# توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف
## (رؤية تطويرية)

إعداد


الأستاذ الدكتور
مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس
كلية التربية-جامعة الأزهر بالقاهرة

الدكتور
القعقاع راضي محمد عبد الجواد
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية-جامعة الأزهر بالقاهرة

# توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف (رؤية تطويرية)

**مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي، القعقاع راضي محمد عبد الجواد**
**قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة**
**البريد الالكتروني: tantawy066@gmail.com**
**alkakaa512@gmail.com :**

## مستخلص البحث:

هدف البحث إلى اسْتِجْلاء تَوَجُّهَات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، سبرًا لواقع الممارسة، واستجلاءً لمواطن الاحتياج، وتحديدًا للضوابط الحاكمة، ورسمًا للتصورات التطويرية المستقبلية، وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، مستعينًا باستبانة شاملة، صيغت بعناية لاستكشاف واقع التوظيف، ودرجة الاحتياج، ومستوى الممارسة، والضوابط المنظمة، والتصورات التطويرية المستقبلية، وتكونت عينة البحث من(٨٧) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم من مختلف التخصصات الشرعية بطريقة العينة المتيسرة، وقد أسفرت النتائج عن تباين واضح في توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، حيث كشفت التحليلات الإحصائية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الكليات المختلفة، إذ تصدرت كلية القرآن الكريم قائمة الكليات الأكثر إقبالًا على توظيف الذكاء الاصطناعي، تلتها كلية أصول الدين، ثم كلية الدعوة، ثم كلية العلوم الأزهرية، ثم كلية الدراسات الإسلامية بنات، ثم كلية الدراسات الإسلامية بنين، بينما جاءت كلية الشريعة في المرتبة الأخيرة، مسجلة أدنى مستويات التوظيف، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات المختلفة، إذ تصدر تخصص القرآن الكريم قائمة التخصصات الأكثر إقبالًا على توظيف الذكاء الاصطناعي، يليه تخصص العقيدة، ثم الدعوة والثقافة الإسلامية، ثم الفقه وأصوله، ثم التفسير وعلوم القرآن الكريم، بينما جاء تخصص الحديث وعلومه في المرتبة الأخيرة، مسجلًا أدنى مستويات التوظيف، مما يعكس تباينًا ملحوظًا في مستوى التفاعل مع هذه التقنية بين الكليات والتخصصات المختلفة، ورغم الإقرار بأهمية الذكاء الاصطناعي في تعزيز العملية التعليمية، إلا أن نتائج البحث أكدت محدودية توظيفه في التدريس، حيث أرجع المشاركون ذلك إلى افتقارهم للتدريب المتخصص، وضعف البنية التحتية التقنية، وعدم وضوح أساليب التوظيف الفعّالة لهذه الأدوات في مجال العلوم الشرعية، كما أوضحت النتائج وجود حاجة ملحّة إلى تفعيل هذه التقنيات، شريطة وضع ضوابط شرعية دقيقة تكفل توجيه استخدامها بما ينسجم مع مقاصد الشريعة الإسلامية وأصولها الراسخة، وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج، قدم البحث تصورًا تطويريًا يستهدف تعزيز توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، من خلال

تصميم برامج تدريبية متخصصة، وتطوير مناهج تعليمية تدمج هذه التطبيقات بفاعلية، ووضع معايير شرعية تحكم استخدامها، كما أوصى البحث بضرورة تبني استراتيجيات مؤسسية داعمة للتحول الرقمي، بما يسهم في ترسيخ ثقافة الابتكار التربوي في جامعة الأزهر الشريف.

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء الاصطناعي، تعليم العلوم الشرعية، الرؤية التطويرية، جامعة الأزهر.

## "Trends in the Utilization of Artificial Intelligence Applications in Teaching Islamic Sciences at Al-Azhar University: A Developmental Perspective"

Mostafa Abdallah Ibrahim Tantawi, Al-Qa'qa' Radi Mohammed Abdel-Gawad.
Curriculum and Instruction Faculty of Education – Al-Azhar University, Cairo
Email: mtfe1982@gmail.com
: alkakaa512@gmail.com

**Abstract**

The aim of this research was to explore the attitudes of faculty members at Al-Azhar University towards the integration of artificial intelligence applications in teaching Islamic sciences. It sought to investigate the current state of practice, identify areas of need, define regulatory guidelines, and outline future developmental visions. The study employed a descriptive-analytical approach, utilizing a carefully designed comprehensive questionnaire to examine the reality of AI integration, the degree of need, the level of practice, regulatory controls, and prospective future strategies. The research sample consisted of 87 faculty members selected from various Islamic disciplines through a convenience sampling method.

