتعالى) حينما يخاطب الناس في القرآن الكريم، ذلك الكتاب الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، فلابد أن يكون الخطاب للناس في كل زمان ومكان منذ نزول القرآن الكريم إلى يوم القيامة[١].

ولفت الشيخ الشعراوي نظر القارئ إلى قضية غاية في الدقة تخص هذه المسألة أي – التوحيد – وهي استخدام الحق (سبحانه وتعالى) لضمير المتكلم عندما يريد التحدث عن فعل يحتاج إلى كمال المواهب منه سبحانه فيقول «إنَّا» كقوله جل شأنه: **(إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذكر وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)**[٢]. ولكن حين يتكلم الله سبحانه عن ألوهيته وحده وعن عبادته وحده يستخدم ضمير المفرد كقوله سبحانه:

﴿إِنَّنِي أَنَا اللَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدْنِي وَأَقِمِ الصَّلَاةَ لِذِكْرِي﴾[٣].

ولا يقول فاعبدنا، إذن ففي كل فعل من أفعاله جل في علاه يأتي الله سبحانه بنون العظمة، وفي كل أمر يتعلق بالعبادة والتوحيد يأتي سبحانه بالضمير المفرد، وذلك حتى نفهم أن الفعل من الله سبحانه ليس وليد قدرته وحدها، ولا علمه وحده ولا حكمته وحدها ولا رحمته وحدها، وإنما كل فعل من أفعال الله تكاملت فيه صفات الكمال المطلق الله سبحانه فنون العظمة أتت لتلفتنا إلى هذه الحقيقة لتبرز للعقل تكامل الصفات في الله لأنك قد تقدر ولا تعلم، وقد تعلم ولا تقدر، وقد تعلم وتغيب عنك الحكمة، إذن فتكامل الصفات مطلوب[٤]. في إبراز قضية ما في الوجود أو الإشارة إليها. هكذا عرض الشيخ الشعراوي (رحمه الله) مسألة توحيد الله تعالى بأسلوب سهل ممتنع وبحوار هادئ يفهم معناه من أراد الله تعالى به الخير ووفقه له دون

[١]() ينظر : الخواطري للشعراوي، ١٨٣/١.
[٢]() سورة الحجر ، الاية ٩.
[٣]() سورة طه ، الاية ١٤.
[٤]() ينظر الخواطري، المصدر السابق ،٥٥٨/١ ـ٥٥٩.

أن يغرق في المقدمات الكلامية، ولا في التعقيدات الفلسفية التي تبناها من خاض في هذا الجانب إذ لا أدل على مراد الله تعالى من الخلق تحقيقه غير الله تعالى في كتابه والنبي (ﷺ) في سنته، ودور العلماء الربانيين هو بيان هذا الحق للمكلفين حتى تتم عبادتهم الله تعالى على أتم وجه وأحسن طريق.

المبحث الثالث: الصفات الإلهية:

يعد مبحث الصفات الإلهية من أهم وأخطر المباحث العقدية التي وسعت هوة الخلاف بين الفرق العقدية وتباعدت أقوالهم فيها، فمنهم من نفى الصفات بحجة أنّ القول بإثباتها يؤدي إلى القول بتعدّد القدماء، ومنهم من أثبت الصفات وغالى في إثباتها حتى شبه الخالق جل في علاه بالمخلوق، وبين آخرين اتبعوا نصوص الوحيين وما كان عليه سلف هذه الأمة فأثبتوا ما أثبته الله تعالى لنفسه من صفات الكمال من غير تكييف ولا تمثيل ولا تحريف ولا تعطيل، ونفوا عنه صفات النقص، وبين من أثبت بعضها وأول البعض الآخر، بحجة أن العقل يجزم بثبوتها، وسأعرض في هذا المبحث أقوال الفرق العقدية ومذاهبهم فيها ومن ثم أعرج على بحث الشيخ الشعراوي إياها ومعالجته لها بعد بيان معنى الصفات في اللغة والاصطلاح الشرعي.

- **المطلب الأول: مفهوم الصفات في اللغة والاصطلاح:**

أوّلًا: الصفة لغة:

قال ابن منظور: هو وصف الشيء له وعليه وصفًا، ووصفه حلاه، والهاء عوض من الواو، وقيل: الوصف المصدر، والصفة الحلية[١].

وقال صاحب المغرب: هي الاسم الدال على بعض أحوال الذات[٢].

قال الجرجاني: "وعلى هذا فالصفة هي معنى قائم بالذات دال عليه كدلالة اللفظ على الكتابة والصفة في الأصل مصدر وصفت الشيء إذا ذكرته بمعان فيه "[٣].

[١]() ينظر لسان العرب: مادة (وصف)٣٥٦/٩.
[٢]() ينظر: المغرب في ترتيب المعرب ناصر بن عبد السيد أبى المكارم ابن على، أبو الفتح، برهان الدين الخوارزمي المطرزي (ت ٦١٠ هـ)، دار الكتاب العربي، ب / ط ٥٢١. والتوقيف على مهمات التعاريف، للمناوي، ٢١٧.
[٣]() ينظر: التوقيف على مهمات التعاريف زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (ت: ١٠٣١ هـ)، عالم الكتب ٣٨ عبد الخالق ثروت - القاهرة، ط/ ١، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م، ٢١٧. والكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، أبو البقاء الحنفي (تـ ١٠٩٤ هـ)، تحقيق: عدنان درويش - محمد المصري، مؤسسة الرسالة - بيروت، ٥٤٦. والتعريفات لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت: ٨١٦هـ)، المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، ط/ ١، ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣م، ٧٦.

ثانيًا: الصفة في الاصطلاح:

الصفة في الاصطلاح عبارة عن كل أمر زائد على الذات يفهم في ضمن فهم الذات ثبوتيًا كان أو سلبيًا، فيدخل فيه الألوان والأكوان، والأصوات والإدراكات وغير ذلك[١].

وقال ابن زكريا الأنصاري: هي الأمارة القائمة بذات الموصوف [٢].

أمّا مصطلح الصفات الذي نحن بصدده فالمراد بها صفات الله تعالى، فقد عرفها البيهقي بأنها: «نعوت له أزلية، وصفات له أبدية، تقوم به موجودة بوجوده دائمة بدوامه ليست بأعراض ولا بأغيار ولا حالة في أعضاء غير مكيفة بالتصور في الأذهان ولا مقدورة بالتمثيل في الأوهام[٣].

وهي التي يوصف الله تعالى بها، ولا يوصف بأضدادها، وهي الصفات المعنوية الثابتة الله أزلًا وأبدًا[٤].

فصفات الله تعالى عند المتكلمين وأرباب العقائد ما يجب الله تعالى عقلًا وشرعًا التي لم يزل الباري عز وجل موصوفًا بها، أزلية موجودة بوجود الله تعالى كالعلم والقدرة والحياة والإرادة والبصر والكلام، ونحو ذلك من الصفات[٥].

- **المطلب الثاني: المذاهب العقدية في الصفات:**

تباينت أقوال المذاهب العقدية في الصفات الإلهية وتبنى كل مذهب عقدي قولًا خاصًا في هذه المسألة ويمكن أن نجمل مذاهبهم في قولين رئيسين:

الفريق الأول: النافون للصفات وهم المعتزلة ومن وافقهم[٦].

فالمشهور من مذهب المعتزلة هو نفي الصفات الزائدة عن الذات، والحقيقة أن الكلام حول نفيهم هذا يحتاج شيئًا من البيان، فالمتقدمون منهم كواصل بن عطاء، وأبو الهذيل ... ذهبوا إلى إن الصفات هي عين الذات، وحجتهم في ذلك : أن إثباتها يؤدي إلى وصف الله تعالى بالجسمية، ومشابهته لخلقه، وبما أنّ

---

[١]() التعريفات ، للجرجاني :٧٦.

[٢]() ينظر: الحدود الأنيقة والتعريفات الدقيقة، زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الأنصاري، زين الدين أبو يحيى السنيكي (ت٩٢٦ هـ)، تحقيق: د. مازن المبارك، دار الفكر المعاصر - بيروت، ط / ١ ، ١٤١١ ، ١ / ٧٢ ، ونشر اللآلي، للدقدوسي، ٣٨.

[٣]() شعب الايمان للإمام البيهقي ، (ت ٤٥٨هـ) تحقيق: ابو هاجر محمد السعيد بن بسيوني زغلول، دار الكتب العلمية ، بيروت: ١/١١٣.

[٤]() ينظر: شرح العقيدة السفارينية، لمحمد بن صالح العثيمين (ت ١٤٢١هـ)، ط دار الوطن، الرياض، ط ١، ١٤٢٦هـ ، ١٥٥

[٥]() ينظ: تمهيد الأوائل في تلخيص الدلائل، محمد بن الطيب بن محمد بن جعفر بن القاسم، القاضي أبو بكر الباقلاني (تـ ٤٠٣ هـ) تحقيق، عماد الدين أحمد حيدر، مؤسسة الكتب الثقافية - لبنان، ط / ١٤٠٧١ هـ - ١٩٨٧م ٤٦٢.

[٦]() كالجهمية إذ يعد نفي المعتزلة للصفات الأزلية امتداداً لقولهم، ومما قاله الجهم: «لا يجوز أن يوصف الباري تعالى بصفة يوصف بها خلقه لأن ذلك يقضي تشبيها ففنى كونه حيا عالما وأثبت كونه قادرا فاعلا خالقا لأنه لا يوصف بشيء من خلقه بالقدرة والفعل والخلق الملل والنحل، للشهرستاني، ١/٤٢. و المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، أحمد بن علي بن عبد القادر، أبو العباس الحسيني العبيدي، تقي الدين المقريزي (ت: ٨٤٥هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط/ ١ ، ١٤١٨ه، ٤/١٧٧.

الباري سبحانه قديم والقدم أخص وصف ذاته، نفوا أن تكون معه صفات قديمة فقالوا: هو عالم بذاته قادر بذاته حي بذاته لا بعلم وقدرة وحياة هي صفات قديمة ومعان قائمة به؛ لأنّه لو شاركته الصفات في القدم الذي هو أخص الوصف لشاركته في الإلهية[١]، وفي هذا لا يجوز إثبات ذوات قديمة متعددة[٢]، وبينوا أنّ القول بهذا المعنى يفضي إلى تعدد القدماء – الذات والصفات وهو كفر بالإجماع وبه كفرت النصارى حين قالوا الذات الإلهية أقاينم ثلاثة قديمة[٣].

ونفيهم هذا شامل لجميع أنواع الصفات الذاتية الخبرية منها كالوجه واليدين والساق و... والفعلية كالنزول والاستواء والمجئ لفصل القضاء، بحجة أنّها كلها من قبيل الحوادث، التي يجب تنزيه الله عنها؛ لأنّ من قامت به الصفات قامت به الأعراض، وإذا قامت به الأعراض فهو حادث[٤].

ونرى في المقابل رأيًا آخر في النفي مثله المتأخرون منهم وذلك بحكم مطالعتهم لكتب الفلاسفة والنظر فيها ومجادلتهم أصحابها، فانتهوا إلى إرجاع جميع الصفات إلى صفتين وهما كونه: عالمًا قادرًا ثم الحكم أبو هاشم ومال بأنّها صفتان ذاتيتان. هما اعتباران، للذات القديمة كما قال الجبائي أو حالان[٥]، كما قال أبو الحسين البصري إلى ردهما إلى صفة واحدة وهي العالمية وذلك هو عين مذهب الفلاسفة[٦].

الفريق الثاني: المثبتون للصفات. يمكن تقسيم مثبتي الصفات على قسمين رئيسين مبتدعة وأهل السنة وكالآتي:

القسم الأول: مذهب المبتدعة (المجسمة والمشبهة ومن وافقهم وهؤلاء على نقيض من سبقهم من المعتزلة حيث أثبتوا الصفات التي جاءت بها النصوص؛ لكن إثباتهم مخالف لإثبات أهل السنة، حيث شبهوا صفات الخالق بصفات المخلوق فجوزوا أن يكون الخالق جسمًا على هيأة إنسان وأنه من دم ولحم وله أعضاء من يد ورجل ورأس ويد وساق، وجوزوا عليه الانتقال والمصافحة، ونقل الإمام الأشعري عن أئمتهم: أنهم أجازوا

---

[١] الملل والنحل، للشهرستاني، ١/٤٢. وشرح البابرتي، ٤٢.

[٢] الاقتصاد في الاعتقاد، أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (تـ : ٥٠٥هـ)، وضع حواشيه: عبد الله محمد الخليلي، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط / ١، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٤ م ، ٧٥.

[٣] الأقنوم: الأصل والشخص، فقولهم الباري تعالى جوهر واحد يعنون به القائم بالنفس، لا التحيز والحجمية، فهو واحد بالجوهرية، ثلاثة بالأقنومية، ويعنون بالأقانيم الصفات كالوجود والحياة والعلم، وسموها الأب والابن، وروح القدس، وإنما العلم تدرع وتجسد دون سائر الأقانيم الملل والنحل، للشهرستاني، ١/٢١٩. و أبكار الأفكار، للآمدي، ٢/١٥ . وينظر : عقيدة الثالوث القويمة، وليم تمبل جردنر، رئيس الجمعية الأسقفية بمصر سابقا، ٢١.

[٤] ينظر: المواقف، عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد الإيجي، تحقيق: د. عبد الرحمن عميرة ، دار الجيل - بيروت، ط/ ١ ، ١٩٩٧.٣/٢٦. وشرح المقاصد في علم الكلام، لسعد الدين مسعود بن عمر بن عبد الله التفتازاني (تـ ٧٩٣هـ)، تحقيق، دار المعارف النعمانية، ١٤٠١هـ - ١٩٨١م، باكستان، ٢/ ٧٠ – ٧١.

[٥] الحال: هو عند القائل به عبارة عن كل صفة إثباتية الموجود غير متصفة بأنها موجودة، ولا معدومة، واعتبر أبو هاشم الجبائي هذه الصفات أحوالا لا تعرف بانفرادها، وإنما تدرك من خلال الذات نهاية الإقدام في علم الكلام ، ٤٥. وأبكار الأفكار، للآمدي، ٣/ ٤٠٨ .

[٦] ينظر: شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار، ١٥١ ، والملل والنحل للشهرستاني ١/٤٥. والمنقذ من الضلال للغزالي، ١٠٧.

على ربهم الملامسة والمصافحة، وأن المسلمين المخلصين يعانقونه في الدنيا والآخرة إذا بلغوا في الرياضة والاجتهاد إلى حد الإخلاص والاتحاد المحض[١].

وهذه الخرافات فيها من التنفير وسوء المقالة وقلة الأدب ما يمنع العاقل من الاسترسال معهم سواء بعرض آرائهم أو بالرد عليهم، فمذهبهم ساقط لا يقول به عاقل[٢].

القسم الثاني: مذهب أهل السنة: يمكن أن نصنف مذاهب أهل السنة في موقفهم من الصفات إلى صنفين:

الأول: المتكلمين، والثاني: أهل الأثر، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

الصنف الأول: مذهب المتكلمين من أهل السنة (الأشاعرة والماتريدية) في الصفات:

أ- مذهب الأشاعرة:

موقفهم من الصفات إجمالًا :

المشهور من مذهب الأشاعرة أنهم من مثبتة الصفات، وإن لم يثبتوا جميع ما وردت به النصوص، على من صرف معناه إلى معنى يليق بجلاله تعالى؛ لأنّ القول بها يؤدي إلى اعتبار أن ظاهرها غير مراد ولا بد من إثبات ما يوهم الجسمية ومشابهة المخلوقات؛ لذا فإنهم أثبتوا سبعًا من الصفات وسموها الصفات الذاتية العقلية – أي أن العقل يجزم بثبوتها – وهي القدرة، والعلم، والحياة، والإرادة، والسمع، والبصر، والكلام، فذهبوا إلى أن الله تعالى سميع بصفة تسمى سمعًا، وبصير بصفة تسمى بصرًا ، وعليم بعلم، وقدير بقدرة، ومريد بإرادة، وحي بحياة، ومتكلم بكلام[٣].

وقد وضح الشهرستاني مذهب الأشاعرة في هذه الصفات فقال: " فالصفات على مذهبهم تدل على معان زائدة على مفهوم الذات فهي ليست ألفاظًا مترادفة. قالوا: كما لا يجوز عقلًا أن الأشاعرة أي توجد ذات الإنسان إلا إذا كانت له صفات زائدة عليها ومغايرة لها وتختلف كل صفة منها عن الصفات الأخرى، كذلك لا يجوز أن توجد الذات الإلهية من غير صفات زائدة على الذات ومغايرة لها"[٤].

---

[١]() ينظ: الملل والنحل، للشهرستاني، ١/١٠٠.
[٢]() ينظ: العقيدة السلفية والرد على المنحرفين عنها، الطيب بن عمر بن الحسين الجكيني، ٨٧.
[٣]() ينظر: أصول الدين للبغدادي، ٩٠ وإشارات المرام، للبياضي، ١٥٨ . المواقف، للإيجي، ٣/٦٦.
[٤]() نهاية الإقدام في علم الكلام ، لأبي الفتح محمد بن عبد الكريم الشهرستاني (ت ٥٤٨هـ) ، مكتبة المثنى، بغداد، ٢٠٠.

ثم بيّن مخالفتهم لمن سواهم فقال: لا يقال: الصفة والقول بعينتيها، وذلك مذهب المعتزلة، ولا هي غيره؛ لأنها لو كانت غيره لأصبحت ذواتًا مستقلة قائمة بنفسها وذلك يوجب التعدد والكثرة، بل يقال: إن الذات ومعها الصفة قديمة من غير وجود تغاير، هي هو، لأن ذلك إنكار لوجود لأن الصفة ليست ذاتًا مجردة قائمة بنفسها منفصلة عن الذات[١].

هذا من ناحية إثباتهم للصفات، وأما من ناحية النفي فالأشاعرة يثبتون خمسًا من الصفات السلبية ينزهون بها الرب جلّ في علاه عن مشابهة المخلوقين بنفي أضدادها عنه، وهي القدم، الذي ضده الحدوث، والبقاء الذي ضده الفناء، والوحدانية، التي هي ضد التعدد في الذات والصفات والأفعال، والمخالفة للحوادث، أي عدم مماثلته لشيء منها، والقيام بالنفس – الغنى المطلق – الذي ضده الاحتياج إلى الغير[٢].

وأثبتوا كذلك الصفة النفسية، ويعنون بها الوجود مع اختلاف وقع بينهم في تسمية المراد منها بذلك الاسم، وفي ذلك قال الجويني (ت٤٧٨ هـ): والوجه المرضي أن لا يعد الوجود من الصفات فإن الوجود نفس الذات[٣]. وهذا خلاصة موقفهم العام من الصفات الإلهية.

ب – مذهب الماتريدية:

موقفهم من الصفات إجمالًا:

أثبتت الماتريدية ما أثبتته الأشاعرة من صفات الذات العقلية وزادوا عليها صفة التكوين[٤]، واثبتوا لهذه الصفات معنى حقيقيًا يقوم بذات الرب تعالى فليست هي عندهم مجرد وصف الواصف أو نفي الضد، وأرجعوا باقي الصفات إليها[٥].