The findings revealed significant variations in faculty members' attitudes towards the use of artificial intelligence, with statistical analyses indicating significant differences between faculties. The Faculty of Quranic Studies ranked highest in AI application, followed by the Faculty of Theology, the Faculty of Da'wah and Islamic Culture, the Faculty of Islamic Sciences (Girls), the Faculty of Islamic Sciences (Boys), and the Faculty of Shari'ah. The Faculty of Hadith and its Sciences ranked last, showing the lowest levels of application.

Similarly, statistically significant differences were observed across specializations, with Quranic Sciences at the forefront, followed by Aqeedah (Creed), Da'wah and Islamic Culture, Fiqh and its Principles, and Tafsir. The specialization of Hadith and its Sciences again ranked lowest, showing the least adoption of AI applications.

Despite acknowledging the importance of AI in enhancing the educational process, the results confirmed its limited implementation in teaching. Participants attributed this to a lack of specialized training, weak technological infrastructure, and unclear methods for effective application of these tools in the context of Islamic sciences.

The study also highlighted an urgent need to activate these technologies, provided that precise Sharia-compliant regulations are established to ensure their proper use in line with the objectives and principles of Islamic law. Based on these findings, the study proposed a developmental vision aimed at enhancing AI integration in the teaching of Islamic sciences through specialized training programs, updated curricula incorporating these tools effectively, and the establishment of Sharia-compliant criteria for their use. The study also recommended adopting institutional strategies that support digital transformation and foster a culture of educational innovation at Al-Azhar University.

Keywords: Artificial Intelligence, Teaching Islamic Sciences, Developmental Vision, Al-Azhar University.

## مقدمة البحث وخلفيته النظرية

تُعَدُّ الثورة الصناعية الرابعة نقلة نوعية في تاريخ البشرية؛ حيث أحدثت تحولات جذرية في مختلف القطاعات، كان من أبرزها قطاع التعليم العالي، حيث أصبح الذكاء الاصطناعي أحد الركائز الأساسية في تطوير العملية التعليمية داخل الجامعات، فقد أسهمت تقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل التعلم الآلي، وإنترنت الأشياء، وتحليل البيانات الضخمة، والحوسبة السحابية، في إعادة تشكيل آليات العمل والإنتاج والتواصل، مما انعكس بشكل مباشر على أساليب التعلم والتعليم، وتمكين الجامعات من تقديم تعليم أكثر تخصيصًا وفاعلية.

وإنَّه لِمَن الحَق الذي لا يختلف فيه اثْنَانِ، أنَّ التعليم لم يَعُد يقتصر على الأساليب التقليدية، بل غَدَا يعتمد على التقنيات الذكية التي تتيح تفاعلاً أعمق بين المتعلم والمحتوى التعليمي، وتوفر بيئات تعليمية مخصصة تتكيف مع احتياجات كل طالب على حدة.

ولَعَلَّ من أصْدَق ما قيل في هذا الصَّدَد ما أَوْرَدَتْه دراسة Luckin (2018,45) أنَّ الذكاء الاصطناعي يُعدّ أحد الركائز الأساسية في الثورة الصناعية الرابعة؛ حيث يسهم في تحليل أنماط التعلم، وتقديم استراتيجيات تدريس مبتكرα (، وتطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لدى الطلاب الجامعيين.

وليس عنَّا بِبَعِيْدٍ-كذلك-ما أَعْرَبَتْه دراسة عبد القادر (٢٠٢٤، ١٨) من أنَّ توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي يُعَزِّز التفاعل بين الأستاذ وطلابه؛ إذ يتيح أدوات تعليمية ذكية تُحسن من عمليات التقييم والتوجيه الأكاديمي، مما يفضي إلى بيئة تعليمية أكثر تكيفًا ومرونة.

وتتجلى أهمية هذه التحولات في تطوير نظم تعليمية أكثر فاعلية، قادرة على إعداد الأجيال القادمة لمتطلبات سوق العمل، وتعزيز مهارات الإبداع والابتكار، وتمكين التعلم الذاتي (Tundrea,2020, 133)

وفي ضوء هذه المُعْطَيَات يَغْدُو من الضروري دراسة كيفية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بشكل يحقق الاستفادة القصوى، مع الحفاظ على القيم الثقافية والمجتمعية.

هذا، وقد تعددت الرؤى العلمية في تحديد مفهوم الذكاء الاصطناعي، حيث لم يقتصر الباحثون على زاوية واحدة في تعريفه، بل تباينت مقارباتهم بين التركيز على وظيفته التحليلية، وأبعاده التقنية، ومدى محاكاته للذكاء البشري.

حيث رَسَم Newell& Simon (1956) ملامح الذكاء الاصطناعي في تعريفهما بأنه "نظام قادر على معالجة المعلومات بطرق تحاكي التفكير البشري"، فجاء تركيزهما منصبًّا على وظيفته التحليلية، دون التوسع في أبعاده الأخرى، كالتعلم الذاتي، والتكيف مع البيئات المتغيرة.

بينما حَصَرَ Hutton ( 2011,1540) مفهوم الذكاء الاصطناعي في جانبه الوظيفي، فلم ينظر إليه إلا من زاوية أدائه وقدرته على تحقيق الأهداف، فقال بأن الذكاء الاصطناعي هو" : "قدرة الأنظمة الحاسوبية على محاكاة الوظائف الإدراكية البشرية، كمعالجة البيانات، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، بما يخدم الأهداف المحددة لها في بيئاتها التشغيلية"

وبإشارةٍ خاطفةٍ لامعَةٍ أوضح Li et al (2017, 70)أنَّ الذكاء الاصطناعي يمثل اتجاهًا علميًا وتقنيًا يشمل النظريات والأساليب والتقنيات التي تسعى إلى تطوير آلات قادرة على محاكاة الذكاء البشري.

وعَطْفًا على ما سبقَ قَدَّمه Pombo etal (2018) بوصفه قدرة الكمبيوتر أو الروبوت المزود بتكنولوجيا متقدمة على معالجة المعلومات بدقة والتوصل إلى نتائج تحاكي التفكير البشري.

وفي سياقٍ مُتَّصِل تَنَاوَلَه خميس (٢٠٢٢، ٢٠)؛ باعتباره نظامًا علميًا يهدف إلى تصنيع أجهزة وبرامج ذكية لإنتاج آلات مستقلة قادرة على أداء المهام المعقدة بكفاءة.

ووفاءً لِمَا سبق ذكره، يرى Sun etal(2021, 1170) أن الذكاء الاصطناعي ليس مجرد أنظمة مبرمجة، بل مزيجٌ متكامل من الذكاء والقدرة على اتخاذ القرار بمهارات تحاكي الأداء البشري؛ مما يُضْفِي على الآلات بعدًا جديدًا من الاستقلالية والقدرة على التكيف مع البيئات المختلفة، فيرتقي بها من أدواتٍ صماء إلى كيانات تحليلية قادرة على التفاعل بذكاء ودقة.

هذا، وقد نَسَجَ Luckin (2018, 46) رؤيته التربوية للذكاء الاصطناعي من خيوط هذه التعريفات السابقة؛ ليقدم تصورًا يجمع بين التقنية والتعليم والتربية، فَعَرَّفَه بأنَّه: "شبكة من الأنظمة الذكية المصممة لخلق بيئات تعليمية متكيفة، تعزز جودة التعليم، وتمكّن المتعلمين من تحقيق أقصى استفادة عبر تحليل بياناتهم وسلوكهم التعليمي"، وبهذا، يصبح الذكاء الاصطناعي قاطرةً تسير بالتعليم نحو آفاق أكثر تخصيصًا ومرونة؛ حيث تتشكل التجربة التعليمية وفق احتياجات كل متعلم، لا وفق قوالب جامدة.

وعلى إِثْرِ ذلك يمكن القول إن الذكاء الاصطناعي يُعتبر مجالًا علميًا وتقنيًا يهدف إلى توفير آلات وأدوات وبرمجيات تحاكي الذكاء البشري، قادرة على التعاطي مع المواقف المختلفة، وحل المشكلات، والإجابة على الأسئلة، واتخاذ القرارات، وأداء مهام تتطلب مهارات بشرية محددة، والتعلم من التجارب.