والماتريدية يؤكدون على أن إثبات هذه الصفات لا يستلزم التشبيه، إذ إنه لا شبه بين حقيقة الخالق والمخلوق، ولو كان إثبات الصفات يستلزم التشبيه للزم قدم المخلوق أو حدوث الخالق، وهذا ما لا يقول به عاقل.

١() الاقتصاد في الاعتقاد، الغزالي، ٥٤ وشرح العقائد النسفية، للتفتازاني ، ٧٥.
٢() الإرشاد، للجويني، ٣١-٣٣-٣٤-٥٢ ، وأصول الدين الاسلامي، رشدي عليان وقحطان الدوري، ٨٦-١١٢.
٣() الارشاد، للجويني، ٣١.
٤() لمزيد اطلاع حول الكلام عن هذه الصفة أحيل القارئ إلى أطروحة الدكتوراه أثر المذاهب العقدية على شارحي العقيدة الطحاوية بين أكمل الدين البابرتي وابن أبي العز الحنفي دراسة مقارنة، للباحث بإشراف أ.م.د. أسماء عبد القادر العاني كلية الإمام الأعظم الجامعة، ٢٠١٦م.
٥() ينظر: التوحيد للماتريدي، ٤٩ - ٦٠ ، ١٢٨ ، ١٢٩ ، وتأويلات أهل السنة المحمد بن محمد بن محمود، أبو منصور الماتريدي (ت: ٣٣٣هـ)، المحقق: د. مجدي باسلوم، دار الكتب العلمية - بيروت، لبنان، ط/ ١، ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م، ٣٣٧، وأصول الدين للبزدوي ٢١ ، ٢٢ وإشارات المرام، للبياضي، ١٠٧، ١٣٦.

قال الإمام الماتريدي (رحمه الله) موضحًا ذلك: " لو كان لشيء منه شبه يسقط عنه من ذلك القدم، أو عن غيره الحدث..." على أن الشبه من كل جهة في الخلق ممتنع لما يصير واحدًا وإنما يكون في جهة دون جهة فلو وصف بالشبه بغيره بجهة فيصير من ذلك الوجه كأحد الخلق... وليس في إثبات الأسماء وتحقيق الصفات تشابه لنفي حقائق ما في الخلق عنه[١].

وقال أبو المعين النسفي (ت ٥٠٨هـ): " إن الصانع القديم (جل ثناؤه) لا يشبه العالم، ولا شيئًا من العالم بوجه من الوجوه، لأن المتشابهين هما المتماثلان، والمتماثلان ما ينوب أحدهما مناب صاحبه، ويسد مسده... فإن كان المتغايران ينوب أحدهما مناب صاحبه ويسد مسده من جميع الوجوه كانا مثلين من جميع الوجوه، وإن كان ينوب منابه، ويسد مسده من بعض الوجوه فهما مثلان من ذلك الوجه، ثم إنما ينوب أحدهما مناب صاحبه ويسد مسده في وجه من الوجوه إن استويا في ذلك الوجه، إذًا لو كان بينهما تفاوت في ذلك الوجه لما ناب أحدهما مناب صاحبه، ولا سد مسده، وإذا عرف هذا فنقول: إن الله تعالى لو كان مثلًا للعالم، أو لشيء من أجزائه من جميع الوجوه، لكان هو جل جلاله محدثًا من جميع الوجوه أو كان ما يماثله قديمًا من جميع الوجوه، ولو كان يماثله بوجه من الوجوه لكان الله تعالى محدثًا من ذلك الوجه، أو ما يماثله من ذلك الوجه والقول بحدث القديم من جميع الوجوه أو بوجه من الوجوه، أو بقدم المحدث من جميع الوجوه أو بوجه من الوجوه محال[٢].

وما ذكرته الماتريدية من الدليل العقلي على نفي التشبيه من جهة أنه يستلزم الجمع بين النقيضين صحيح ولكنهم ساروا على هذا الأصل فقط فيهما أثبتوه من الصفات، وأما في بقية الصفات فهم على النقيض من ذلك، إذ يعتقدون أن إثباتها على حقيقتها يستلزم التشبيه والتجسيم، وهذا في الحقيقة تناقض، إذ أن القول في جميع الصفات واحد نفيًا وإثباتًا، ولا دليل على التفريق.

القسم الثاني: مذهب أهل الأثر: بما أن مذهب أهل الأثر بعد امتدادًا لمذهب سلف هذه الأمة من الصحابة والتابعين لهم بإحسان فقد تميزوا عن غيرهم من المذاهب العقدية الأخرى فيما يخص نصوص الصفات؛ بإثباتهم جميع ما أثبته الله تعالى لنفسه في كتابه وما أثبته رسوله في سنته، لا يتجاوزون نصوص الوحيين في الأسماء والصفات، ولا يتكلفون التأويلات، ولم ينكروا ما دلت عليه الآيات والأحاديث الواردة فيها، ولم يفهموا منها غير ما تبادر منها من معنى مع اعتقادهم أن الله تعالى ليس كمثله شيء، وهم بذلك متبعون

[١] () التوحيد، للماتريدي ، ٢٤.
[٢] () التمهيد في أصول الدين، ١٣ - ١٤ ، وأصول الدين، ٣١-٣٣ ، تبصرة الأدلة، ٨٦-١٠٠.

للكتاب والسنة سلفهم عن خلفهم، كما أنهم لم يفرقوا في إثباتهم بين الصفات الذاتية والصفات الخبرية،[١] إذ لم تكن هذه المسائل مثار خلاف وجدل بين سلفهم من الصحابة أو التابعين، فلا تجد لهم موقفًا في التفريق بين نوع وآخر من الصفات سوى إثبات ما أثبته الله تعالى لنفسه، وأثبته له رسوله، ونفي ما نفاه الله تعالى عن نفسه ونفاه عنه رسوله، وضابطهم في ذلك الإثبات – من غير تكييف ولا تمثيل ولا تحريف ولا تعطيل – وإنما أثبتوها جميعًا كما جاءت بها النصوص ولم يشتغلوا بتأويلها[٢].

وبعد هذا العرض الموجز للمذاهب والفرق العقدية في الصفات الإلهية وبيان ما تبناه كل فريق منهم أعرج على ما ذهب إليه الشيخ الشعراوي في هذه القضية في تفسيره وكيف عالجها محاولًا التوفيق بين أقوال من تقدمه في هذا الجانب ما استطاع إلى ذلك سبيلًا.

- **المطلب الثالث: رأي الشيخ الشعراوي في الصفات الإلهية:**

تناول الشيخ الشعراوي من خلال تفسيره لسورة الأنعام بعض الصفات، وأثبت كل ما أثبته الله تعالى لنفسه في كتابه العزيز من غير جنوح للتأويل أو سقوط في التشبيه، مستخدمًا في ذلك العقل الواعي الذي نوره الله تعالى بنور الوحي مما لا يجعل للمخالف حجة في الرد أو التشكيك، وسأعرض بعض ما تناوله في تفسيره فيما يخص هذا الجانب ومن ذلك.

أثبت الشيخ الشعراوي صفة الحياة في معرض بيانه لقوله تعالى: **(وَهُوَ اللهُ فِي السَّمَاوَاتِ وَفِي الأَرْضِ يَعْلَمُ سِرَّكُمْ وَجَهرَكُمْ وَيَعْلَمُ مَا تَكْسِبُونَ)**[٣]، حيث بين أن هذه الصفة يجب أن تكون من أول الصفات التي ينبغي إثباتها لله تعالى، ثم يأتي إثبات باقي الصفات كالقدرة والعلم، وغيرها بعدها، وبين أن هذه الصفات كلها قديمة لا أول لها، فلو كان عدمًا فكيف تأتي الصفات على العدم ؟!

ثم راح يفسر معنى هذه الصفة ويرد على من زعم من الفلاسفة أن معناها هو الذي يكون على صفة تجعله مُدْرِكًا إن وُجِدَ مَا يُدْرَكْ[٤].

فجاء رد الشيخ عليه بقوله: «إن أردت الحياة بالمعنى الواسع الدقيق فلابد أن تقول: الحياة: هي أن يكون الشيء على الصفة التي تبقى صلاحيته لمهمته، هذا هو ما يجب أن يكون عليه التعريف»، أي أن الحي:

---

[١]() أي من ناحية الإثبات والتاويل كما فعل المتكلمون. ينظر : الملل والنحل للشهرستاني: ١/ ١٠٨ ، مقالات الإسلاميين:١/ ٢٤٤ ، : ١٨٣ - ١٩٥ ، شرح الجرجاني على المواقف : ٨/٤٨.

[٢]() ينظر: العقيدة، للخلال، ١٢٧ وشرح السنة للمزني، ٧٩ والاعتقاد القادري، ٢٤٩ والاعتقاد، لابي يعلى، ٢٦ – ٢٤؛ ٣١-٢٧. وعقيدة السلف وأصحاب الحديث للصابوني، ١٦١ . ومجموع الفتاوى، لإبن تيمية، ٦/٥٢. ومنهج ابن ابي العز، للحافي، ٢١٣.

(٣) سورة الأنعام ، الاية ٣.

[٤]() ينظر: الخواطر، للشعراوي، ١٠٩٢/٢.

هو الذي يكون على صفة تبقى له صلاحيته لمهمته، وضرب أمثلة وضح فيها معنى التعريف الذي اختاره لهذه الصفة بالنبات، فما دمنا نجده ينمو، إذن ففيه حياة تبقى له صلاحية مهمته، فلو قطع لانتهت الصلاحية، وكذلك الإنسان عندما يموت تنتهي صلاحيته لمهمته، والعناصر الجامدة عندما تأتي مع بعضها تتفاعل، هذا التفاعل فرع وجود الحياة، لكنها حياة مناسبة لها وليست مثل حياتنا... إذن فكل كائن يكون على صفة تبقى له صلاحيته المهمة، وتكون له حياة مناسبة لتلك المهمة[١].

والشيخ رحمه الله تعالى إذ يقرر هذا التقرير ليس رجمًا بالغيب أو ابتداعًا من عند نفسه بل جاء تقريره هذا بناء على تدبر معاني القرآن الكريم وفهم آياته، فماذا يقابل الحياة في القرآن؟ إنه الهلاك بدليل أن الله قال: **(لِّيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَن بَيِّنَةٍ وَيَحْيَىٰ مَنْ حَيَّ عَن بَيِّنَةٍ ۗ)**[٢](الأنفال: ٤٢). إذن فالحياة مقابلة للهلاك، و(الحي) غير هالك، والهالك لا يكون حيًا، ويقول تعالى في الآخرة: **(كُلُّ شَيْءٍ هَالِكٌ إِلَّا وَجْهَهُ ۚ)** (القصص: ٨٨). ومعنى ذلك أن كل الأجناس من أعلاها إلى أدناها، سواءً الإنسان، أو الملائكة، أو الحيوان أو النبات كلها ستكون هالكة، ومادام كل شيء سيهلك يوم القيامة فكأنه لم يكن هالكًا قبل ذلك، لكننا نحن البشر لا نفطن إلى ذلك ونفهم الحياة فقط على أنها الحس والحركة الظاهرة، إذن فكل شيء له حياة، ولا يظن ظان أنه هو الذي يهلك الأشياء ويفنيها، فعندما نأتي بحجر وندقه أو نضعه في الفرن لنصنع الجير؛ لا نقول: إننا أذهبنا من الأحجار الحياة المناسبة لها، نحن فقط قد حولنا مهمتها من حجر صلب، وصارت لها مهمة أخرى، فالمسائل تتسلسل إلى أن يصير لكل شيء في الوجود حياة تناسب المهمة التي يصلح لها، ثم أتى بعد ذلك ليقرر هذه الصفة الله سبحانه من أنها الحياة العليا، وهو الحي الأعلى وحي لا تسلب منه الحياة، لأن أحدًا لم يعطه الحياة، بل حياته سبحانه ذاتية، فهو حي على إطلاقه. قال تعالى: **(اللَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ ۚ)**[٣] وأثر هذه الصفة موجود في كل الصفات الأخرى[٤].

فسبحانه حي بذاته، ولذلك يجب التفريق بين اسمه الحي واسمه المحيي، فهو حي في ذاته، ومحي لغيره، وإن كانت الصفة الله في الذات فهي لا تتعدى إلى الغير، فالله يوصف بها ولا يوصف بنقيضها، فنقول حي ولا نقول المقابل، ولكن إن قلت: محيي فأنت تأتي بالمقابل وتقول: مميت، وتقول: «قابض وباسط» و

[١]() الخواطر: للشعراوي، ٢/ ١٠٩٢-١٠٩٣.
(٢) وسرة الانفال ، الاية٤٢.
(٣) سورة البقرة، الآية ٢٥٥.
[٤]() الخواطر: للشعراوي، ٢/ ١٠٩٣-١٠٩٤

«رحيم وقهار» إذن : فصفة الذات يتصف الله بها ولا يتصف بمقابلها، وأما صفة الفعل فيتصف بها ويتصف بمقابلها لأنها في غيره، فسبحانه هو محي لغيره، ومميت لغيره، لكنه حي في ذاته[١].

وفي معرض تفسيره لقوله تعالى: (وَلَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ) أثبت جملة من صفات الجمال والجلال الله تعالى وبين أن الذي ينبغي أن يتقى صفات الجلال في الله، فالله (سبحانه وتعالى) له صفات جلال وصفات جمال، صفات الجلال هي الجبار والقهار والمتكبر والقوي والقادر والمقتدر والضار وغيرها من صفات الجلال.

فالله (سبحانه وتعالى) يريدنا أن نجعل بيننا وبين صفات الجلال وقاية حتى لا نغضب الله، فيعاملنا بمتعلقات صفات جلاله، وأن نتمسك بصفات جمال الله الرحيم الودود الغفار، التواب، فإذا نجحنا في ذلك كان لنا نجاة من النار التي هي أحد جنود الله، ومتعلقات جلاله[٢].

وكذلك من الصفات التي تناولها الشيخ الشعراوي بالبحث في تفسيره صفة الكلام وهذه الصفة حدث فيها نزاع كبير بين أصحاب المذاهب العقدية، وكل تبنى فيها رأيًا رأى فيه تنزيه الله سبحانه عن مشابهة خلقه، إلا أن الشيخ الشعراوي لم يتبع فيها مذهب من سبقه من علماء الكلام، وأثبت هذه الصفة من غير تأويل ولا تعطيل، وعرض الكلام فيها وعالج القضية بطريقة يرتاح معها البال وتطمئن إليه النفس، ففي معرض الإثبات ذكر أن الوحي لموسى عليه السلام ليس من الكلام الذي قسمه الحق في قوله: **(وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ اللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن وَرَاءِ حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولًا)**[٣]؛ لأن الله قال في كلامه لموسى: (وَكَلَّمَ اللَّهُ مُوسَى تَكْلِيمًا)[٤]، ورغم وقفة العلماء العقلية وقولهم: كيف يتكلم الله إذن؟ أجاب الشيخ الشعراوي (رحمه الله) بقوله: " نقول: إن كل وصف الله ويوجد مثله الخلقه إنما نأخذه بالنسبة، الله في إطار: (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) فإن قلت: إن الله وجودًا وللإنسان وجودًا، فوجود الإنسان ليس كوجود الله، وإن قلنا: إن الله علمًا، وللإنسان علمًا، فعلم الإنسان ليس كعلم الله، وإن قلنا: إن الله قدرة، وللإنسان قدرة، فقدرة الإنسان ليست كقدرة الله، وإن قلنا: إن الله استواء على العرش وللإنسان استواء على الكرسي، فاستواء الله ليس كاستواء الإنسان. إذن فلا بد أن تؤخذ كل صفة من صفات الله التي يوجد مثلها في البشر في إطار قوله: (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) (الشورى: ١١). وبذلك، ينتهي الخلاف كله في كل ما يتعلق بصفات الحق، فالحق له يدان وله وجه، ولكن

[١] () الخواطر ، للشعراوي ٥٠٤٩/٨.
[٢] () الخواطر ، للشعراوي ،١٨٥/١، ٣٤٠٥/٥.
[٣] سورة الشورى، الآية ٥١.
[٤] سورة النساء، الآية ١٦٤.

لا يمكن للإنسان أن يصور يد الله كيد البشر، بل نأخذها في إطار (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) وكذلك وجه الله، وما دمنا نأخذ صفات الله في إطار (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) فلا داعي للمعركة الطاحنة بين العلماء في الصفات وفي تأويل الصفات، ولا داعي أن ينقسم العلماء إلى عالم يؤوّل الصفات وعالم لا يؤول؛ لا داعي أن يقول عالم: إن يد الله هي قدرته فيؤول، وعالم آخر لا يؤول ويقول: لا إن الله يدًا ويسكت، ونقول للعالم الذي لا يؤول: قل: إن الله يدًا وهي تناسب قوله: (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) وإذا كنا نحن قد عرفنا في عالمنا أن الأشياء تختلف مواجيدها في الناس باختلاف الناس، فلا بد من أن نعرف أن الله لا مثيل له[١].

ولا ندخل في نقاش لا جدوى منه حول حين فرض الحق على رسوله الصلاة كلمه وسمع منه رسول الله ﷺ أم أن رسول الله قد رأى الله وهو يتكلم معه، لا داعي للخوض في أمر لم يخبرنا الله عن كيفيته، والأدب مع الله يقتضي ذلك[٢]، قال تعالى: (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ) (سورة الإسراء: الآية ٣٦).

وبهذا المنهج الحكيم خرجنا مما وقع فيه المشبهة الذين شبهوا صفات الله بصفات البشر، وخرجنا مما وقع فيه المعطلة الذين أنكروا أن يكون الله تعالى هذه الصفات وأولوها على غير حقيقتها[٣].

وبهذا التقرير السهل والمعالجة الراقية من هذا العالم الرباني (رحمه الله) تضيق هوة الخلاف ولربما تردم بين أتباع المذاهب العقدية وهذا الفهم نحتاجه اليوم لأنه هو المطلوب من المكلفين تحقيقه وهو النظر في آثار تلك الصفات ومتعلقاتها وفهم معانيها ليزداد توحيدنا وتقوى عقيدتنا بالله العظيم لا أن نجعل من الصفات محل فرقة ونزاع وتشرذم بين أتباع الملة الواحدة، والله أعلم.

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وتقال العثرات، وتنال المكرمات، والصلاة والسلام الأتمان الأكملان على عظيم الصفات، والمبعوث بالرحمات، وعلى آله وصحبه، ومن اهتدى بهديه، وداوم على سنته إلى أن مات. فبعد أن مَنَّ الله تعالى علي بإتمام هذا البحث الذي أسأل الله تعالى أن يعم النفع فيه طلبة العلم وأهله، أسطر فيه أبرز ما توصلت إليه من نتائج وكما يأتي:

[١]() الخواطر الشعراوي، ٢٨٤٥/٥- ٢٨٤٦.
[٢]() المصدر نفسه ، ٢٨٤٧/٥.
[٣]() المصدر نفسه ، ٨٣٨٢/١٤.

١. استدل الشيخ الشعراوي على وجود الله تعالى بما هو جديد ومقنع في نفس الوقت لكل من يقرأ ويطالع كلامه في تفسيره، وهذا أن دل على شيء فهو يدل على نبوغه وسعة فهمه.

٢. تناول الشيخ الشعراوي قضية توحيد الله تعالى وإفراده بالعبادة بإسلوب سهل ويسير يفهمه العامي فضلًا عن العالم، دون الإغراق في التعقيدات الكلامية ولا المصطلحات الفلسفية.