وقد تَضَافَرَتْ رُؤَى كل من: (Harrington, 2018, Zawacki-Richter et al., 2019، وحريري ،٢٠٢١)، مجتمعةً في رَسْمِ ملامح الدور الجوهري للذكاء الاصطناعي، مُؤَكدين أنه لم يعد مجرد أداة مساندة، بل قوة دافعة تُعيد تشكيل ميدان التعليم، إذ يُسهم في أتمتة المهام الإدارية، وتقييم الأداء، وتوفير بيئات تعليمية تفاعلية تُحاكي الواقع، مما يجعل العملية التعليمية أكثر تكيفًا مع احتياجات المتعلمين، وأكثر قدرة على تحقيق مخرجات معرفية عميقة

ومستدامة، وعلاوةً على ذلك، يُسْهِم في تمكين المتعلمين من اتباع نهج التعلم الذاتي؛ مما يُرسّخ استقلاليتهم في اكتساب المعرفة، كما يمنح المعلمين أدوات متقدمة لتطوير أساليب التدريس والتقويم، والاستفادة من المصادر الرقمية لإثراء المحتوى التعليمي، وتعزيز التفاعل والابتكار داخل الصفوف الدراسية، مما يرفع من جودة التعليم، ويفتح آفاقًا جديدة لتطوير المنظومة التعليمية بطرق أكثر كفاءة وفعالية.

ووفاءً لما سبق ذكره من مميزات عظيمة النفع، جليلة القدر، أُجْرِيَت العديد من الدراسات والبحوث السابقة حول الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته المختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات والبحوث السابقة في اتجاهاتها، وأساليبها، ومداخلها البحثية، وسعت إلى استكشاف أثر الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعلم، وتطوير أساليب التدريس، وتعزيز تجربة المتعلم، ومن تلك الدراسات، دراسة الحربي(٢٠١٩)، وعبد الجواد(٢٠١٩)، ومحمود وآخرون(٢٠١٩)، وبو نقيشة(٢٠٢٠)، والمحيمد(٢٠٢٢)، ومحمد(٢٠٢٤)، وعبد الموجود(٢٠٢٤)، وحامد(٢٠٢٤)، والخشت(٢٠٢٤)، والدعدر (٢٠٢٤)، وآل معدي(٢٠٢٤)، وشحاته(٢٠٢٤)، وعبدالجليل(٢٠٢٤)، وقاوز(٢٠٢٤)، وقد أثبتت نتائج هذه الدراسات -سواء في المجال العام أو في تعليم العلوم الشرعية-فاعلية الذكاء الاصطناعي في ميدان التعليم؛ مما عزز من التوجهات الحديثة نحو تبني هذه التقنيات بشكل مُوَسَّعٍ، مع ضرورة مراعاة الضوابط الأخلاقية والتربوية؛ لضمان تحقيق أقصى استفادة ممكنة من هذه التقنيات.

ولو أرجعنا البَصَرَ-كذلك-في نتائج دراسة (Siemens & Long ,2011) (VanLehn, 2011)،( Zawacki-Richte et al., 2019)، (Huang et al, 2020) ؛ لوجدناها أَظْهَرِت أنَّ أنظمة التعلم الذكي والتفاعل القائم على الذكاء الاصطناعي تزيد من كفاءة العملية التعليمية؛ حيث حسنت من مستوى الاستيعاب لدى الطلاب مقارنة بالطرق التقليدية، وعلى إِثْرِ ذلك أَكَّدَت أن تحليل البيانات التعليمية باستخدام الذكاء الاصطناعي ساعد المؤسسات التعليمية في اتخاذ قرارات مبنية على بيانات فعلية؛ مما أدى إلى تحسين الأداء الأكاديمي وخفض نسب التسرب الدراسي، وأوضحت-كذلك-أن المساعدات الافتراضية، مثل، روبوتات الدردشة الذكية أثبتت فعاليتها في تعزيز التفاعل بين الطلاب والمعلمين؛ مما أدى إلى زيادة معدل المشاركة الطلابية بنسبة كبيرة، وإضافة إلى ذلك، لوحظ أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التقييمات التلقائية قلل من الأخطاء البشرية وساعد في توفير تقييمات أكثر دقة وسرعة، مما انعكس إيجابًا على جودة التعليم ومصداقية التقييمات.