٣. بدا لي أن الشيخ الشعراوي في تفسيره لسورة الأنعام اتبع في باب الصفات منهج أهل الأثر من علماء هذه الأمة المباركة، فلم يجنح لا إلى التأويل ولا إلى التشبيه، بل أثبت كل ما أثبته الله تعالى لنفسه في كتابه منزها المولى جل في علاه عن مشابهة مخلوقاته.

٤. لم يتعرض الشيخ الشعراوي إلى أقوال الفرق العقدية في المباحث التي تناولها عرضًا وردًا وإنما اكتفى بتفسير النصوص تفسيرًا عقديًا.

وفي الخاتمة يبقى كل عمل وجهد بشري يعتريه النقص والزلل فان كنت مصيبًا فيه فذلك بتوفيق الله تعالى وكرمه وفضله وإن جانبني الصواب فمن نفسي والشيطان واستغفر الله منه. وصل اللهم على عبدك وخيرتك من خلقك نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليمًا كثيرًا.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

١. الشعراوي أنا من سلالة أهل البيت، سعيد أبو العينين، د/ ط.

٢. معجم البلدان، لياقوت بن عبد الله الحموي أبو عبد الله، دار الفكر – بيروت.

٣. خواطر الشيخ محمد متولي الشعراوي (ت : ١٤١٨هـ)، الناشر : مطابع أخبار اليوم

٤. تكملة معجم المؤلفين (١٣٩٧ – ١٤١٥ هـ) – (١٩٧٧) – ١٩٩٥ (م)، محمد خير بن رمضان بن اسماعيل يوسف، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ط / ١ ، ١٤١٨ هـ – ١٩٩٧ م.

٥. رسالة السجزي إلى أهل زبيد في الرد على من أنكر الحرف والصوت عبيد الله بن سعيد بن حاتم سجزي الوائلي البكري، أبو نصر (ت ٤٤٤هـ)، تحقيق: محمد با كريم با عبد الله ، ١٣٥ ط / ٢ ، ١٤٢٣هـ – ٢٠٠٢م.

٦. قواعد العقائد، أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي (المتوفى : ٥٠٥هـ)، المحقق: موسى محمد ي عالم الكتب – لبنان، ط/ ٢ ، ١٤٠٥ هـ – ١٩٨٥م.

٧. واتحاف السادة المتقين، محمد بن محمد الزبيدي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ط/ ١٤١٤هـ، ١٩٩٤م.

٨. وعمدة المريد الجوهرة التوحيد للشيخ ابراهيم اللقاني، ت (١٠٤١) تحقيق، رياض جلوب جاسم العيساوي.

٩. شرح الأصول الخمسة، للقاضي عبد الجبار (ت ٤١٥ هـ) بن أحمد، تحقيق، عبد الكريم عثمان، مكتبة وهبة ، القاهرة، ط/ ٣، ٥١٤١٦ – ١٩٩٦م.
١٠. المحيط بالتكليف لقاضي القضاة أبي الحسن أحمد عبد الجبار (ت ٤١٥ هـ). تحقيق: يان بيترس دار شرق بيروت، لبنان، ١٩٨٦م.
١١. المغني في أبواب التوحيد والعدل ، كتاب إعجاز القرآن ، القاضي أبو الحسن عبد الجبار الأسد ابادي ، (ت ٤١٥ هـ) ، قوم نصه أمين الخولي، ط/ ١ ، مطبعة دار الكتب ، ١٩٦٠ م .
١٢. الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري وارزمي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي – بيروت.
١٣. الإنصاف فيما يجب الاعتقاد به ولا يجوز الجهل به ، للقاضي الباقلاني ، تحقيق الشيخ محمد زاهد الكوثري، ط ٢ ، ١٩٦٣م، مطبعة السنة المحمدية ، مصر.
١٤. المواقف، عضد الدين عبد الرحمن بن أحمد الإيجي، تحقيق : د. عبد الرحمن عميرة ، دار الجيل – بيروت، ط/ ١ ، ١٩٩٧.
١٥. شرح المقاصد في علم الكلام، لسعد الدين مسعود بن عمر بن عبد الله التفتازاني (ت ٧٩٣هـ)، تحقيق، دار المعارف النعمانية، ١٤٠١ هـ – ١٩٨١م، باكستان.
١٦. تحفة المريد على جوهرة التوحيد الشيخ ابراهيم بن محمد الباجوري ، (١٢٧٦هـ)، ت: عبد السلام بن عبد الهادي شنار مكتبة دار البيروني، دمشق، ط/ ١، ١٤٣٣ هـ – ٢٠٠٢م.
١٧. الفصل في الملل والأهواء والنحل، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (ت ٤٥٦هـ)، مكتبة الخانجي – القاهرة.
١٨. درء تعارض العقل والنقل أو موافقة صحيح المنقول لصريح المعقول، تقي الدين أحمد بن عبد السلام بن عبد الحليم بن تيمية، تحقيق: عبد اللطيف عبد الرحمن، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٧هـ –١٩٩٧ م.
١٩. الفتاوى، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن تيمية (ت: ٧٢٨ هـ)، دار الكتب العلمية، ط/ ١٤٠٨١هـ – ١٩٨٧م.
٢٠. شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر والحكمة والتعليل، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (ت ٧٥١هـ)، المحقق، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط: ١٣٩٨ هـ / ١٩٧٨م.
٢١. مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين ابن قيم الجوزية (ت : ٧٥١هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت.
٢٢. فتح الباري شرح صحيح البخاري، أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي، دار المعرفة – بيروت، ١٣٧٩ ، رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي، قام بإخراجه وصححه وأشرف على طبعه: محب الدين الخطيب.

٢٣. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي (ت ١٣٩٣ هـ) ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت – لبنان: ١٤١٥ هـ – ١٩٩٥م.
٢٤. وتاريخ المذاهب الإسلامية ، للإمام محمد أبي زهرة ، ط ١٩٩٦ م ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
٢٥. الباقلاني وآراؤه الكلامية، الدكتور محمد رمضان عبد الله، مطبعة الأمة، بغداد ، ١٩٨٦.
٢٦. معجم مقاييس للغة، أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، أبو الحسين (ت: ٣٩٥هـ)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩ هـ – ١٩٧٩م.
٢٧. الملل والنحل، محمد بن عبد الكريم بن أبي بكر أحمد الشهرستاني، الناشر : دار المعرفة – بيروت ، ١٤٠٤ ، تحقيق : محمد سيد كيلاني.
٢٨. التوقيف على مهمات التعاريف زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين الحدادي ثم المناوي القاهري (ت: ١٠٣١هـ). الناشر : عالم الكتب ٣٨ عبد الخالق ثروت – القاهرة، اط / ١، ١٤١٠هـ – ١٩٩٠م.
٢٩. تأويلات أهل السنة، لمحمد بن محمد بن محمود، أبو منصور الماتريدي (ت: ٣٣٣هـ)، المحقق: د. مجدي باسلوم، دار الكتب العلمية – بيروت، لبنان، ط/ ١، ١٤٢٦هـ – ٢٠٠٥ م.
٣٠. عقيدة السلف أصحاب الحديث، أبو عثمان إسماعيل بن عبد الرحمن الصابوني (ت سنة ٤٤٩ هـ)، د/ ط.
٣١. كتاب التعريفات، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (المتوفى: ٨١٦هـ) المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر دار الكتب العلمية بيروت – لبنان، ط/ ١،١٤٠٣ هـ – ١٩٨٣م.
٣٢. المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار، أحمد بن علي بن عبد القادر، أبو العباس الحسيني العبيدي تقي الدين المقريزي (ت : ٨٤٥هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط/ ١ ، ١٤١٨هـ.

Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 8, 2025, pp. 81 – 94

الرؤية العربية الرافضة للاستشراق

The Arab Perspective Rejecting Orientalism

DOI: https://doi.org/10.71090/rsk1hh40

حمزة، فاطمة حسن وحمادي، طراد كنج. (٢٠٢٥). الرؤية العربية الرافضة للاستشراق، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٨)، ص ص. ٨١ – ٩٤. https://doi.org/10.71090/rsk1hh40

الرؤية العربية الرافضة للاستشراق

The Arab Perspective Rejecting Orientalism

أ. فاطمة حسن حمزة*

أ. د. طراد كنج حمادي*

Fatima Hassan Hamza *
Prof. Dr. Trad Kanj Hamade *

الملخّص:

إن ظاهرة الاستشراق حركة فكرية لعبت دورًا كبيرًا في الفكر والأدب العربيين قديمًا وحديثًا، ثم إن الاستشراق في حد ذاته يحاول بكل ما له من وسائل ودقة وأفكار أن يفرض مفاهيمه على العالم العربي الإسلامي. وقد رأينا العديد من العلماء والأدباء قد تتلمذوا على أيدي كبار علماء الاستشراق، فتبعوا أفكارهم، وتظرياتهم، وفي المقابل رفض العديد من العلماء أفكار المستشرقين ونظرياتهم ومناهجمهم.

ومن خلال تتبّع كتابات المثقفين والباحثين العرب الذين نقدوا الاستشراق تحت عناوين مختلفة، نجد أنها تجتمع في رؤية واحدة تقوم على اعتبار الاستشراق غزوًا فكريًا وهجومًا على الإسلام، بدءًا من القرآن الكريم بوصفه الرسالة السماوية الخاتمة، وامتد إلى السنّة النبوية الشريفة، في محاولةٍ لتفتيت وحدة المسلمين وإضعافهم. وقد شكّلت الأكثرية الساحقة من الأرقام العربية والرأي العام في المنطقة، أمثال شكيب ارسلان، أحمد فارس الشدياق، أنور نجدي، مالك بن نبي، فهؤلاء الذين تصدّوا للاستشراق وحاولوا النيل منه وتبيان مغالطات أصحابه.

وينطلق هذا البحث من مرحلة الدفاع عن الهوية وصولًا إلى مرحلة النقد البنّاء والفكر الواعي، متناولًا جهود عددٍ من المفكرين العرب الذين أسهموا في توضيح هذا الموقف، غير أن المواجهة – كما يراها هؤلاء المفكرون – لا تكون بالشحن العاطفي، بل عبر بناء معرفة عربية مستقلة تستند إلى التراث والعقل النقدي، وتعيد للإنسان العربي وعيه بهويته الثقافية ومكانته الحضارية في العالم.

الكلمات المفتاحية: الاستشراق، الرؤية العربية، الموقف الرافض.

* كلية الدراسات الإسلامية/ الجامعة الإسلامية في لبنان.

Email: fatimahamze4336@gmail.com
* Faculty of Islamic Studies/ Islamic University of Lebanon.

* الجامعة اللبنانية.

Email: tradhamade@hotmail.com
* Lebanese University.

Abstract:

The phenomenon of Orientalism is an intellectual movement that has played a major role in shaping Arab thought and literature, both in the past and the present. Orientalism, in essence, seeks through its various means, methods, and ideas to impose its concepts upon the Arab-Islamic world. Many Arab scholars and writers studied under prominent Orientalists, adopting their ideas and theories; however, numerous others firmly rejected the Orientalists' views, methodologies, and intellectual approaches.

By tracing the writings of Arab intellectuals and researchers who have criticized Orientalism under various titles, it becomes evident that they share a common perspective—viewing Orientalism as a form of intellectual invasion and an attack on Islam. This began with criticism of the Holy Qur'an, as the final divine revelation, and extended to the noble Prophetic Sunnah, aiming to fragment Muslim unity and weaken their cultural and spiritual strength.

A large number of Arab thinkers and public figures—such as Shakib Arslan, Ahmad Faris al-Shidyaq, Anwar Najdi, and Malik Bennabi—stood in opposition to Orientalism, exposing its misconceptions and biases.

This study moves from the stage of defending identity to that of constructive criticism and conscious intellectual engagement. It explores the efforts of several Arab thinkers who contributed to clarifying this stance, emphasizing that confrontation, as they see it, should not rely on emotional reactions, but rather on building an independent Arab knowledge system grounded in heritage and critical reason—one that restores the Arab individual's awareness of his cultural identity and civilizational role in the world.

Keywords: Orientalism, Arab Perspective, Rejectionist Stance.

المقدّمة:

تُعدّ دراسة موقف الكتّاب والمفكّرين العرب من اتجاهات حركة الاستشراق من الموضوعات الفكرية المهمة التي تكشف عن طبيعة التفاعل العربي مع الفكر الغربي. فمن خلال تتبّع مسار هذا الموقف، يتبيّن أنه لم يكن موحّدًا، بل اتّخذ أشكالًا متعدّدة تميّزت كلٌّ منها بمنهجها وأسلوبها في التعامل مع الظاهرة الاستشراقية؛ إذ انقسم المفكّرون العرب بين مؤيّدٍ للاستشراق ومناهجه، متأثّر بما قدّمه من دراسات وأبحاث، وبين معارضٍ له رآه وسيلةً للهيمنة الفكرية والتشويه الثقافي.

من أبرز المفكرين الرافضين: **شكيب أرسلان**، الذي اعتبر الاستشراق جزءًا من الغزو الثقافي؛ **مالك بن نبي**، الذي ركّز على تأثيره في استمرار التبعية الفكرية للعرب؛ بالإضافة إلى **أنور نجدي** و**أحمد فارس الشدياق**، اللذين كشفا في كتاباتهما عن الأخطاء والمغالطات في الدراسات الاستشراقية. وأكد مفكرون

معاصرون مثل **إدوارد سعيد** أن الخطاب الاستشراقي يقوم على رؤية استعلائية تصوّر الشرق على أنه كيان بحاجة إلى توجيه الغرب وحكمه الفكري.

ويمثّل هذا الموقف الرافض مرحلةً مهمة في الوعي العربي الحديث، إذ لم يقتصر على النقد العاطفي، بل تطوّر إلى نقد علميٍّ منهجيّ كشف عن تناقضات الفكر الاستشراقي ومواطن التحيّز فيه، وسعى إلى بناء معرفةٍ عربيةٍ أصيلة تستند إلى التراث والعقل النقدي، وتُعيد للعرب ثقتهم بقدرتهم على تمثيل أنفسهم حضاريًّا أمام العالم.

ومع ذلك، فإن أعمال بعض المفكّرين العرب لم تَخلُ من مواطن الضعف أو النقص، نتيجة تأثرهم بالمناهج الاستشراقية أو تبنّيهم بعض مفاهيمها. ويُذكر من بين هؤلاء محمد درك علي، وعبد الرحمن البدوي، ونجيب العقيقي، وطه حسين عميد الأدب العربي، وغيرهم من رموز الأدب العربي الحديث وروّاد النهضة الفكرية[١].

الإشكالية والفرضيات:

تتمحور الإشكالية حول كيفية تشكُّل الموقف العربي الرافض للاستشراق، وأسباب الرفض، بين الرفض العاطفي والنقدي الفكري الواعي. فهل الرفض العربي للاستشراق هو رد فعل عاطفي على الخطاب الديني؟ أم هو مشروع مستقل يسعى إلى استعادة الهوية الثقافية العربية في مواجهة الهيمنة الفكرية الغربية؟

الفرضيات:

الموقف العربي الرافض للاستشراق جاء نتيجة تشويه صورة الإسلام، ونقل صورة الإسلام للعالم الغربي بطريقة أخرى، ما دفع بعض الباحثين للدفاع عن الهوية الإسلامية، أو لبناء معرفة عربية مستقلة عن المناهج الغربية.

أهمية الموضوع:

تكمن أهمية الموضوع في كشف دوافع الرفض العربي للاستشراق وفهم أثره في تشكيل الوعي الثقافي العربي والإسلامي.

[١] منذر معاليقي، الاستشراق في الميزان، ص ٦٥.

الدراسات السابقة:

دراسة مالك بن نبي بعنوان: إنتاج المستشرقين[١]

عالج البحث صنفًا من أصناف المستشرقين المادحين للحضارة الإسلامية، وكيف شغلوا عقول المفكرين المسلمين في الانبهار في أمرين: بالتراث الإسلامي، وانبهارهم بالحضارة الغربية مما وصلت إليه من تقدم في كافة مجالات الحياة.

ووضع المفكر حلولًا لتجاوز هذه العقبات ومنها الوصول إلى استقلال العرب الفكري للوصول إلى الاستقلال الاقتصادي والسياسي مستدلًا بذلك على قصة علي بن أبي طالب الذي خالف رأي المنجم في معركة النهروان، وكان له القرار لا لغيره.

مفاهيم البحث:

أولًا: مفهوم الاستشراق (Orientalism):

يعرّف بعض المفسّرين مفهوم الاستشراق بأنه "ذلك التيار الفكري الذي تمثَّل في الدراسات المختلفة عن االشرق الإسلامي، والتي تشمل الآداب والأديان والثقافة الشرقية".[٢]

وكما يقول (مكسيم رودنسون Maxime Rodinson) "هو ذلك التيار الفكري الذي تمثّل في الدراسات المختلفة عن الشرق الإسلامي، والتي شملت حضارته وأديانه وآدابه ولغاته وثقافته".[٣]

فمفهوم الاستشراق يدلّ بشكل عام، على أنه أسلوب قائم على تمييز وجودي ومعرفي بين الشرق والغرب، يستخدمه علماء غربيين في الدراسات الأكاديمية التي تتناول الحضارة الإسلامية من مختلف الجوانب، الثقافية والدينية والسياسية والاجتماعية.

ثانيًا: الاستشراق وأثره على الفِكر العربي:

تمثّل الدراسات الاستشراقية في العالم العربي والإسلامي مجالًا واسعًا، حيث تناولوا في أبحاثهم التاريخ العربي والإسلامي علوم وحضارة الإسلام، بالإضافة إلى فقه اللغة العربية، وآدابها، والنحو العربي، ودراسات تتعلق بالقرآن الكريم والسنة النبوية، حيث بلغ ما ألفوه حتى منتصف القرن العشرين ستين ألف كتابًا.

[١] مالك بن نبي، من كتاب "إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث".
[٢] عبدالله محمد الأمين، الاستشراق في السيرة النبوية، ص ١٦.
[٣] جوزيف شاخت، بوزورث، كليفورد: تراث الإسلام، ج١، ص٦٤ .

فهذه الظاهرة الفكرية لعبت دورًا كبيرًا في الفكر والأدب العربيين قديمًا وحديثًا، ثم أن الاستشراق في حدّ ذاته يحاول بكل ما له من وسائل وقوة أفكار أن يفرض مفاهيمه على العالم العربي الإسلامي بأسره، وقد رأينا أن كثيرًا من علمائنا ومفكرينا وأدبائنا قد تعلموا على أيدي كبار علماء الاستشراق، فتبعوا أفكارهم ونظرياتهم، بينما في الجهة المقابلة هناك رفض وتعصب لأفكارهم ونظرياتهم ومناهجهم.

وهذه الجهة التي أبدت وجهات نظر المستشرقين وسلمت بأفكارهم ونظرياتهم فقد أغدقت على كتاباتهم كيلًا من المديح والإفراط، ونادت بالغرب وثقافته منهم طه حسين، حسين فوزي، وغيرهم. هذه النماذج دعت إلى الأخذ بحضارة الغرب لأنها حضارة التطور والتقدم.

ونظرًا لابتعاد المسلمين عن عقيدتهم وفأصبحوا بهذا الصدد صيدًا ثمينًا دون معرفة الصياد، وهذا الصياد هو الغزو الفكري والاستشراقي الذي يتخذ المسلمين ويجعلهم يتخبطون ببعضهم البعض، وينشر العداوة بينهم، وبهذا نستدل بقول نبي الأمة الإسلامية "يوشك أن تتداعى عليكم الأمم كما تتداعى الأكلة إلى قصمتها، قالوا من قلة نحن يا رسول الله؟ بل أنتم يومئذ كثيرًا، ومنهم غطاء السيل" [١].

ثالثًا: الرؤية العربية الرافضة للاستشراق:

لقد تناولت الدراسات الاستشراقية في العالم الإسلامي أعمالًا وُصفت بالرفض من قِبَل أعداء الإسلام، إذ تُعدّ هذه القضية متعددة الأبعاد، لأن لها تشعّبات فكرية وحركية واجتماعية، تهدف في مجملها إلى الوصول إلى مواقف صحيحة في مواجهة التيارات المعادية. وفي هذا الصدد يقول محمد زقزوق "إن من أخطر الأمور في ديننا وثقافتنا وحضارتنا وفكرنا أن نقف موقفًا سلبيًا من الاستشراق، لأننا إن فعلنا ذلك فقد ضاعت علينا فرصة المواجهة والتحدي وإثبات الذات في حياةٍ جديرةٍ بأن تُعاش، لا أن نعيشها على هامش التاريخ" [٢].

فموقفه من الاستشراق إذًا هو موقف معادٍ للاستشراق الهادف إلى خدمة مصالح وأهداف غربية، إذ يرى أن كل ما يصدر عنه إنما يأتي في إطار الانتماء لتلك المصالح، ومعادٍ للعرب بصورةٍ مشبوهةٍ وخبيثة.

[١] الطبراني، المعجم الكبير ج ١٧، ص ٨٨.
[٢] محمود حمدي زقزوق، الاستشراق والخلفية للصراع الحضاري، ص ١٢.

وقد وقف على هذه الإشكالية مجموعة من المفكرين المسلمين الذين لم يتبنّوا موقف الرفض المطلق، بل قبلوا بوجود إسهامٍ ما في الدراسات الاستشراقية الأكاديمية في الجامعات، ودعوا إلى الإفادة منها في تطوير الثقافة الإسلامية.

ويرى هذا الفريق الرافض أن الاستشراق لم يكن علمًا موضوعيًا، بل هو انعكاسٌ للموقف الأوروبي وللعقلية الأوروبية تجاه الشرق، وهو في جوهره الصورة التي توصّل إليها الغرب عن الشرق. فالاستشراق – في نظرهم – لم يكن نتاجًا علميًا خالصًا، بل كان يعكس رؤية أوروبا لتاريخنا وثقافتنا وحضارتنا واقتصادنا. وكيف يمكن لمن لا يُحسن لغة الشرق، ومعظمهم من الدارسين الأجانب، أن يتحدث بموضوعية عن ماضينا وحاضرنا ومستقبلنا؟[١]

فالاستشراق من استعماري قديم يرمي بالدرجة الأولى إلى تمهيد السبل للسيطرة على البلاد الإسلامية، وإخضاعها للمستعمر من جهة، ونقل صورة عن واقع تاريخ الإسلام والمسلمين إلى العالم الغربي من جهة أخرى.

فإن هدف المستشرقين المقصود والأمل المرغوب منه، والذي تسعى للوصول إليه المؤسسات الاستشراقية والأجهزة الاستخبارية للتفسير وإخراج المسلمين من دينهم وتراهم بلا هوية ولا دين.

وكما يرى عبد الجليل من موقفه الرافض "الغزو الاستشراقي ضايق الكثيرين وأنهم كانوا ينشدون من يدفع هذا الهجوم ويرد عن الإسلام هذه المفتريات".[٢]

فكتابات المستشرقين عن الإسلام لم تكن علمية ولا بحوثًا تتوخى حقائق التاريخ، وإنما كانت سلاحًا من أسلحة الدعاية الحربية.[٣]

لذلك حدَّ المستشرقون على ترويج الأكاذيب ومختلقات عن الإسلام، وفي هذا يؤكد الكاتب عبد الجليل عبدة شلبي "ومما لا ريب فيه أن المستشرقين اليوم تغيّروا تغيرًا عن موقفهم بالأمس، ولكن هذا التغيّر يبدو في التخلي عن الأكاذيب والاختلاقات، وليس ثمة تخلٍ عن طعن الإسلام، ونلمس مواطن للجهوم عليه منها.[٤]

[١] محمود حمدي زقزوق، المصدر السابق، ص ١٢٩.
[٢] عبد الجليل عبدة شلبي، صور استشراقية، الكتاب الأول سلسلة البحوث الإسلامية، ص ١٧.
[٣] علي بن ابراهيم النملة، مصادر المعلومات عن الاستشراق والمستشرقين، استقراء المواقف، سلسلة ٢، ص ٢٠.
[٤] عبد الجليل عبدة شلبي، صور استشراقية، المصدر السابق.

يوضح لنا المؤرخ الجزائري **أبو قاسم سعدالله**" :إن اهتمام مفكري الغرب ينصبّ حول التكلّم عن الدين الإسلامي، ومحاولة التشكيك فيه والتركيز على جوانب الضعف. أما مفكرو العرب الذين يحضرون المؤتمرات الغربية، فلما يتحدثون عن أمور تهم الحضارة الإسلامية، لعلها تغيّر تفكير العرب. وفي هذا يقول سعدالله: "إنه حضر مؤتمرًا عن تاريخ الحضارة، وكانت موضوعات المؤتمر قد شملت كل مظاهر التطور الإنساني، وقد اجتمع حول هذا الموضوع عدد من المستشرقين الذين يقتبسون الكلام من نظام الموالي في الإسلام، وعلاقة العبد بالسيد، وكانوا يظهرون جوانب الضعف في نظرهم للحضارة الإسلامية، مثل تعدد الزوجات. ولقد بدا أن الباحثين في القاعات الأخرى من ذلك المؤتمر كانوا يتحدثون عن معاملة الرومان لما للشعوب التي خضعت لهم، على أنها دليل على الصفاء والقوة".[١]

هذا يعاب على كثير من أدباء العرب، فواجب عليهم تغيير نظرة العالم الغربي للعالم العربي الإسلامي، فهناك رموز أدبية أساسية نادت بالغرب وارتبطت بثقافة "طه حسين"، و"حسين فوزي" وغيرهم، وكلهم دعوا للأخذ بحضارة الغرب، لأنها حضارة التطور والتقدم. لكن لا بد من الإشارة إلى أن هؤلاء المفكرين العرب كان دعمهم للحضارة الغربية ولأفكارها إغراءات مادية ومعنوية.

فأوروبا ما زالت ولا زالت تحارب الدين "واستمر الفكر الاستشراقي في شبهاته لعله يستطيع تحقيق أهدافه، التي صرّح بها كثير من كبرائه وهو (هاملتون غب Hamilton A. R. Gibb) مهمة الاستشراق هو إبعاد سلطان الدين عن سلطان النفوس".[٢]

إذن، فإن هدف الاستشراق هدفه إبعاد سلطان الدين عن نفوس الناس، بمعنى آخر، نشر العلمانية، لذلك تحاول الدراسات الاستشراقية الحديثة التركيز على أهمية القوانين الوضعية، وتطبيقها على المسلمين بدلًا من شريعة القرآن والسنة. والواقع أن هذه المحاولة ترمي إلى خلق خلاف بين المسلم ودينه، والدين هو أساس المسلم العربي، يقول عابد بن محمد السفياني "إن أعظم ما اهتم به المستشرقون في دراستهم من الموضوعات، هو الشريعة الإسلامية، ويرجع ذلك إلى أن شبهاتهم التي نشروها عن طريق التعليم تدور حول فصل الدين عن الحياة، وإضعاف سلطانه عن النفوس.[٣]

[١] أبو القاسم سعدالله، في الجدل الثقافي، آراء ومناقشات لقضايا فكرية وثقافية وأدبية، ص ٢٤١.
[٢] نقلا عن: عابد بن محمد السفياني. المستشرقون ومن تابعهم ومواقفهم من ثبات الشريعة وشمولها: دراسة وتطبيقًا. – ص ١.
[٣] عابد السفياني، المستشرقون ومن تابعهم ومواقفهم من ثبات الشريعة وشمولها، المصدر السابق.

فموجة الفكر الاستشراقي والمستشرقين ومجادلتهم لتجريد المسلمين من دينهم والبحث عن القوانين وصيغة توافق قلب وعقل المسلم بدلًا من الرجوع إلى الشريعة الإسلامية. قد أجاد أبو الحسن الندوي في ما اصطلح عليه بـ"الاستراتيجية الدقيقة"، حيث قال: " ومن رأي كثيرٍ من المستشرقين أنهم يعيّنون لأنفسهم غاية، ويقدّرون في أنفسهم تحقيق تلك الغاية بكل طريق، ثم يجمعون لها المعلومات من كل مصدر — قريبٍ أو بعيد — لا صلة له في كثيرٍ من الأحيان بموضوع البحث، سواء أكان من كتب الديانة، أو التاريخ، أو الأدب، أو الشعر، أو الرواية، أو القصص، أو البحوث، أو الفكاهة. وإن كانت هذه المواد تافهةً لا قيمة لها، فإنهم يقدّمونها بعد التمويه بكل جرأة، ويبنون عليها نظرياتٍ لا وجود لها في الواقع ولا في نفوس الناس وآذانهم"[١].

ولذلك نرى أن الكثير من المستشرقين خاضوا في موضوعات القرآن الكريم واللغة والسيرة، وقد وقعوا بأخطاء في تقديراتهم أو بالغوا في تصوراتهم إلى حد حرّفوا الحقيقة وتركوا خدوشًا لا تتوافق مع منهجهم العلمي الدقيق. وهذا يتوافق مع رأي المستشرق "هاملتون غب" الذي يرى أن المستشرقين يتناولون الإسلام بعقلية لاهوتية لا علمية، وأنهم يحاولون فهمه من مقاييس المسيحية الغربية"،[٢] وهذا ما جعلهم يميلون إلى التشويه أكثر من الفهم الموضوعي.

إذن، فالاستشراق أخذ حيزًا كبيرًا من أدبائنا العرب، وقد تميز فارس الشدياق بنقده الجدي لهذه الظاهرة، مثل نقده لبعض المستشرقين من أساتذة أوروبا مبينًا خطبهم في تأليفهم وأوهامهم مما عربوه ونشروه.[٣] وفي رده على أحد المستشرقين الفرنسيين الذين لم يذكر أسماءهم، "إن هؤلاء الأساتذة لم يأخذوا العلم ن علماء الشرق، ووصفهم بأنهم تطفلوا عليه، وخاطوا خيوطًا عشوائية وما اشتبه عليه "رقعه من عنده كيف يشاء"، وتهجّم على التراث العربي وحضارته، وأن هذا الفريق الذي يمثّل الأكثرية من المستشرقين.

وفي طرح "مالك بن نبي" (ت ١٩٧٣ م) قال "بأن الغرب كتبوا من أجل مجتمعهم الغربي، ولكن أفكارهم كان لها وقع أكبر في المجتمع الإسلامي" وإن الجيل المسلم الذي انتسب إليه يدين لهؤلاء المستشرقين الغربيين بالوسيلة التي كانت بين يديه لمواجهة مركب النقص الذي اعترى الضمير العربي والأمة الإسلامية

[١] حسن الندوي، ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين ٤٠.

[2] Gibb, 1947, p. 4

[٣] الشدياق، الواسطة في معرفة أحوال مالطة، ص ١١٢.

أمام الحضارة الغربية. وإن هذه الوسيلة لم تقتصر نتائجها على الأثر المحمود في تطور أفكارنا وثقافتنا، بل كان لها أثر مرضي هو الذي يجب طرحه.[١]

رابعًا: كيف عالج المفكرون العرب مشكلة الاستشراق:

إذن، فالموقف الرافض كان معاديًا لحركة الاستشراق، وعدَّه موقفًا مُشكِلًا، ورأى فيه تحاملًا على الإسلام والمسلمين، وتَهجُّمًا على العرب وتراثهم وحضارتهم.

فمالك **بن نبي** من أوائل المفكرين المحدثين الذين تناولوا مشكلات الحضارة بمنهجية علمية دقيقة، وهو على وجه الخصوص من أوائل المفكرين المسلمين الذين عاصروا عن قرب الحضارتين الغربية والإسلامية، فبحث في أسباب التخلّف وشروط النهضة من جهة، وقارن بين المفاهيم الغربية والإسلامية مثل الديمقراطية والإسلام، والأصالة والعَمَران.

ومن خلال تجربته ومعايشته وتأمّله تأثّر بالثقافة الأوروبية ومفكّريها، إلى جانب تأثّره بالمفكرين المسلمين أمثال ابن خلدون، ومحمد عبده، وجمال الدين الأفغاني، فجمع في تكوينه بين الثقافتين الأوروبية والإسلامية.

ويرى بن نبي أنّ النخبة المسلمة كثيرًا ما تختار الأفكار المميتة من الثقافة الغربية، في حين أنّ هذه الأفكار لا تُمثّل حقيقة الواقع الغربي، لأنّ هذا الواقع لا يخلو من خيارات أخرى، إذ إنّ العالم الثقافي الغربي ليس كلّه مميتًا، فما يزال يُنتج قيَمًا وحضارة تُسهم في تنظيم مصير العالم حتى اليوم.

وفي العودة إلى كتاب "إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث" لمالك بن نبي، فنجد أنه قد بدأ أولًا بتحديد مصطلح المستشرقين، موضحًا أنهم الكتّاب الغربيون الذين يكتبون عن الفكر الإسلامي والحضارة الإسلامية .ويرى أنه من الضروري تصنيفهم إلى طبقات وفق معيارين أساسيين:

- **من حيث الزمن؛** فيُقسِّمهم إلى طبقة القدماء مثل "جيدو دي بورباك" (Judo de Bourback) والقديس توما الأكويني"(Thomas Aquinas)، وطبقة المحدثين مثل "وجولدزيهر" (Goldziher).

[١] مالك بن نبي، انتاح المستشرقين، ص ٨-٩.

- **ومن حيث الاتجاه العام نحو الإسلام والمسلمين**؛ فيُميّز بين طبقة المُنصفين أو المادحين للحضارة الإسلامية، وطبقة المنتقدين والمشوّهين لسمعتها.[١]

وهكذا قسَّم **مالك بن نبي** المستشرقين **من حيث الزمن والاتجاه**، وقد استطاع الباحث **أحمد سمايلوفتش** أن يستقرئ نتائج آراء المفكرين العرب في هذا المجال، فاستخلص النتائج الآتية" إنَّ الاستشراق في المفهوم العلمي هو علمٌ يُعنى بفهم الفكر الإسلامي وحضارته، كما يتجلى في كتابات الكتّاب الغربيين الذين تناولوا هذا المجال، ولهذا فإن دراسة هذا التراث يجب أن تقوم على الأساس المنهجي والترتيب الطبقي اللذين أشار إليهما مالك بن نبي[٢].

ومن هذا المنطلق، تتضح دراسة ورؤية مالك بن نبي للاستشراق، إذ يرى أن المستشرقين القدماء قد أثّروا — ولا يزالون يؤثرون — في مجرى الفكر الغربي، وأن هذا التأثير انعكس بدوره على تصوراتهم حول الإسلام وحضارته.[٣]

ويعتقد مالك بن نبي أن الاهتمام بدراسة الإنتاج الاستشراقي —على اختلاف نوعيه، سواء أكان مديحًا أم نقدًا — كان ضررًا على المجتمع الإسلامي، لأنه أدّى إلى نشوء عقدة الحرمان في التطور العقلي الإسلامي؛ فصورة المديح والإطراء جعلت المسلمين ينصرفون عن واقعهم الحاضر، ويغرقون في نعيمٍ وهمي مستمدٍّ من ماضيهم، أما صورة التحقير والانتقاص فقد أضعفت ثقتهم بأنفسهم حتى أصبحوا في عزلة عن المجتمع الإنساني، بعد أن كانوا يمثلون مجتمع ما بعد الموحِّدين.

ويرى بن نبي أن الواجب يقتضي أن نقف من هذا الاستشراق وقفة بصيرة دون هوادة، وألا نراعي في ذلك إلا الحقيقة الإسلامية، فهي لا تخضع لأي ظرفٍ تاريخي ولا تتنازل أمام ضغطٍ فكري خارجي. ومع ذلك، فإنه يعترف بوجود جانب إيجابي في بعض الدراسات الاستشراقية، غير أنه لا يتمثّل في المديح، بل في **النقد البنّاء**؛ فعندما يقرّ بعض المستشرقين بأنّ للعرب نصيبًا في تشييد صرح العلوم، فإنّ هذا يُعدّ اعترافًا منصفًا بقيمة الإسهام الحضاري الإسلامي.[٤]

[١] مالك بن نبي، إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث، صـ ١٥–١٧.
[٢] أحمد سمايلوفتش، فلسفة الاستشراق وأثرها في الأدب العربي المعاصر، صـ ١١٢–١١٣.
[٣] مالك بن نبي، إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديثصـ ٤٢–٤٥.
[٤] جبران لعرج، «الاستشراق في فكر مالك بن نبي من خلال كتابه إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث»، مجلة الدراسات التاريخية والاجتماعية، العدد ٢٩، صـ ١٥٥–١٥٦.

لذا وجب لنا أن يوضح لنا هذه النقطة وبين لنا كيف نتخلّص من التبعيه في قوله هذا "يجب أن نضيف له أن المجتمع الذي لا يصنع أفكاره الرئيسيه، لا يمكنه على أية حال أن يصنع المنتجات الضرورية لاستهلاكه، ولا المنتجات الضرورية لتصنيعه، ولكن يمكن للمجتمع في عهد التشيد أن يشيد بأفكاره المستوردة أو المسلطه عليه من الخارج سواء كانت منتمية إلى الاستشراق أو الشيوعية.[١]

وبالإشارة إلى ما ذكره "عبده عبود" في كتابه "الأدب المقارن"، فإنَّ نقّاد الاستشراق من العرب متفقون على أنَّ الاستشراق نشاطٌ علميٌّ وفكريٌّ مُعادٍ للعرب والمسلمين، فهو — في نظرهم — يهدف إلى الإساءة إلى ثقافتهم ومجتمعاتهم .كما لا يتردد قسم كبير من هؤلاء النقّاد في اعتبار الاستشراق حلقةً من حلقات المؤامرة الغربية الصهيونية.[٢]

لذلك فإنَّ غالبية النقّاد العرب نظروا إلى الاستشراق نظرةَ العدو الحاقد، لأنّ الكتّاب الغربيين الذين تناولوا موضوعاته كانت لديهم خلفياتٌ فكريةٌ وعقائديةٌ دفعتهم إلى محاولاتٍ تستهدف القضاء على الهوية القومية العربية والتشكيك في العقيدة الإسلامية، وغيرها من مقوّمات الأمة.