وعلى النَّقِيْضِ، نَجِد أنَّ ثُلَّةً من الدراسات والبحوث السابقة قد أَقَرَّت نتائجها حقيقة مُؤْسِفَة، تمَثَّلَت في أنَّ مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعليم والتعلم لم يَرْق بعد إلى المستوى المَرُوم.

فقد أظهرت دراسة الكنعان(٢٠٢١) تدني مستوى وعي معلمات العلوم قبل الخدمة بتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم.

وهو ما يَتَقَاطَعُ مع ما قررته دراسة الخيبري (٢٠٢٠)، التي أكدت ضعف امتلاك معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج لمهارات توظيف هذه الأدوات.

وفي السياق ذاته، جاءت نتائج دراسة Shin &Shin (2020) لِتُؤَكِّدَ أنَّ وعي المعلمين بأدوات الذكاء الاصطناعي التي يمكن توظيفها في التعليم وَرَدَ بدرجة منخفضة، وأنَّ مقررات العلوم كانت الأكثر استفادة من هذه الأدوات في المرحلة الابتدائية.

ومِنْ قَبْلِهَا، أسفرت نتائج دراسة الصبحي (٢٠٢٠) عن أنَّ استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم جاء بدرجة منخفضة جدًا، ولم يكن هناك تأثير يُعزى لمتغير الجنس في مستوى الاستخدام؛ مما يعكس واقعًا مشتركًا بين المؤسسات التعليمية في ضعف الإقبال على هذه التقنيات.

وفي مُقَابِلَ هذا التدني، جاءت دراسة حجية (٢٠٢٠) لِتُقَدِّم وجهة نظر مغايرة، حيث أشارت إلى أن استخدام المعلمين لأدوات الذكاء الاصطناعي كان مرتفعًا، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين استخدام هذه الأدوات والميزة التنافسية للمدرسة، إلا أن عمر المدرسة كان عاملًا مؤثرًا بصورة عكسية على هذه الميزة.

وبالاتساق مع هذا الاتجاه، خلصت دراسة الغامدي والفراني (٢٠٢٠) إلى أن أهمية استخدام التطبيقات التعليمية للذكاء الاصطناعي كانت كبيرة من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمعهد النور بمحافظة جدة، غير أنَّ مستوى المعرفة والمهارة المرتبطة باستخدام هذه التطبيقات لم يتجاوز الدرجة المتوسطة.

أما على مستوى التعليم الثانوي، فقد أوضحت دراسة رمضان (٢٠٢٠) أن معلمي المرحلة الثانوية في السعودية يطبقون مهارات توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية بدرجة متوسطة، دون وجود فروق دالة إحصائيًا بناءً على متغيرات الجنس وسنوات الخبرة.

وهو ما ينسجم مع ما توصلت إليه دراسة آل مسعد والفراني (٢٠٢٣)، التي بينت أن درجة توافر مهارات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية جاءت متوسطة في محاور التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخبرة.

وأخيرًا، وفي ضوء المستجدات الحديثة، جاءت دراسة فرج والسلمان (٢٠٢٤)؛ لِتُسَلِّط الضوء على الجانب التطبيقي لدور الجامعات السعودية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية المهارات المستقبلية لدى طلابها، حيث بينت نتائجها أن درجة استخدام أدوات الذكاء

الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم جاءت بدرجة كبيرة؛ مما يعكس تطورًا ملموسًا في تبني هذه التقنيات في الميدان التربوي.

وعلى ذلك يُمْكن القول: أن الذكاء الاصطناعي قد أصبح قوة دافعة نحو إحداث تحولات جوهرية في العملية التعليمية، لا سيما في مجال تعليم العلوم الشرعية، الأمر الذي يستوجب استثمار هذا التطور التقني وتوظيفه بما يُعَزِّز مقاصد التعليم الشرعي، ويُسْهِم في تقريب مفاهيمه إلى المتعلمين؛ بما يواكب متغيرات العصر ويضمن استيعابها في سياقات تعليمية معاصرة.