الخاتمة:

وفي الختام، نرى الاستشراق يُعدّ من أكثر المصطلحات تفصيلًا، كونه يتضمن الموقف التنفيذي والسلطوي للاستعمار الأوروبي في القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين. ومع ذلك، فإن الكتب لا تزال تُكتب والمؤتمرات تُعقد، ومحرّكها الأساسي هو الشرق.. فالاستشراق، بمعناه الصحيح، هو أسلوب فكري يقوم على تمييز وجودي ومعرفي بين الشرق والغرب، وهو ظاهرة يتعامل بها الغرب عند دراسته لأحوال الشرق، ويتحدد بمقاييسه الاستشراقية، بما يقوله الغرب عن شؤون الشرق. وكان الشرق في الماضي يضم الدول العربية والإسلامية وجنوب شرق آسيا، إضافةً إلى الصين واليابان.

ويُنظر إلى الاستشراق كأسلوب غربي للسيطرة على الشرق وامتلاك السيادة عليه، وبالتالي فإن الحديث عن الاستشراق يعني مناقشة مشروع ثقافي بريطاني وفرنسي نشأ من علاقة تقارب خاصة قامت بين بريطانيا وفرنسا والشرق. فبعبارة أخرى، فإن الاستشراق هو وسيلة من وسائل سيطرة الغرب علينا، وثمرة من ثمرات المؤامرة الغربية على العالم الشرقي.

[١] مالك بن نبي، إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث، صـ ٨٧.
[٢] عبده عبود، الأدب المقارن: النظرية والتطبيق، صـ ٢١٥.

يستطيع الاستشراق أيضًا التعبير عن قوة الغرب، وضعف الشرق – كما يراها الغرب– وهذه القوة وهذا الضعف قائمان في صميم الاستشراق كما يقومان أية نظرة تقسم العالم إلى اجزاء كبيرة وعامة، وإلى ذوات تتعايش في حالة من التوتر يولده ما يعتقدونه فرق جذري بين الشرق والغرب. ومن هنا فالاستشراق لا يمكن حصره في تعريف بانه ظاهره تاريخيه ومنهج في الفكر ومشكله معاصرة، و واقع مادي، فقد تشعبت اهواؤه وميوله واتجاهاته في عالمنا الشرقي. فهذه الظاهرة تعكس طرائق التناول الغربي للثقافة العربية الإسلامية ماضيًا وحاضرًا. فقد تحول إلى شيء من الحمى، ومن ثم فأن فعل الاستشراق أيقظ حميه المفكرين والمثقفين الشرقيين وكان كرد فعل دفاعي إرادي لهذه الظاهرة .

قائمة المصادر والمراجع:

٣٣. أبو القاسم سعدالله. في الجدل الثقافي: آراء ومناقشات لقضايا فكرية وثقافية وأدبية. تونس: دار المعارف، ١٩٩٣.

٣٤. عبد الجليل عبدة شلبي. صور استشراقية. الكتاب الأول، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧٨.

٣٥. عبد الله محمد الأمين. الاستشراق في السيرة النبوية. القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٧.

٣٦. عبده عبود. الأدب المقارن: النظرية والتطبيق. بيروت: دار الفكر العربي، ١٩٩٣.

٣٧. علي بن إبراهيم النملة. مصادر المعلومات عن الاستشراق والمستشرقين: استقراء المواقف. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٩٩٣.

٣٨. جبران لعرج. «الاستشراق في فكر مالك بن نبي من خلال كتابه إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث». مجلة الدراسات التاريخية والاجتماعية، العدد ٢٩، جامعة سطيف، ٢٠١٨م.

٣٩. شاخت، جوزيف؛ بوزورث، كليفورد. تراث الإسلام. ترجمة: محمد زهير المهوري، حسن مؤنس، إحسان صدقي، تعليق وتحقيق: شاكر مصطفى، مراجعة: فؤاد زكريا. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والآداب والفنون، سلسلة عالم المعرفة، ١٩٧٨.

٤٠. الطبراني. المعجم الكبير. ج ١٧.

٤١. الندوي، أ. ح. ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين. القاهرة: دار المعرفة، ١٩٥٠م.

٤٢. الشدياق. الواسطة في معرفة أحوال مالطة.

٤٣. محمود حمدي زقزوق. الاستشراق والخلفية للصراع الحضاري. القاهرة: دار المعارف، (د.ط.).

٤٤. مالك بن نبي. إنتاج المستشرقين وأثره في الفكر الإسلامي الحديث. بيروت: دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ١٣٨٨هـ / ١٩٦٩م.

٤٥. منذر معاليقي. الاستشراق في الميزان. بيروت، دمشق، عمان: المكتب الإسلامي، ١٩٩٧.

٤٦. عابد بن محمد السفياني. المستشرقون ومن تابعهم ومواقفهم من ثبات الشريعة وشمولها: دراسة وتطبيقًا. مكة المكرمة: مكتبة المنارة، ١٤٠٨هـ.

47. Gibb, H. A. R. Arabic Literature: An Historical Survey, 1947.

Diaa Al-Fekr Journal for Research and Studies

مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات

Journal Homepage: https://ojs.diaalfekr.com/index.php/sjlb

Print ISSN: 3006-5356
Online ISSN: 3006-5364

Vol. 1, Issue 8, 2025, pp. 95 – 116

أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث التاريخي (تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية أنموذجًا)

The Importance of Artificial Intelligence Applications in Historical Research Writing (The History of the USA as a Model)

DOI: https://doi.org/10.71090/dvzw3129

البيضاني، علي كاظم حسين. (٢٠٢٥). أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث التاريخي (تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية أنموذجًا)، مجلة ضياء الفكر للبحوث والدّراسات، المجلد (١)، العدد (٨)، ص ص. ٩٥ – ١١٦.
https://doi.org/10.71090/dvzw3129

أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث التاريخي (تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية أنموذجًا)

The Importance of Artificial Intelligence Applications in Historical Research Writing (The History of the USA as a Model)

م. م. علي كاظم حسين البيضاني*

Ali Kadhim Hussein Al-Baidhani *

الملخّص:

تُعدّ كتابة البحث التاريخي من أَشق المجهودات العلمية، لما تحتاجه من تحليلات دقيقة للمصادر وتنظيمًا للأحداث التاريخية بطريقة علمية وموضوعية، فضلًا عن شُحّة المصادر التاريخية، ولاسيما المخطوطات والوثائق القديمة، لكن في وسط التقدم السريع للتكنولوجيا ظهرت تطبيقات الذكاء الاصطناعي كأدوات حيوية فعالة في هذا المجال، أَسهمت في دعم الباحثين من خلال إنشاء تقنيات تنبؤية تُساعد المؤرخين والأوساط الأكاديمية في تحليل البيانات، ومعالجة اللُغة الطبيعية، وهو ما أَحدث ثورة من التغييرات بإجراء البحث في تطبيقات أو المجموعات الأرشيفية وتحليل النصوص التاريخية وتوليد المعرفة وتقديم التعليم، ممّا هيّأ للباحث التاريخي بيئة رقمية مُميزة في طُرق كتابة البحث العلمي. لذلك، عُدَّ الذكاء الاصطناعي قيمة مُضافة في عصرنا الحديث، فضلًا عن ذلك أَحدث تحولًا عميقًا في دراسة الحضارات القديمة، إذ قدَّم أساليب مُبتكرة في تحليل وتفسير وفهم النصوص التاريخية، واستخلاص المعلومات منها وترجمة النصوص العلمية بلغات مختلفة، ولاسيما في دراسة تاريخ الولايات المتحدة الأمريكي، من خلال استخدام مجموعة متنوعة من أدوات الذكاء الاصطناعي ليصبح البحث التاريخي أكثر كفاءة وأكثر شمولًا، ممَّا عزَّز بشكل كبير فهمنا لتلك الحِقب التاريخية.

الكلمات المفتاحية: الدراسات التاريخية، الذكاء الاصطناعي، تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، تحليل المصادر.

Abstract:

Writing historical research is one of the most arduous academic endeavors, as it requires accurate analysis of sources and the organization of historical events in a scientific and objective manner, in addition to the scarcity of historical sources, especially ancient manuscripts and documents. However, amid the rapid advancement of technology, artificial intelligence applications have emerged as vital and effective tools in this field. They have contributed to

* المديرية العامة لتربية ميسان - العراق.

Email: alikadhimalbaidhani@gmail.com

* General Directorate of Education in Maysan - Iraq.

supporting researchers by creating predictive technologies that help historians and academics analyze data and process natural language. This has revolutionized changes in conducting research in applications or archival collections, analyzing historical texts, generating knowledge, and providing education. This has provided historical researchers with a distinct digital environment in the methods of writing scientific research. Therefore, artificial intelligence is considered an added value in our modern era. In addition, it has brought about a profound transformation in the study of ancient civilizations, as it has provided innovative methods for analyzing, interpreting, and understanding historical texts, extracting information from them, and translating scientific texts into different languages, especially in the study of the history of the United States of America. Through the use of a variety of artificial intelligence tools, historical research has become more efficient and comprehensive, which has greatly enhanced our understanding of these. Historical eras.

Keywords: Historical Studies, Artificial Intelligence, History of The United States of America, Source Analysis.

المقدّمة:

تُمثّل دراسة التاريخ تحديًا هائلًا بالنسبة للباحثين، إذ تواجههم صعوبات كثيرة في الحصول على الوثائق والمصادر الكافية ولاسيما في "دراسة تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية"، إذ يعاني الباحثين ولا سيما العرب منهم من شُحّة الكتابات العربية عن الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول الأجنبية، ولفهم تاريخ تلك الدول بشكل دقيق يضطر الباحث للتوجّه إلى المصادر الأجنبية بمختلف أشكالها، من وثائق، وكُتب وثائقية، ودراسات أكاديمية، وأبحاث أكاديمية، ودوريات تاريخية وغيرها من المصادر التي تُغني البحث التاريخي، وهي بدورها تُشكّل تحديًا كبيرًا متمثلًا في فهم النص وترجمته وتحليله، وهو ما يُثقل كاهل المؤرخ من الناحية المادي وإسراف الوقت، فضلًا عن الصعوبات التي يعاني منها المؤرخ في الالتزام بمنهجية البحث التاريخي التي تفرض عليه اِستخدام أساليب دقيقة في التعامل مع المصادر التاريخية والتّحلّي بالأمانة العلمية في نقل المعلومات وتحليل النصوص والحوادث التاريخية.

إنَّ ظهور الذكاء الاصطناعي وتطور تطبيقاته بشكل سريع خلال العصر الحديث، جعله وسيلة فعالة لتحقيق التقدم الملموس في جمع المعلومات الهائلة والاتصالات والتقنية المرتبطة بها، إذ مثل تحولًا ملحوظًا مُنذ بداياته في منتصف القرن العشرين، كأداة حيوية للمساهمة في منهجيات كتابة البحث التاريخي، وهو ما أَتاح سُبلًا جديدةً للتغلب على جميع التحديات التي يوجهها الباحث التاريخي، فقد أصبحت له رؤى أعمق وأوضح في جمع المعلومات وتحليل المصادر وحفظ الوثائق التاريخية، فضلًا عن ترجمة النصوص ونسخها، وهو ما جعل كتابة البحوث التاريخية أسهل وأكثر دقة.

لذلك سلط البحث الضوء على تاريخ الذكاء الاصطناعي وتعريفه، وعلى التعمق في مدى تأثير وأهمية ودور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحوث التاريخية، ولا سيما تلك المتعلق في دراسة تاريخ الدول الأجنبية وتحديدًا تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، كما أَوضح الفوائد العديدة التي يحققها في مجال الدراسات التاريخية، محاولًا الإجابة عن مجموعة من الأسئلة، منها:

١- معرفة تاريخ الذكاء الاصطناعي وتعريفه.
٢- ما هو دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل النصوص التاريخية والتي من خلالها أحدثت ثورة في البحث التاريخي.
٣- ماهي الآليات التي تستخدمها في تحسين جودة البحث وتعزيزه بالوثائق التاريخية المهمة.
٤- كيفية الحصول على المصادر الإنجليزية الكافية في جميع أصنافها في دراسة تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، وترجمتها ونسخها.

المحور الأول: توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في استخراج البيانات وتحليلها:

قبل الخوض في كتابه تفاصيل بحثنا، لابد من معرفة مفهوم الذكاء الاصطناعي ونشأته وتطوره التاريخي، وفي الواقع لا يمكن أن نعطي وصفًا دقيقًا أو تعريفًا محددًا للذكاء الاصطناعي على الرغم من تعدد التَّعريفات التي تُعبّر عنه، إلا أننا حاولنا إيجاد مجموعات من التعاريف المقبولة على نطاق واسع[١] ومنها: تعريف البروفيسور الأمريكي الفخري بجامعة ستانفورد جون مكارثي (John McCarthy)[٢] الذي صاغ مُصطلح الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence)، عام ١٩٥٥، وعرّفه بأنه "علم وهندسة صنع الآلات الذكية"[٣].

كما يُعرَّف مُصطلح الذكاء الاصطناعي بأنه القدرة على التحكم في الأجهزة الرقمية باستخدام جهاز الحاسوب الذي يُقلد ويحاكي العمليات الذهنية والحركية التي تقوم بها الكائنات المتطورة مثل الإنسان. بينما

[١] محمد ربيع فتح الباب، عقود الذكاء الاصطناعي نشأتها، مفهومها، خصائصها، تسوية منازعاتها من خلال تحكيم سلسلة الكتل، جامعة المنوفية، كلية الحقوق، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية ، مج٥٦، ع ٤، تشرين الاول ،٢٠٢٢ ، ص ٥٩٧ – ٦٨٠.
Shurkin Joel. N, Engines of the mind the evolution of Computers from Mainframe to Microcomputers, W.W o & Norton, (New york,1996), p.6

[٢] جون مكارثي(John McCarthy): ولد في ٤ ايلول ١٩٢٧، في بوسطن، ماساتشوستس، والد جون، جون باتريك كان مكارثي مهاجرا أيرلنديا كاثوليكيا عمل نجارا، ومنظم نقابي نقل العائلة من بوسطن إلى نيويورك ثم إلى لوس أنجلوس، عمل والد جون كمنظم من أجل عمال الملابس وما والدته إيدا غلات، وهي مهاجرة يهودية ليتوانية، "عملت كصحفيه في الصحافة الاتحادية، ثم لصحيفة شيوعية وأخيرا كصحيفة اجتماعية و كان كلا الوالدين عضوين نشطين في الحزب الشيوعي خلال ثلاثينيات القرن العشرين ، رغم أن الأسرة سياسيا إلا أنها شجعت جون على التعلم والتفكير النقدي بالعلوم من خلال قراءة ترجمة لكتاب العلوم الروسية الشعبية للأطفال : Nils J. Nilsson, John McCarthy (1927–2011), (National Academy of Sciences,U.S.A), 2012, p.2.

[3] Christopher Manning, Artificial Intelligence Definitions, Stanford University, (stanford,2020), p.1

معناه في اللغة العربية فهو تركيب من كلمتين "ذكاء" ومعناها الاستطاعة على التفكير والتفهم و"اصطناعي" يدل على الأشياء من صنع الإنسان، ويعني بصورة شاملة بأنه الأشياء التي تكتسب الذكاء والقدرة على تطبيق المهارات والمعرفة[١]. ولو عُدنا إلى العصور القديمة لوجدنا فكرة الذكاء الاصطناعي تجول في قصص الأساطير منذ العصور القديمة، إذ يروون فيها عن وجود كائنات تتميز بذكاء أو وعي ناضج، وهو ما تُرجم في القرن العشرين عندما ظهر أول عمل يُعرف الآن عمومًا باسم (الذكاء الاصطناعي) قام به وارن ماكولوش (Warren S. McCulloch)[٢] عام ١٩٤٣، اعتمادًا على ثلاثة مصادر هي: معرفة أساسيات وظائف الخلايا العصبية في الدماغ، وتحليل رسمي للمنطق الافتراضي، ونظرية تورينج في الحوسبة)[٣]، إلا أن عام ١٩٥٦ يُعدّ الانطلاقة الحقيقية للذكاء الاصطناعي في أَحد الولايات التَّابعة للولايات المتحدة الأمريكية وهي ولاية (برينستون)، إذ كانت موطنًا لشخصية أُخرى مؤثرة في مجال الذكاء الاصطناعي، وهو جون مكارثي الذي أَقنع مجموعة من الأساتذة المختصين بمساعدته في جمع الباحثين الأمريكيين المهتمين بنظرية (الأتمتة والشبكات العصبية ودراسة الذكاء)، إذ قاموا بتنظيم ورشة عمل لمدة شهرين في "دارتموث" في صيف عام ١٩٥٦، واقترحوا بها إجراء دراسة للذكاء الاصطناعي لمدة شهرين، وأطلقوا افتراض مفاده أن كل جانب من جوانب التعلم أو أي سمة أخرى من سمات الذكاء يمكن وصفه بدقة، من حيث المبدأ، بحيث يمكن جعل الآلة تحاكيه، وستُبذل محاولة لإيجاد كيفية جعل الآلات تستخدم اللغة[٤] وأعقب مشروع دارتموث مُدة بلغت ما يُقارب العقدين من الزمن، إذ مرت عملية تطوير الذكاء الاصطناعي بعدة مراحل رئيسة تمثل دورة حياة الذكاء الاصطناعي[٥].

تبدأ المرحلة الأولى من (١٩٦٤– ١٩٦٦) التي بدأ فيها فهم الأشياء، ومن الأمثلة المبكرة على ذلك برنامج الكمبيوتر الشهير "إليزا" (Eliza)، الذي ابتكره جوزيف وايزنباوم (Weizenbaum Joseph)[٦]

---

[1] Shurkin Joel.N, op.cit, p.6.

[٢] وارن إس ماكولوش : (Warren S. McCulloch) ولد ماكولوش في ١٦ تشرين الثاني ١٨٩٨ في أورانج نيو جيرسي، وتلقى تعليمه في ييل، بكالوريوس ١٩٢١، وجامعة كولومبيا، ماساتشوستس ١٩٢٣، و1927 MD، و بعد فترة تدريبه وإقامته على الخدمة العصبية في مستشفى بلفيو، أظهر التزامه في الاهتمام بالبحث وعمل في مختبرات علم الأعصاب التجريبي في كولومبيا وبلفيو(١٩٢٨-٣١ ١٩) قدم مساهمات قيمة في الركيزة العصبية لنوبات الصرع، و لقد بدأ مهنة التدريس في كلية سيث لو جونيور تدرس في علم النفس الفسيولوجي خلال(١٩٣٠-٣١ ١٩)، و عمل الدراسات العليا في الفيزياء الرياضية ، و من ثم تم تعيين ماكولوش في هيئة التدريس في قسم الطب النفسي في جامعة إلينوي حيث شغل مناصب مدير مختبر البحوث الأساسية وأستاذ علم النفس طب العمل وأستاذ سريري في علم وظائف الأعضاء. في عام ١٩٥٢، تولى مهامه الحالية في ماساتشوستس معهد التكنولوجيا حيث شارك في مواصلة الأبحاث حول المنظمة الوظيفية من الجهاز العصبي المركزي في مختبر أبحاث الإلكترونيات، و لدىماكولوش أكثر من ١٤٠ مساهمة في أدبيات الفيزيولوجيا الكهربائية وعلم الأعصاب وعلم النفس التجريبي :
Alfred Korzybski, Warren S. McCulloch, published in: General Semantics Bulletin, 1960, p.12.

[3] Stuart J. Russell and Peter Norvig, Artificial Intelligence a Modern Approach, Third Edition, (Library of Congress, Colombia), 2010, p.16.

[4] Ibid, p. 18.

[٥] رانية محمد طاهر احمد، اثر الذكاء الاصطناعي على الأمن الدولي، مجلة البحوث المالية والتجارية، مج ٣٣، ع٣، تموز، ٢٠٢٢، ص٢٣٤.

[٦] جوزيف وايزنباوم (Joseph Weizenbaum): ولد في برلين في ٨ يناير عام ١٩٢٣ وهو من عائلة يهودية درس الرياضيات في جامعة واين عام ١٩٤١ إلا أن دراساته انقطعت بسبب الحرب حيث خدم خلالها في الجيش في قسم الارصاد الجوية عاد الى الجامعة عام ١٩٤٦ وحصل على درجة البكالوريوس في الرياضيات عام ١٩٤٨ وساعد في تصميم بناء الحاسوب الرقمي وصنع برنامج إليزا وطوره:
David M. Berry, The Limits of Computation Joseph Weizenbaum and the ELIZA Chatbot, WEIZENBAUM JOURNAL OF THE DIGITAL SOCIETY, vol.3, No.3, june, p.6.

في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا، إذ كان أداة لمعالجة اللغة الطبيعية قادرة على محاكاة محادثة مع إنسان[١].

والمرحلة الثانية اِمتدت من (١٩٦٦-١٩٧٧) التي سميت بمُدة التقدم والآمال الكبيرة، نتيجة لما وصل له العلماء من تقدم كبير على جميع الأصعدة حتى وصولهم إلى محاكاة الذكاء البشري[٢]. ورغم ذلك، تعرض الذكاء الاصطناعي إلى التهديدات بالزوال بعد ما نشرت الولايات المتحدة الأمريكية تقرير في عام ١٩٧٣، الذي عمل على التقليل من فوائد تطبيقات الذكاء الاصطناعي[٣].

أمّا المرحلة الثالثة اِمتدت من (١٩٧٧-١٩٩٠) إذ شهدت ثمانينيات القرن الماضي تحول مفهوم الذكاء الاصطناعي إلى الذكاء الاصطناعي الرمزي وما يُسمى "الأنظمة الخبيرة" أو "الأنظمة القائمة على المعرفة"، وكانت الفكرة الأساسية هي الحصول على المعرفة البشرية الخبيرة في شكل حاسوبي ونشرها كبرنامج على العديد من أجهزة الكمبيوتر الشخصية. وقد تألفت الأنظمة الخبيرة من عنصرين الأول (قاعدة المعرفة) وهي مجموعة من الحقائق والقواعد والعلاقات في مجال محدد، والثاني محرك الاستدلال الذي يصف كيفية معالجة تلك الرموز ودمجها. واتسمت الحقائق والقواعد بتمثيل واضح وقابلية للتعديل لذلك سميت بحِقبة النهضة مع الأنظمة الخبيرة[٤].

بينما اِمتدت المرحلة الرابعة من (١٩٩٠-٢٠١٠) والتي شهدت ظهور التعلم الآلي، إذ بدأت الشركات في إنتاج الأنظمة الخبيرة في تسعينيات القرن الماضي حيث قدمت تلك الشركات حزم برامج تُسمى (محركات الاستدلال). كما شهد عام ١٩٩٧، خسارة بطل العالم في الشطرنج مع أَحد أجهزة الحاسوب، وفي العام نفسه تم تطوير برنامج للتعرف على الكلام والذي تم تنفيذه على "ويندوز" وفي عام ١٩٩٨، تم صُنع أول روبوت محلي في العالم للحيوانات الأليفة.

أمّا المرحلة الخامسة فبدأت من ٢٠١٠ إلى وقتنا الحالي، وسميت بالعصر الحديث، إذ أَخذ الذكاء الاصطناعي تقدمًا هائلًا حتى وصلت إلى القيادة الذاتية للسيارات في عام ٢٠١٤، كما طورت "غوغل" برنامجًا حاسوبيًا يعمل عن طريق شبكات عصبية اصطناعية أُطلق عليها اسم "التعلم العميق أو

[1] Veronica Bolon-Canedo & Laura Morán-Fernandez, ARTIFICIAL INTELLIGENCE PAST PRESENT AND FUTURE INTELIGENCIA ARTIFICIAL: PASADO PRESENTE YFUTURO, Universidade da Coruna,2023, p.29_31.

[٢] محمد ربيع فتح الباب، المصدر السابق، ص٦١٠.

[3] Stuart Russell, The history and future of AI, Oxford Review of EconomicPolicy, Vol. 37, No 3,2021, p. 514.

[4] Blagoj DELIPETREV, AI-Watch functional mailbox, Publications Office of the European Union, (ITALY, 2020), pp.7_9.

الاصطناعي" واستخدم في العديد من المجالات ومنها العلمية، ولاسيما كتابة البحوث التاريخية، إذ أَدت تطبيقات الذكاء الاصطناعي دورًا كبيرًا في كتابة البحث التاريخي من عدة نواحي ومنها[١].

أولًا: استخراج البيانات وتحليلها:

١- تحليل النصوص:

يُعدّ تحليل النصوص في مجال البحث التاريخي أَمرًا مهمًا، لذلك أخذت تطبيقات الذكاء الاصطناعي، تتميز بكفاءتها في معالجة وتحليل مجموعات بيانات ضخمة تتألف من الوثائق تاريخية والكتب الوثائقية والدراسات الأكاديمية، ممَّا يُمكّن الباحثين من استخلاص رؤى قيّمة، إذ يمكنهم من اكتشاف وتصنيف الأسماء والمواقع والتواريخ داخل النصوص التاريخية، وتُعدّ هذه القدرة أساسية في بناء قواعد بيانات مُفصَّلة تُمكّن من إجراء تحليلات أعمق[٢].

من مفردات الذكاء الاصطناعي التي تدخل في عملية كتابة البحث التاريخي ومنها معالجة اللغة الطبيعية، ويقصد بها المجال المرتبط بعلوم الحاسوب والتي تعمل على الربط بين اللغات الحاسوب واللغات الطبيعية عن طريق عمل مماثل للعقل البشري، ومفردة الشبكة العصبية والتي تعني الخلايا العصبية الاصطناعية التي تمثل طبيعة الشبكات العصبية البشرية وتعمل كعمل الدماغ البشري، ومفردة الخوارزميات وتعني الإرشادات التي ينفذها الحاسوب آليًا. والتعلم الآلي التي تهتم بتصميم وتنظيم تقنيات أجهزة الحاسوب لامتلاكها خاصية التعلم. ومفردة التعلم العميق والتي تعني شكل من أشكال التعلم الآلي والتي تحتوي على عدة خوارزميات من تقنيات الشبكات العصبية وتحاكي الخلايا الإنسانية[٣]، إذ طوّرت تلك الخاصية البحث التاريخي، عن طريق مجالات استرجاع المعلومات، ومعالجة اللغات الطبيعية، والتي يستفاد منها في تحليل وفهم اللغة البشرية باستخدام أنظمة الحوسبة، إذ تعمل على تصنيف النصوص الأكاديمية واستخلاص المعلومات الرئيسة منها، فضلًا عن فهم النصوص بلغات مختلفة واستخراج تحليلات دقيقة ومفيدة تنعكس على تحسين جودت الأبحاث[٤].

---

[١] محمد ربيع فتح الباب، المصدر السابق ، ص٦١١ .

[2] Nilsson. N. J.,The quest for artificial intelligence: A history of ideas and achievements, Cambridge University Press, (Cambridge,2009), p.89.

[٣] عبدالله ابن محمد علي الزهراني ،القيم والضوابط الاخلاقيةلتوضيف الذكاء الاصطناعي في مجال البحوث العلمية ، مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، مج ٢، ع ٤ ،ايار ،٢٠٢٤. ص ١٨ .

[4] Thomas Mandl and Christa Womser-Hacker,Methods for User-Centered Design and Evaluation of Text Analysis Tools in a Digital History Project Ben Heuwing, Department of Information Science and Natural Language Processing, University of Hildesheim,2016, p.2.

لذلك يعتمد البحث التاريخي بشكل أساسي على التحليل النصي، حيث غالبًا ما تُقدم الصياغة الأصلية للمصادر التاريخية رؤى جديدة واستنتاجات لمعاني محددة، بينما يُطلب من علم الأرشيف إعادة تقييم مبدأ نشر التراث الوثائقي، لذا يحتاج كلٌّ من المؤرخين وأمناء الأرشيف، وإن اختلفت وجهات نظرهم، إلى العمل على نصوص نُسخت بشكل صحيح[١].

يتضح لنا ممَّا سبق، أن الأدوات التي أضافها الذكاء الاصطناعي سهلت وسرعة من عملية كتابة البحوث التاريخية، ولاسيما في تحليل النصوص، إذ كان المؤرخ يأخذ وقتًا طويلًا في تحليل النصوص لفهم الأحداث التي وقعت فيها، من أَجل التَّعرف صاحب النَّص ومتى وأين كُتب، وهل النص أصلي أم منقول، فضلًا عن تحليل السياق التاريخي وماهية الظروف التي وقعت عند كتابة النص، لذلك أَدّى الذكاء الاصطناعي دورا مهمًا، إذ أَسهم في دراسة أعمق للماضي بطرق متعدد لما تتطلبه النصوص التاريخية من دقة عالية ووعي في فهم الماضي بأكثر موضوعية.

تعد قدرة تحليل النصوص التي تقوم بها تطبيقات الذكاء الاصطناعي أساسية في بناء قواعد بيانات مفصلة تمكن من إجراء تحليلات أعمق، ويتمحور تحليل النصوص في دراسة تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية لما تحتاجه الدراسة من وثائق مهمة تحتاج إلى فحص دقيق وتفسير للنصوص وجمع المعلومات وتمييز الأنماط التي تلقي الضوء على الأحداث التاريخية والهياكل المجتمعية والسلوكيات الثقافية[٢].

وعلى سبيل المثال، في دراسة مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية (١٧٧٥–١٧٨٣)، إذ استُخدم الذكاء الاصطناعي في تحليل إحدى وثائق المراسلات بين كريستوفر كولمبس وملك جنوة في عام ١٤٩٢، والتي تتكلّم عن اكتشافات جديدة في العالم الجديد (الأمريكيتين) ممَّا ساعد الباحث في تحقيق نتائج أفضل في تعزيز دراسته[٣]، إذ استُخدمت تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحليل النصوص للكثير من تلك الوثائق مثل (scit Assistant) الذي يُعدّ من الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي التي تُساعد على الحصول على المؤلفات التاريخية واستخراج وتحليل النصوص للمعلومات الأساسية من البحوث[٤].

[1] Salvatore Spina, Artificial Intelligence in archival and historical scholarship workflow:HTS and ChatGPT, Universitadegli Studi di Catania, 2023, pp.135_136.

[٢] محمد نجاح ابو صالح واحمد سعيد عبد السلام نصار ،دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية ، ع ٤٤ ، تموز ، ٢٠٢٤ ، ص ١٥٠.

[٣] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين ، مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية (١٧٧٥-١٧٨٣)، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الإمام الكاظم ع ، ٢٠٢٣،ص ١٥.

[4] Blaxter. L. How to research, vol.3, Open University Press, (New york, 2006), p.100.

٢- استخراج المحتوى والتحليل اللغوي:

تتميز أدوات تحليل النصوص باستخراج محتوى مُحدد من النصوص التاريخية، مثل الأسماء والتواريخ والمواقع والأحداث المحورية، وتُعد عملية الاستخراج هذه حيوية لتطوير قواعد بيانات وسجلات مُنظّمة، ممَّا يُبسّط إدارة وتحليل البيانات التاريخية[١]، وعلى سبيل المثال، وفي سياق التاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، يُستخدم تحليل النصوص لاستخراج تفاصيل دقيقة عن الكشوفات الجغرافية والآباء المؤسسين للولايات المتحدة الأمريكية، فضلًا عن قادة حرب الاستقلال وعهودهم، والمعالم التاريخية الرئيسة، من مجموعة واسعة من النصوص الكلاسيكية، إذ تم تطبيقها في دراسة مستعمرة ماساتشوستس كما بُيّن في المعلومات أعلاه حيث كشفت لنا بداية الاستيطان الأوربي وتأسيس أول مستعمرة أمريكية (١٤٩٢-١٦٢٠) في القسم الشمالي، وعددًا من أسماء المستكشفين أمثال كولومبس وأمريكو فسبوتشي وغيرهم من الملاحين[٢].

ونظرًا للمزايا التي تُتيحها مجموعة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في استخراج المحتوى متشابه اللغات الحديثة، إذ يُعد تطبيق (Keyphrase Digger) أكثر فعالية لما يحتويه من سرعة المعالجة العالية في استخراج الكلمات المفتاحية ذات الأهمية من النصوص المعيارية باللغة الحديثة المشابهة لتلك المكتوبة بأسلوب القرن الثامن عشر، لما تتطلبه من الميزات الفريدة، مثل الاختصارات ومعالجة الأخطاء النحوية وأشكال الكلمات غير الصحيحة[٣].

إما التحليل اللغوي فيتعمق في دراسة استخدام اللغة، والقواعد، والمفردات في النصوص التاريخية، ويقدم هذا النهج التحليلي رؤى ثاقبة حول التحولات اللغوية على مر الزمن، ويمنح منظورًا شاملًا لتطور اللغة في المجتمعات القديمة من خلال دراسة السمات اللغوية المختلفة، يمكن للمؤرخين تتبع التبادلات الثقافية، والتأثيرات اللغوية، وانتشار اللغات عبر مختلف المناطق والعصور[٤].

٣- نسب المؤلفين والتحليل السياقي:

يُعد تحليل النصوص أداةً فعّالة لتحديد مؤلفي النصوص المجهولة أو المتنازع عليها. فمن خلال التدقيق في عناصر مثل أُسلوب الكتابة، والمفردات، والأنماط اللغوية، يمكن للمؤرخين صياغة فرضيات

[1] Blaxter. L., op.cit, p.100.

[٢] للإطلاع أكثر ينظر إلى : علي كاظم حسين ، المصدر السابق ، ص١٥ -٣٣.

[3] Salvatore Spina, op.cit, pp.135_136.

[4] Siekmann. J., Lecture notes in artificial intelligence: Charting the topic maps research and applications landscape, First International Workshop on Topic Maps Research and Applications, (Germany, 2005), p.263.

مدروسة بشأن المؤلفين المحتملين للوثائق القديمة، وتُعد عملية نسب المؤلفين عملية محورية، إذ تُساعد في كشف السياقات والدوافع الكامنة وراء النصوص التاريخية، ممَّا يُثري فهمنا للروايات السابقة[١].

المحور الثاني: توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في ترجمة وتحليل وثائق التاريخ الأمريكي (تجريبي):

إنَّ اللغة ليس مجرد أداة للتواصل بين المخلوقات فقط، بل هي أَحد النوافذ الموصلة إلى حياة وعادات وتقاليد سكان الحضارات القديمة عن طريق ترجمة لغاتهم، حيث كانت من أصعب التحديات التي يواجهها الباحث التاريخي هي ترجمة وفك شفرات لغاتهم في الوثائق القديمة، ولاسيما لغات السكان الأصليين في القارة الأمريكية، إلا أن ظهور ما يسمى بالترجمة الآلية التي تقوم بتحويل النص من لغة إلى أخرى، أَدى إلى إطلاق مبادرات لرقمنة أكبر عدد ممكن من الوثائق التاريخية، بما في ذلك فهارس المكتبات التي تحتوي على ملايين الصفحات من الصحف، والسجلات الأرشيفية، والوثائق، والمخطوطات، التي يعود بعضها إلى عصور تاريخية قديمة، ممَّا انعكس بشكل إيجابي على كتابة البحث التاريخي، إذ وفَّر التراكم المادي للمعرفة للباحثين والمؤرخين تحديدًا[٢]، ومثال على ذلك هو ما ذُكر في دراسة مستعمرة ماساتشوستس ودورها في تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية في بداية الفصل الأول الذي يتكلم عن بداية الكشوفات الجغرافية وطبيعة التعامل مع السكان الأصلين من الهنود الحمر، إذ ذُكر في إحدى الوثائق أن اللغة التي يتكلمون بها هي اللغة (الاغوينكين)[٣]، وعلى الرغم من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لترجمة نصوص السكان الأصليين، إلا أنها واجهت تحديات خاصة بالعمل مع اللغات القديمة بسبب تعقيد اللغة وفروقها الدقيقة، ممَّا شكلت صعوبات للأنظمة الآلية، ولاسيما المهام التي تتطلب دقة عالية، لذلك غالبًا ما يتم الاستعانة بخبراء بشريين ذوي فهم عميق للغات القديمة أو المندثرة لضمان أفضل جودة للترجمات[٤]، وعلى الرغم من ظهور تلك المشكلات بين حين وآخر، إلا أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي عملت على تسريع عملية الترجمة، وأَسهمت في إنجاحها أكثر من أي وقت مضى، بعد دخولها عالمًا تكنولوجيًا جديدًا، فقد شهدت

[1] Hervieux. S., & Wheatley. A.,The rise of AI: Implications and applications of artificial intelligence in academic libraries, Association of College and Research Libraries, (American, 2022), p.35.

[2] Ahmed Shaker Alalaq, The Role of Artificial Intelligence in Restoring Ancient Texts 28 and Analyzing Historical Documents, vol.2, University of Kufa Iraq, (Iraq, 2025), p.8.

[٣] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين ، المصدر السابق ، ص٢٧٧ .

[4] Sylvio R. Bistafa, Translating scientific Latin texts with artificial intelligence: the works of Euler and contemporaries, University of São Paulo, vol.4, No.2, 2024, p.3.

تحولًا هائلًا من مجرد سعي بشري إلى حرفة "حاسوبية"، ويعود ذلك أساسًا إلى التطورات الهائلة التي شهدتها التكنولوجيا والإنترنت والذكاء الاصطناعي[١].

تعتمد نماذج ترجمة الذكاء الاصطناعي، مثل تلك القائمة على الشبكات العصبية على مجموعات من البيانات على نطاق واسع، وتحتوي مجموعات البيانات هذه على نصوص بلغات متعددة بما في ذلك الحديث والقديم، للأبحاث التاريخية القديمة، بما في ذلك النصوص التاريخية الحاسمة، وعليها يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي من قراءة الأنماط والهياكل النحوية ومفردات من لغات مختلفة، ممَّا سَمَح لهم بالعمل مع النصوص القديمة جنبًا إلى جنب اللغات الحديثة[٢]، فضلًا عن ذلك التعامل مع نصوص المصادر والوثائق القديمة، إذ يعد التعرف على الشخصيات خطوة أساسية في فك تشفير التعرف البصري على الأحرف القائم على الذكاء الاصطناعي، إذ يمكن للتكنولوجيا التعرف بدقة على الأحرف ونسخها من الممسوحة ضوئيًا أو التصوير الفوتوغرافي حتى لو كانت تالفة أو ذات جودة رديئة على سبيل المثالفي دراسة مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية (١٧٧٥-١٧٨٣)، إذ تم استخدام في ملاحق تُعبّر عن صور منوثائق تأسيس تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية (الدستور، الاتحاد الكونفدرالي، وثيقة إعلان الاستقلال) التي توضح تفاصيل معاهدة باريس ١٧٨٣، التي انعقدت بعد نهاية حرب الاستقلال الأمريكية[٣]، لذلك تعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي مجالًا ناشئًا بسرعة، إذ يُقدم العديد من الحلول لنسخ البيانات التاريخية في مجال إنقاذ البيانات، ويمكن للطبيعة الآلية للنسخ المُعزز بالذكاء الاصطناعي أن تفتح فصلًا جديدًا في تحليل السجلات التاريخية[٤].