ذلك بأنَّ تعليم العلوم الشرعية يُعَدُّ أحد المجالات التي تواجه تحديات متزايدة في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، فمع تزايد الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية، أصبح هناك حاجة مُلحّة إلى تطوير أساليب تدريس العلوم الشرعية؛ بما يضمن التفاعل الفعّال بين الطالب والمعلّم، ويحقق الاستفادة القصوى من مصادر المعرفة الرقمية، مع الحفاظ على أصالة المناهج الشرعية (بونقيشة، ٢٠٢٠، ١١٢).

هذا، وتُعَرَّف العلوم الشرعية بأنها: المعارف المستمدة من الكتاب والسنة، وما تفرّع عنهما من علوم تهدف إلى ضبط الفهم الصحيح للدين وتطبيقه في مختلف مجالات الحياة، وتشمل هذه العلوم القرآن الكريم وعلومه، والحديث النبوي وعلومه، والفقه وأصوله، والعقيدة الإسلامية، والتفسير، والسيرة النبوية، إضافةً إلى علوم مكملة كعلوم اللغة العربية وأصول الاجتهاد والتشريع. (الزحيلي، ٢٠٠٢، ٩)

ولقد فَطَن ابن عاشور (٢٠٠١، ٦) لأهمية العِلْم بالعلوم الشرعية لدى الفرد والمجتمع، وليس هذا فحسب بل عدَّها حجر الأساس في تكوين الهوية الإسلامية، حيث تُسهم في ترسيخ القيم الدينية وتنظيم حياة الأفراد والمجتمعات وفق المبادئ الإسلامية الصحيحة.

وتصديقًا لذلك بيّنت نتائج دراسة مصباح (٢٠١٧) أن العلوم الشرعية تؤدي دورًا محوريًا في بناء الوعي الديني القويم وتعزيز الفكر الوسطي المعتدل.

وكذلك ما كانت لدراسة الشيخ (٢٠١٨، ٨٧) أنْ تُنَابِذَها أو تُخَالفها إلى ما تدعو إليه، حيث خُلصت نتائجها إلى أنَّ تدريس هذه العلوم يسهم في حفظ الهوية الدينية للأمة الإسلامية، وتعزيز الانتماء العقدي والثقافي، وتطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، ومساعدتهم في فهم النصوص الشرعية بطريقة منهجية قائمة على التأصيل العلمي الصحيح.

ولقد جاء في دراسة عساف(٢٠١٣، ٢٧٥) ما فيه مُزْدَجَرٌ لنا، حيث بينت نتائجها أن تَرَاجُع تدريس العلوم الشرعية في بعض المؤسسات التعليمية أدى إلى ظهور فجوة معرفية بين الأجيال؛ مما أثر سلبًا على استمرارية القيم الإسلامية في المجتمعات المعاصرة.

ورغم أهمية العلوم الشرعية، إلا أن تدريسها يواجه تحديات عدّة، من أبرزها العزوف المتزايد عن التخصصات الشرعية لصالح المجالات التطبيقية، وتأثير العولمة والانفتاح الثقافي على

القيم الدينية، فضلًا عن صعوبة إيصال المفاهيم الشرعية بطرق تناسب التطور التكنولوجي السريع.

وقد تَطَرَّقِتْ دراسة الجهيمي (٢٠٠٩، ١٠٠) إلى التحديات التي تواجه مناهج العلوم الشرعية، مُشِيْرَةً إلى أن غياب التحديث في أساليب التدريس وانخفاض مستوى التفاعل بين الطلاب والمعلمين من العوامل التي أثرت سلبًا على إقبال الطلاب على دراسة هذه العلوم.

كما كشفت نتائج دراسة معين والنَّجار (٢٠٢٢) عَن أنَّ عدم توظيف التكنولوجيا الحديثة في تدريس العلوم الشرعية جعل طرق التدريس تقليدية وغير مواكبة لاحتياجات المتعلمين في العصر الرقمي.

واستجابةً لهذه التَّحَدِيَّات، أصبح من الضروري تطوير مناهج العلوم الشرعية، بحيث تدمج التقنيات الحديثة، كالذكاء الاصطناعي والتعلم التفاعلي، بما يسهم في تحقيق تعليم أكثر كفاءة وتأثيرًا.

وبالاتساق مع هذا الاتجاه، توصلت دراسة المعاوي (٢٠٢١) إلى نتيجة مُؤداها أن استخدام التطبيقات التكنولوجية في تدريس العلوم الشرعية يعزز الفهم العميق للنصوص الشرعية، ويزيد من تفاعل الطلاب مع المحتوى العلمي.