أحدث الذكاء الاصطناعي ثورة في ترجمة وفك تشفير النصوص والنقوش في البحث التاريخي من خلال الاستفادة من بيانات متعددة اللغات، والتعرف على الشخصيات، وتحديد اللغة والتحليل السياقي والجهود التعاونية، ممَّا ساعد الذكاء الاصطناعي المؤرخين في فهم اللغات والنصوص القديمة، ومع استمرار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التطور وترجمة المصادر والوثائق التاريخية، فإنها توفر أداة قوية للكشف عن أسرار الحضارات القديمة وإثراء فهمنا لها من للغات والثقافات والتاريخ[٥]، ومن هنا يتضح أهمية تطبيقات

[1]Neudeck. C., Bayer. K., Federbusch. M., Boenig, M., Würzner, K.-M., Hartmann, V., Herrmann, E., OCR-D: An end-to-end open source OCR framework for historical printed documents, Proceedings of the 3rd International Conference on Digital Access to Textual Cultural Heritage, 2019, p. 23.

[2] Blaxter. L., op.cit, p.25.

[٣] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين، المصدر السابق ، ص ٢٧٣ .

[٤] عبد العزيز عبدالله السعودي، الذكاء الاصطناعي والحفاظ على الهوية والتاريخ، المنصة الرقمية وصل لاخبار المستضعفين من بني الاسلام، ١٣، شباط ،٢٠٢٥.

[5] Siekmann, J., Computer processing of oriental languages. 21st International conference, Springer-Verlag, (Berlin, 2006), p.447.

الذكاء الاصطناعي في عملية ترجمة النصوص التاريخية حيث كان لها دور كبير في الحفاظ على اللغة والتراث، إذ تلعب الترجمة دور حاسم في الحفاظ على اللغات القديمة ونصوص التراثية عن طريق تحويل هذه النصوص إلى اللغات الحديثة، ممَّا يضمن استمرار نقل المعرفة والقصص القديمة، فضلًا عن ذلك تساعد الترجمة في إجراء تحليلات دقيقة ومتقدمة، وهو ما يُتيح الاستخدام الأفضل للنصوص القديمة في البحث والدراسة التاريخية[١]، ولاسيما في بداية الكشوفات الجغرافية للقارة الأمريكية، ووثائق الخطابات الرؤساء وكتابة الدساتير عن طريق إعادة بناء اللغات القديمة وربطها باللغات المعاصرة، ممَّا يسهل في دراستها ونشرها، إذ كانت من المصادر الأساسية في دراسة تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، لما قدمته من أفكار مبتكرة وجديدة، إذ تم استخدامه في العديد من المواضيع في دراسة دور مستعمرة ماساتشوستس في حرب الاستقلال الأمريكية، ولاسيما في كتابة أول دساتير الولايات المتحدة الأمريكية وخطابات قادة حرب الاستقلال ومثالًا عن ذلك ذُكر في إحدى وثائق مراسلات جون آدمز كيفية تم دعوته للانضمام للجنة الفرعية التي تعمل على صياغة أول دستور أمريكي والتي كان فحواها" سيدي العزيز نهدي لكم قدر كبير من سعادتنا بعد ما تم اختيارك من قبل مدينتك الأصلية (ماساتشوستس)...". توضح هذه الوثيقة دعوة أَحد قادة مستعمرة ماساتشوستس الذي يعمل في الكونغرس القاري لمشاركتهم في عقد أول مؤتمر دستوري في المستعمرة لوضع حجر الأساس في كتابة مسودة أول دستور أمريكي، فضلًا عن وثيقة الدستور التي تعد من أهم الوثائق في تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية والتي نصت على "أن الجميع يولدون أحرارًا ومتساويًا في الحقوق..." وهذا يعكس مدى أهمية الذكاء الاصطناعي في ترجمة ونسخ الوثائق التاريخية[٢]، فضلًا عن ذلك فأن الوثيقة التاريخية الركيزة الأساسية لأي دراسة تاريخية لما تحمله من مفاهيم ودلالات متعددة، ومعلومات دقيقة ومهمة في الدراسة المراد منها فأُطلق على الوثيقة عدة تعاريف في ظل تطور الذكاء الاصطناعي فمنها تعريف "الوثيقة الإلكترونية" وهي حاوية معلومات على شكل إلكتروني، تجمع المعلومات من مصادر متنوعة، بتنسيقات متعددة، حول موضوع محدد لتلبية احتياجات فرد معين[٣].

يُعدّ التوثيق التاريخي على الإنترنت، الذي يعززه الذكاء الاصطناعي في العديد من مجالات العلوم الإنسانية، فرصة الحصول على كميات أكبر بكثير من البيانات مقارنةً بالماضي، يُمكن لأُمناء الأرشيف الوثائقي الاستفادة من هذه التقنيات الحاسوبية لتحسين سير عملهم، ويُعد علم الأرشيف اليوم أَحد أدوات

[1] Ghowar, S. B. B.,Recent trends in the use of artificial intelligence in the field of heritage. International Journal of Artificial Intelligence and Emerging Technology, vol.2, No.2, 2023, p.69.

[٢] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين، المصدر السابق ، ص ١٩٥ .

[3] Nuria Forcada Mathieu, Life Cycle Document Management System for Construction, Doctoral Thesis, Escola Tècnica Superior d'Enginyeria Industrial de Terrassa, Universitat Politecnica de Catalunya, 2005, pp.47_48.

التاريخ الرقمي"علمًا شبكيًا"، إذ يخضع تراثنا الأرشيفي للرقمنة باستمرار، ويُنشر على الإنترنت من خلال مواقع الويب وقواعد البيانات الرقمية[١]، وعليها عُرفت الأرشيفات الرقمية بأنها مجموعات من المصادر الأولية، مثل الرسائل والمذكرات واليوميات والخرائط والصور الفوتوغرافية والمقابلات، التي حُوِّلت إلى صيغة رقمية ونُشرت على الإنترنت، تُطوَّر وتُصان غالبية الأرشيفات الرقمية من قِبَل المكتبات والمتاحف، ويُفهرس كل عنصر رقمي ويُرتَّب في نظام فهرس إلكتروني ضخم، كما يمكن تحديد موقع العناصر من خلال التصفح أو البحث، ممَّا سهل على الباحث الوصول إلى أكثر عدد ممكن من الوثائق[٢]، ولاسيما تلك التي تخص الدول البعيدة وخصوصًا الولايات المتحدة الأمريكية، ومثال على ذلك استُخدم الكثير من وثائق (الأرشيف الوطني الأميركي) (أوراق جون آدمز) التي أضافت الكثير من الرصانة العلمية على دراسة مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية[٣].

أنواع الوثائق الأرشيفية:

تشمل الوثائق التاريخية بتعريفها الواسع، أي وثيقة مكتوبة بخط اليد أو مطبوعة آليًا من الماضي البشري، وقد حُفظ العديد منها في أرشيفات المتاحف والمكتبات، التي بذلت جهودًا مكثفة في الرقمنة للحفاظ على هذه القطع الأثرية التراثية الثقافية القيّمة، ومن أهم تلك الوثائق[٤]:

١- الوثائق الصورية أو المكتوبة بخط اليد:

يُعد التعرف الضوئي على الحروف تقنية قيّمة لترجمة النصوص المطبوعة والمكتوبة بخط اليد من الوثائق التاريخية مثل الصور الممسوحة ضوئيًا والصور الفوتوغرافية إلى مجموعات بيانات بتنسيق قابل للقراءة والتحليل آليًا. وقد طُوِّر أقدم نظام للتعرف الضوئي على الحروف قبل ثمانية عقود، وبفضل التقدم التكنولوجي، ازدادت قوته بمرور الوقت، إذ أصبح قادرًا على التعامل مع المستندات المطبوعة والمكتوبة بخط اليد، ومن أهداف تطبيقات الذكاء الاصطناعي الدائمة في مجال تحليل الصور الوثائق هو تطوير أدوات عالية الدقة لتحليل التخطيط والنسخ التلقائي للوثائق القديمة الغير واضحة أو تالفة، ولاسيما الوثائق التاريخية المكتوبة باللغات القديمة[٥]، وقد استُخدم هذا النوع من الوثائق في الدراسة دور مستعمرة ماساتشوستس في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية، إذ استُخدمت صور عن وثيقة مُتعلقة باستقلال

[1] Salvatore Spina, op.cit, p. 134.
[2] Vivek A.P., Digital History, theses master, Faculty of Education, University of Calicut, 2019, p.33.
[٣] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين ، المصدر السابق ، ص٢٧٥.
[4] James Philips and Nasseh Tabrizi, Historical Document Processing: A Survey of 27 Techniques Tools and Trends, Department of Computer Science, U.S.A.,2020, p.341.
[5] James Philips and Nasseh Tabrizi, op.cit, p.342.

الولايات المتحدة الأمريكية التي لم تكن بذلك الوضوح، إلا أن أدوات الذكاء الاصطناعي عملت على ترجمتها وتحليل نصوصها[١].

تُسمى عملية إيضاح الوثائق الصورية أو المكتوبة بخط اليد بـ (HDP)، وتمر بمراحل عدة عند إدخالها تطبيقات الذكاء الاصطناعي، تُعالَج صورة المستند مسبقًا، وتُنفَّذ عملية التعرف الضوئي على الحروف (OCR) أو التعرف الضوئي على الحروف (بعد التقاط HTR)، إذ تُنتج هذه المرحلة نسخًا نصيًا من المستند، ويُعد هذا النسخ مدخلًا لمهام معالجة اللغة الطبيعية واسترجاع المعلومات قبل القرن الخامس عشر، حيث كانت غالبية الوثائق التاريخية نصوصًا مكتوبة يدويًا، مما تُشكِّل الطبيعة الانتقائية لجميع المستندات المكتوبة بخط اليد تحديًا لأدوات البرمجيات الآلية، حيث كانت معظم المخطوطات التي تعود إلى العصور الوسطى أكثر وضوحًا، كما هو موضح في المثال أعلاه عند استخدام وثيقة الاستقلال الأمريكية[٢]، لذلك يُعد أرشفة الوثائق الصورية أو المكتوبة بخط اليد، من أهم المصادر العلمية التي لا تقدر بثمن، إذ توثّق معلومات التاريخ الماضية بتفاصيل دقيقة لاستخدامات متنوعة، ممَّا سهل على الباحث التاريخي الزيادة الدقة وتسريع سير العمل في كتابة بحوثهم التاريخية.

٢- الوثائق الفيدرالية (الأمريكية):

كان لوثائق الأرشيف الأمريكي في جميع مسمياته (الأرشيف الوطني الأمريكي، أرشيف مكتب الكونغرس، أرشيف وزارة الخارجية الأمريكية للولايات المتحدة الأمريكية، أرشيف وكالة المخابرات الأمريكية) من أهم المصادر التي اِرتكزت عليها دراسة مستعمرة ماساتشوستس ودورها في تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية (١٧٧٥-١٧٨٣)[٣]. لذلك، تعد عمليات التوثيق الحالية التي تُمارسها البرامج الفيدرالية، والتي تُمثل أهم أمثلة التوثيق في مجال الحفاظ على التراث الأمريكي، كونها واكبت أساليب التوثيق الحديثة لمواكبة تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين، لما تحمله من معلومات تاريخية عبر قواعد بيانات المواقع الإلكترونية، رغم أن جميع المواد كانت في الأصل مادية، وكان لا بد من مسحها ضوئيًا وتحويلها إلى صيغة رقمية، نتيجة لذلك تأسس مسح التاريخية الأمريكية (HABS) كبرنامج تابع لإدارة الأشغال العامة (PWA) عام ١٩٣٣، وبدأ برنامجان شقيقان، وهما سجل الهندسة التاريخية الأمريكية (HAER) ومسح السجلات التاريخية للوثائق التاريخية الأمريكية (HALS)، في عامي ١٩٦٩ و٢٠٠٠ على التوالي، إذ تألفت

[١] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين ، المصدر السابق ، ص٢٧٥.

[2] James Philips and Nasseh Tabrizi, op.cit, p.342.

[٣] للإطلاع أكثر ينظر إلى: علي كاظم حسين ، المصدر السابق ، ص٢٧٥- ٢٨٠.

المسوحات المحفوظة في مكتبة الكونغرس من أكثر من ٥٥٦,٩٠٠ رسم مُقاس، وصور فوتوغرافية كبيرة الحجم، وسجلات تاريخية مكتوبة لأكثر من ٦٠٠,٣٨ موقع تاريخي[١].

المحور الثالث: أهم أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال كتابة البحث التاريخي وماهية إيجابياتهم وسلبياتهم:

إنَّ أدوات البحث المُعززة بالذكاء الاصطناعي هي أدوات متخصصة لاسترجاع المعلومات، مُصممة للاستخدام الأكاديمي والبحثي، ولمساعدة الباحثين والأكاديميين على الاستكشاف السريع للأوراق العلمية والمقالات الأكاديمية والمحتوى ذي الصلة في المجال الأكاديمي، تستخدم هذه المحركات تقنيات الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي، إذ صُممت هذه المحركات للتعرف على السياق، وفهم تفاصيل استعلامات البحث الأكاديمي، وتقديم نتائج دقيقة ومناسبة للسياق من مكتبات أدبية أكاديمية ضخمة، وتسهيل المراجعات الأدبية أكثر كفاءة وشمولًا في السياقات الأكاديمية والبحثية، كما تُحسّن محركات البحث المُعززة بالذكاء الاصطناعي عملية البحث من خلال اقتراح مصادر ذات صلة، وتلخيص النتائج الرئيسة، والمساعدة في تنظيم مواد البحث، ولمعرفة نبذه عن أَهم التطبيقات ومحركات البحث التي لها صلة وثيقة في عملية كتابة البحث التاريخي[٢].

تزايد دعم مجال الكتابة والبحث الأكاديمي من خلال مجموعة متنوعة من أدوات الذكاء الاصطناعي، كل منها مصمم لتلبية احتياجات محددة ومن تلك الأدوات:

١- **(EndNote, Mendeley, Zotero)**: تطبيقات أساسية لإدارة البيانات، وتنظيم المواد البحثية بكفاءة، وتوليد الاستشهادات، والتكامل بسلاسة مع معالجات النصوص. ومع ذلك، لا تدعم هذه الأدوات إنشاء النصوص أو المساعدة في كتابتها.

٢- **(ChatGPT, Grammarly)**: برنامجين أساسيين، في تحسين جودة الكتابة، يُعد كل من حيث يوفران تدقيقًا لغويًا قائمًا على الذكاء الاصطناعي، وكشفًا عن الانتحال، وقدرات إنشاء النصوص، وهي

[1]Melissa Eve Gogo, Digital Documentation for Historic Resources, A Thesis Master, State University of New York, 2005, p.5.
[2] Wagner. G., Lukyanenko. R. and Pare. G, Artificial intelligence and the conduct of literature reviews, Journal of Information Technology, Vol. 37, No. (2), 2022, pp. 209–226

أمور بالغة الأهمية لصياغة محتوى أكاديمي واضح وأصلي، ومع ذلك يفتقران إلى توفير ميزات تحليل البيانات أو إدارة المراجع.

٣- (Copyscape, Turnitin): تبرز هذه البرنامج في مجال كشف الانتحال، حيث يستخدمان قواعد بيانات واسعة للتحقق من أصالة الأعمال الأكاديمية، ومع ذلك تقتصر وظائفها على التحقق من الانتحال، ولا تشمل معالجة النصوص أو تحليل البيانات.

٤- (Tableau): يُستخدم في مجال تحليل البيانات، يُحدث تأثيرًا كبيرًا من خلال تحويل البيانات المعقدة إلى صيغ مفهومة بصريًا، وعلى الرغم من نقاط قوته في تصور البيانات، إلا أنه لا يوفر إمكانيات إنشاء محتوى باستخدام الذكاء الاصطناعي.

٥- بحث غوغل (Google Search) يستخدم غوغل خوارزميات الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي لتوفير نتائج بحث أكثر دقة وارتباطًا، كما يوفر ميزات متنوعة مثل نتائج البحث المخصصة، واقتراحات الإكمال التلقائي، والبحث الصوتي، فضلًا عن كونه بالأساس تطبيق ترجمة آلي (SMT)، ومع تطور تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، تُحدث خوارزميات الشبكات العصبية (NNAs) تغيير جذري في توجهات الذكاء الاصطناعي.

٦- أكاديمية مايكروسوفت (Microsoft Academic) يركز محرك البحث هذا على البحث الأكاديمي، ويستخدم الذكاء الاصطناعي لتحديد المنشورات الأكاديمية والمؤتمرات والمجلات ذات الصلة بناءً على استعلام بحث المستخدم.

٧- غوغل سكولار (Google Scholar): يستخدم سكولار الذكاء الاصطناعي لتحليل الأوراق الأكاديمية وتقديم نتائج بحث ذات صلة بناءً على محتوى الورقة، والاستشهادات، وعوامل أخرى[1]، ويمكن من خلاله الوصول إلى متطلبات البحث العلمي، إذ يعد من أكبر المواقع في العالم ومن أهم موارد الأكاديميين والباحثين، لما يحتويه من مستندات مفهرسه تقدر بحوالي ٢٠٧ مليون مستند، حيث ميَّز على باقي محركات البحث، لأن جميع أدواته تعمل بالذكاء الاصطناعي، فضلا عن كونها منظمة غير ربحية[2]، وعليها استمدت دراسة مستعمرة ماساتشوستس معظم مصادرها من غوغل سكولار.

[1] Mohamed Khalifa and Mona Albadawy, Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool, Published by Elsevier B.V, 2024, p.2.
[2] Igbokwe. I., Application of Artificial Intelligence (AI) in Educational Management, International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP), Vol.13, No. (300), 2023, p. 10.

إيجابيات تطبيقات الذكاء الاصطناعي :

يُقدم الذكاء الاصطناعي إسهامات كبيرة في البحث العلمي التاريخي، ومن المرجح أن يكون له تأثيرٌ أكبر في السنوات القادمة، فيما يلي بعض الطرق التي يُحتمل أن يؤثر بها الذكاء الاصطناعي على البحث العلمي التاريخي:

١. **تسريع البحث وتوفير الوقت:** يُمكن للذكاء الاصطناعي تحليل كمياتٍ كبيرةٍ من البيانات أسرع بكثيرٍ من البشر، وهذا يُساعد الباحثين على تحديد الأنماط والاتجاهات بسرعةٍ، وكفاءةٍ أكبر من أساليب البحث التقليدية، توفر عليك أدوات الذكاء الاصطناعي ساعات من البحث اليدوي، حيث يمكنها فحص عدد كبير من الأوراق البحثية بسرعة واختيار الأنسب منها لموضوعك، كما يمكنها البحث باستمرار عن أوراق بحثية جديدة وتحديث مراجعة.

٢. **تحديد اتجاهات بحثية جديدة:** يُمكن للذكاء الاصطناعي تحليل البيانات من مصادر متعددة، وتحديد مجالات بحثية محتملة ربما أغفلها الباحثون البشريون، وهذا يُساعد العلماء على تحديد أسئلة بحثية جديدة وتوجهات بحثية جديدة.

٣. **تعزيز الدقة:** يُمكن للذكاء الاصطناعي المساعدة في القضاء على الأخطاء والتحيزات التي قد تحدث في البحث العلمي، فمن خلال تحليل البيانات بموضوعية ودقة أكبر، يُمكن للذكاء الاصطناعي مساعدة الباحثين على استخلاص استنتاجات أكثر دقة.

٤. **تطوير علاجات وتقنيات جديدة:** يُمكن للذكاء الاصطناعي مساعدة الباحثين على تحليل كميات كبيرة من البيانات لتطوير علاجات وتقنيات جديدة، لتطوير أدوات تشخيصية أكثر دقة[1].

٥. **الكفاءة:** تستطيع الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي معالجة كميات هائلة من البيانات بسرعة، مما يُقلل الوقت اللازم للدراسة التاريخية، كما يُمكنها تقديم تحليل مُعمّق من خلال قراءة المُلخصات أو ملفات PDF للاطلاع على تفاصيل بالغة الأهمية، مثل المنهجية ومجموعات البيانات والقيود.

[1] Mohamed Fawzy Waly, Artificial Intelligence and Scientific Research, Sustainability Education Globe An International Journal, Vol.1, No.2, 2024, p.9

٦. **تغطية شاملة:** يُمكن للأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي فحص عشرات الآلاف، إن لم يكن الملايين، من المقالات، مع التأكد من عدم إغفال أيٍّ من المراجع ذات الصلة، بالإضافة إلى ذلك، يُمكنها مساعدة الباحثين في إدارة وقتهم، مما يُحسّن من كفاءتهم وإنتاجيتهم بشكل عام.

٧. **الترجمة الآلية:** يُمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي ضمان بناء مُراجعتك وتنظيمها بشكل مُوحّد، كما أنها قادرة على التحقق من القواعد النحوية السليمة وأسلوب التوثيق، وكلاهما ضروري للكتابة الأكاديمية، بالإضافة إلى ذلك، يُمكنها تقديم مساعدة متعددة اللغات، مما يُمكّن الباحثين الذين لا يتحدثون الإنجليزية كلغة أولى من إجراء مراجعة الأدبيات بلغتهم الأم.

٨. **التعاون:** تُمكّن ميزات التعاون في بعض الأدوات المُدعّمة بالذكاء الاصطناعي العديد من الأكاديميين من العمل على دراسة تاريخية في الوقت نفسه، وتبادل وجهات النظر، وتعديل معايير البحث، ويُصبح التعاون سلسًا بفضل هذا التآزر[١].

ويتضح من خلال ما تقدَّم، أنه وبشكل عام، من المرجح أن يكون للذكاء الاصطناعي تأثير كبير على البحث العلمي في السنوات القادمة، ممَّا يُساعد على تسريع البحث، وتحديد اتجاهات بحثية جديدة، وتعزيز الدقة، وتطوير علاجات وتقنيات جديدة، ومع ذلكمن المهم أن نلاحظ أن الذكاء الاصطناعي ليس بديلًا عن الباحثين البشر، بل هو أداة يمكن أن تساعد العلماء على إجراء البحوث بكفاءة وفعالية أكبر.

عيوب تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث التاريخي:

يمكن أن تكون أدوات الذكاء الاصطناعي مفيدة في كتابة البحوث التاريخية بطرق مختلفة، كما أشرنا إليها أعلاه، ومع ذلك هناك العديد من السلبيات والتحديات المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي في كتابة البحوث العلمية وتقييمها ومنها[٢]:

– **التحيز والتمييز:** من أبرز قيود الذكاء الاصطناعي في الإدارة البحوث الأكاديمية احتمالية التحيز والتمييز، قد تُكرر خوارزميات الذكاء الاصطناعي وتُضخّم التحيزات والتمييز القائمة في نظم البحث العلمي،

[1] Omobolanle Seri Fasola, HARNESSING ARTIFICIAL INTELLIGENCE-POWERED SEARCH ENGINES FOR THE LITERATURE REVIEW PROCESS, Libraries at University of Nebraska, Lincoln, 2023, p.5.
[2]Omobolanle Seri Fasola ,op.cit, p.342.

ممَّا يؤدي إلى مزيد من عدم المساواة والظلم ولاسيما في المحفوظات الأرشيفية حتى واجهت الكثير من الانتقادات إلى مواقع كوكل وفليكير[١].

– **انعدام الشفافية وإمكانية التفسير:** يُعد انعدام الشفافية وإمكانية التفسير من القيود المهمة الأُخرى للذكاء الاصطناعي في كتابة البحوث العلمية، فإن خوارزميات الذكاء الاصطناعي قد تكون معقدة ويصعب فهمها، ممَّا يُصعّب تقييم فعاليتها وتحديد الأخطاء أو التحيز المحتمل[٢].

– **قلة التفكير البشرية والمشكلات الأخلاقية المحتملة:** يحتم على الباحث استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بحذر وتوازن، ليصل الباحث إلى نتائج أكثر دقة، وهذا ما ينعكس على التقدم في البحث التاريخي بشكل ايجابي[٣]، إلا أن مشكلة التلاعب بالحقائق التاريخية عن طريق اختراق الأجهزة الرقمية ولاسيما ما يقوم بها الجرائم السيبرانية تمثل أحدث إشكال الاختراق الإلكتروني والذي قد ينتج عنها نتائج وخيمة تتضارب مع منهجية البحث العلمي[٤].

الخاتمة:

يُمثل الذكاء الاصطناعي أداة إنتاجية أساسية، لما قام به من ثورةً جذرية في الكتابة الأكاديمية والبحث العلمي، ولاسيما منها التاريخية، كما هو المعمول في دراستنا هذه، وتشمل هذه المجالات تطوير الأفكار وتصميم البحث، وتطوير المحتوى وهيكلته، ومراجعة التاريخية وتوليفها، وإدارة البيانات وتحليلها ونسخها وترجمتها، ودعم التحرير والمراجعة والنشر، والتواصل والتوعية والامتثال الأخلاقي.

يُحدث الذكاء الاصطناعي تحولًا جذريًا في تطوير الأفكار وتصميم البحث من خلال توفير رؤى قيّمة وتحسين المنهجيات، كما يُعزز جودة المحتوى من خلال المساعدة في الكتابة وتحليل المشاعر، في مراجعة التاريخية وإدارة البيانات، تضمن قدرة الذكاء الاصطناعي على معالجة مجموعات البيانات الضخمة تحليلًا شاملًا، كما يُبسط الذكاء الاصطناعي عملية النشر ويدعم الامتثال الأخلاقي في نشر الأبحاث.

[1] Mason. M., &Rennie.F, Ethics and privacy in the adoption of learning analytics: A guide for academic leaders,EDUCAUSE Review, Vol.53, No. (6) ,2018, pp. 36-48.

[2] Veletsianos. G., A case study of machine learning in education: Shifting ontologies, Educational Researcher, Vol. 48, No. (7), 2019, pp.397-405.

[٣] علياء مهدي علي ، تأثير الذكاء الاصطناعي في جودة التقارير المالية وانعكاسه على متخذي القرار، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الادارة والاقتصاد ، جامعة كربلاء ، ٢٠٢٣، ص٣٩.

[٤] بسنت محمد، أهم أدوات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي، المكتبة الرقمية موقع سندك، ٢ آب ٢٠٢٤.

وبناءً على هذه النتائج، ودراساتنا المتواضعة حول دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في كتابة البحث العلمي وتطبيقها تجريبيًا على دراستنا في رسالة الماجستير المُعنونة (مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية (١٩٧٥-١٩٨٣) من الممكن أن تُقدّم بعض النصائح للباحثين في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي عند كتابتهم للدراسات الأكاديمية والبحوث العلمية التاريخية، ومنها:

أولًا: من الضروري للمؤسسات الأكاديمية والباحثين دمج أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل شامل في سير عملهم البحثي للاستفادة الكاملة منه، وينبغي ألا يقتصر هذا التكامل على نطاق واسع فحسب، بل يجب أن يكون عميقًا أيضًا، بما يضمن تأثر جميع جوانب العمل الأكاديمي بالقدرات التحويلية للذكاء الاصطناعي.

ثانيًا: يُعد الاستخدام الأخلاقي والشفاف للذكاء الاصطناعي أمرًا بالغ الأهمية، فيجب على الباحثين الالتزام باستخدام هذه الأدوات بطريقة تحافظ على سلامة وأصالة عملهم، وتجنب أي إساءة استخدام قد تُقوّض المعايير الأكاديمية.

ثالثًا: هناك حاجة ملحة إلى فترات تدريب وتكيف كافية، ضرورية للباحثين ليصبحوا بارعين في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية، وبالتالي تعظيم إمكاناتهم في العمل الأكاديمي علاوة على ذلك، يجب تحقيق توازن دقيق بين استخدام الذكاء الاصطناعي والفطنة البشرية، لاسيما في مجالات مثل توليد الأفكار وتصميم البحوث، وعلاوة على ذلك يُوفر الذكاء الاصطناعي الكفاءة والقوة التحليلية، فإن الإبداع والتفكير النقدي المتأصلين في الذكاء البشري لا يُطغى عليهما.

رابعًا: التطور المستمر الذي يشهده الذكاء الاصطناعي في الأوساط الأكاديمية، مما يستلزم استمرار البحث والتطوير، ويُعد هذا الاستكشاف المستمر أمرًا حيويًا لصقل هذه الأدوات، ومواجهة التحديات الناشئة، ومراعاة الآثار الأخلاقية، وضمان بقاء الذكاء الاصطناعي قوة ديناميكية ومفيدة في البحث والكتابة الأكاديمية التاريخية، تطوير تطبيقات ذكاء اصطناعي متقدمة لصياغة الفرضيات والتحليل التنبؤي، ووضع أطر أخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي، واستكشاف نماذج التعاون الأمثل بين الإنسان والذكاء الاصطناعي، والبحث في دور الذكاء الاصطناعي في متعدد التخصصات، وتعزيز تأثيره على إدارة البيانات وتحليلها وتحريرها ومراجعتها ونشرها، ودراسة تأثيره على التواصل والتوعية، ويعد الاستكشاف المستمر أمرًا حيويًا لمواجهة التحديات وتحسين الأدوات وضمان تطبيق الذكاء الاصطناعي بشكل أخلاقي في الأوساط الأكاديمية.

قائمة المصادر والمراجع:

١. بسنت محمد، أهم أدوات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي، المكتبة الرقمية موقع سندك، ٢ آب ٢٠٢٤.
٢. رانية محمد طاهر احمد، اثر الذكاء الاصطناعي على الأمن الدولي، مجلة البحوث المالية والتجارية، مج ٣٣، ع٣، تموز، ٢٠٢٢.
٣. عبدالله ابن محمد علي الزهراني، القيم والضوابط الاخلاقية لتوضيف الذكاء الاصطناعي في مجال البحوث العلمية، مجلة الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، مج ٢، ع ٤ ، أيار، ٢٠٢٤.
٤. عبد العزيز عبدالله السعودي، الذكاء الاصطناعي والحفاظ على الهوية والتاريخ، المنصة الرقمية وصل لاخبار المستضعفين من بني الاسلام، ١٣، شباط، ٢٠٢٥.
٥. علياء مهدي علي، تأثير الذكاء الاصطناعي في جودة التقارير المالية وانعكاسه على متخذي القرار، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة كربلاء ، ٢٠٢٣.
٦. علي كاظم حسين، مستعمرة ماساتشوستس ودورها في استقلال الولايات المتحدة الأمريكية (١٧٧٥–١٧٨٣)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإمام الكاظم ع، ٢٠٢٣.
٧. محمد ربيع فتح الباب، عقود الذكاء الاصطناعي نشأتها، مفهومها، خصائصها، تسوية منازعاتها من خلال تحكيم سلسلة الكتل، جامعة المنوفية، كلية الحقوق، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية ، مج٥٦، ع ٤، تشرين الأول، ٢٠٢٢، ص ٥٩٧ – ٦٨٠.
٨. محمد نجاح ابو صالح واحمد سعيد عبد السلام نصار، دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، ع ٤٤، تموز، ٢٠٢٤.

References:

1. Ahmed Shaker Alalaq, The Role of Artificial Intelligence in Restoring Ancient Texts 28 and Analyzing Historical Documents, vol.2, University of Kufa Iraq, (Iraq, 2025).
2. Blagoj DELIPETREV, AI-Watch functional mailbox, Publications Office of the European Union, (ITALY, 2020).
3. Blaxter. L. How to research, vol.3, Open University Press, (New york, 2006).
4. Christopher Manning, Artificial Intelligence Definitions, Stanford University, (stanford, 2020).
5. Ghowar, S. B. B., Recent trends in the use of artificial intelligence in the field of heritage. International Journal of Artificial Intelligence and Emerging Technology, vol.2, No.2, 2023.
6. Hervieux. S., & Wheatley. A., The rise of AI: Implications and applications of artificial intelligence in academic libraries, Association of College and Research Libraries, (American, 2022), p.35.
7. Igbokwe. I., Application of Artificial Intelligence (AI) in Educational Management, International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP), Vol.13, No. (300), 2023.
8. James Philips and Nasseh Tabrizi, Historical Document Processing: A Survey of 27 Techniques Tools and Trends, Department of Computer Science, U.S.A.,2020.
9. Mason. M., & Rennie. F, Ethics and privacy in the adoption of learning analytics: A guide for academic leaders, EDUCAUSE Review, Vol.53, No. (6) ,2018, pp. 36-48.
10. Mohamed Fawzy Waly, Artificial Intelligence and Scientific Research, Sustainability Education Globe An International Journal, Vol.1, No.2, 2024.

11. Mohamed Khalifa and Mona Albadawy, Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool, Published by Elsevier B.V, 2024.
12. Melissa Eve Gogo, Digital Documentation for Historic Resources, A Thesis Master, State University of New York, 2005.
13. Neudeck. C., Bayer. K., Federbusch. M., Boenig, M., Würzner, K.-M., Hartmann, V., Herrmann, E., OCR-D: An end-to-end open source OCR framework for historical printed documents, Proceedings of the 3rd International Conference on Digital Access to Textual Cultural Heritage, 2019.
14. Nilsson. N. J., The quest for artificial intelligence: A history of ideas and achievements, Cambridge University Press, (Cambridge, 2009).
15. Nuria Forcada Mathieu, Life Cycle Document Management System for Construction, Doctoral Thesis, Escola Tècnica Superior d'Enginyeria Industrial de Terrassa, Universitat Politecnica de Catalunya, 2005.
16. Omobolanle Seri Fasola, HARNESSING ARTIFICIAL INTELLIGENCE-POWERED SEARCH ENGINES FOR THE LITERATURE REVIEW PROCESS, Libraries at University of Nebraska, Lincoln, 2023.
17. Salvatore Spina, Artificial Intelligence in archival and historical scholarship workflow: HTS and ChatGPT, Universitadegli Studi di Catania, 2023.
18. Shurkin Joel. N, Engines of the mind the evolution of Computers from Mainframe to Microcomputers, W.W o & Norton, (New York, 1996).
19. Siekmann. J., Lecture notes in artificial intelligence: Charting the topic maps research and applications landscape, First International Workshop on Topic Maps Research and Applications, (Germany, 2005).
20. Stuart Russell, The history and future of AI, Oxford Review of EconomicPolicy, Vol. 37, No 3, 2021.
21. Stuart J. Russell and Peter Norvig, Artificial Intelligence a Modern Approach, Third Edition, (Library of Congress, Colombia), 2010.
22. Sylvio R. Bistafa, Translating scientific Latin texts with artificial intelligence: the works of Euler and contemporaries, University of São Paulo, vol.4, No.2, 2024.
23. Thomas Mandl and Christa Womser -Hacker, Methods for User-Centered Design and Evaluation of Text Analysis Tools in a Digital History Project Ben Heuwing, Department of Information Science and Natural Language Processing, University of Hildesheim, 2016.
24. Veletsianos. G., A case study of machine learning in education: Shifting ontologies, Educational Researcher, Vol. 48, No. (7), 2019, pp.397-405.
25. Veronica Bolon-Canedo & Laura Morán-Fernandez, Artificial INTELLIGENCE PAST PRESENT AND FUTURE INTELIGENCIA ARTIFICIAL: PASADO PRESENTE YFUTURO, Universidade da Coruna, 2023.
26. Vivek A.P., Digital History, theses master, Faculty of Education, University of Calicut, 2019.
27. Wagner. G., Lukyanenko. R. & Pare. G, Artificial intelligence and the conduct of literature reviews, Journal of Information Technology, Vol. 37, No. (2), 2022, pp. 209–226.

قصيدة

استحلفكِ بالهوى

الكاتب والشّاعر الأستاذ زياد عبدالله الكيال*

أَسْتَحْلِفُكِ بِالْهَوَى وَالْعَهْدِ وَالْمِيثَاق

اِغْمُرِينِي بِعَطْفِكِ، إحيِينِي بِالْعِنَاق

فِي مِحْرَابِ عَيْنَيْكِ خاشع

أُمَارِسُ طُقُوسَ الْوَجْدِ وَالْأَشْوَاق

عَلِّمِينِي أَبْجَدِيَّاتِ اللَّهْفَةِ وَالْحَنِين

أَرْوِينِي شَغَفًا، زِيدِينِي اِحتِرَاق

أُحِبُّكِ صَمْتًا، خَوْفًا، جُنُونًا

كُونِي بَحْرًا يَقْذِفُنِي لِلْأَعْمَاق

صَوْتُكِ أُنْشُودَةٌ تُوقِظُ مَشَاعِرِي

غِيَابُكِ عَذَابٌ لَا يُطَاق

نَظَمْتُكِ قَصِيدَةً تَعْزِفُهَا الْقَوَافِي

نَثَرْتُكِ نَغْمَةً عَلَى الْأَوْرَاق

رَسَمْتُكِ لَوْحَةً بِأَلْوَانِ الرَّبِيعِ

كَتَبْتُكِ حَرْفًا أَضْنَاهُ الْإِشْتِيَاق

مِنْ عَتْمَةِ أَيَّامِي خُلَقْتِ

نُورُكِ هَدَانِي عِنْدَ الْإِشْرَاق

تَعَالِي نُشَرِّعْ قَوَانِينَ الْغَرَامِ

مَمْنُوعٌ عَلَى الْمُحِبّينَ الْفِرَاق

الْهَجْرُ حَرَامٌ، وَالْوَصْلُ وِئَامٌ

شَرِيعَةُ الْهَوَى الْوُدُّ وَالْوِفَاق

تَبَارَكَ مَنْ دَعَانَا لِلرَّحْمَةِ

فَالْحُبُّ هِبَةُ اللهِ لِلْعُشَّاق

باريس ٢١ أيلول ٢٠٢٥

موقع المجلّة الإلكترونيّ
www.diaalfekr.com

https://ojs.diaalfekr.com

مركز المجلّة: بيروت ـ لبنان

هاتف 00961 70 820078

البريد الإلكتروني : rsj@diaalfekr.com - diaalfekr.sj.lb@hotmail.com

دار النهضة العربية
بيروت – لبنان