ولقد اتفقت معها نتائج دراسة الشيتي(٢٠١٧)، حيث بينت أن توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي والتعلم الالكتروني في تدريس العلوم الشرعية أسهم في تطوير بيئات تعليمية أكثر تخصيصًا للمتعلمين، من خلال تقديم شروح رقمية تفاعلية، وتحليل أسئلة الطلاب لتقديم إجابات دقيقة تستند إلى مصادر شرعية موثوقة.

ومما يحسن التوقف عنده، في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، أنَّ جامعة الأزهر الشريف قد أدركت مبكرًا أهمية اللحاق بركب التكنولوجيا الحديثة ودمج أدواتها في منظومتها التعليمية، في خطوة تعبّر عن وعيها بدينامية العصر وضرورات التجديد في الطرائق التربوية، ومن أبرز هذه الجهود ما أطلقه قطاع المعاهد الأزهرية في أغسطس( ٢٠٢٣ ) من مشروع طموح تحت عنوان "رواد الأزهر وتكنولوجيا المستقبل"، حيث يسعى هذا المشروع إلى توظيف الاتجاهات التقنية الحديثة، وعلى رأسها الذكاء الاصطناعي، في تنمية مهارات الطلاب تأهيلاً مبكرًا لسوق العمل، وذلك من خلال تدريبهم على البرمجة، وتصميم البيئات ثلاثية الأبعاد، إلى جانب إعداد الموجهين لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس. (بوابة الأزهر الإلكترونية، https://www.azhar.eg ، ٢٠٢٣)

واستمرارًا لهذا التوجه الطموح، أعلنت رئاسة جامعة الأزهر الشريف، ممثّلة في سعادة الأستاذ الدكتور/ سلامة جمعة داود، في ديسمبر ٢٠٢٤، عن التوجه المستقبلي لإنشاء كلية

مستقلة للذكاء الاصطناعي، لتكون منصةً أكاديمية رائدة في هذا المجال الحيوي، ورافدًا علميًّا يُعَزِّز من مشاركة الأزهر الشريف في مواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة.

وقد أكد سعادة رئيس الجامعة أن هذه المبادرة تواكب أهداف التنمية المستدامة، وتتماشى مع رؤية الدولة المصرية ٢٠٣٠، وتُعد خطوة مباركة على طريق التحديث البنّاء الذي يحقق التوازن بين الأصالة والمعاصرة. (اليوم السابع،https://www.youm7.com ٢٠٢٤)

ولم تقف جهود الأزهر الشريف عند حدود التنظير أو الإعلان، بل جسَّدت ذلك فعليًّا في ميدان البحث العلمي، من خلال تنظيم كلية التربية للبنين بالقاهرة لمؤتمرها الدولي العاشر في عام ٢٠٢٤، تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي ومنظومة التربية: الطموحات والمخاطر"، برعاية كريمة من فضيلة الإمام الأكبر الأستاذ الدكتور أحمد الطيب، شيخ الأزهر الشريف، وقد تميز المؤتمر بتناوله العلمي المتوازن لأثر الذكاء الاصطناعي على منظومة التعليم، مؤكدًا أن الأزهر ليس بمنأى عن قضايا العصر، بل هو شريك فاعل في تشكيل رؤى تربوية جديدة تُسهم في تحسين جودة التعليم وتطوير أساليب التدريس.

ومن منطلق واقعي، فإن هذه الرؤية التحديثية، رغم طموحها، لن تُؤتي ثمارها المرجوة ما لم تُسنَد إلى كوادر تعليمية مؤهلة وقادرة على توظيف الذكاء الاصطناعي بفاعلية، وهنا جاء تحليل الرواحي (٢٠٢٣، ٩٠)؛ ليكشف عن أحد أبرز التحديات التي تعترض هذا المسار، وهو ضعف تأهيل المعلمين في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، نتيجة غياب برامج التدريب المتخصصة، مما يُعيق دمج هذه التقنيات داخل العملية التعليمية بصورة فاعلة.

وتأسيسًا على ما سبق، تبدو الحاجة ماسّة إلى إطلاق برامج تدريبية ممنهجة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الشرعية، بحيث تتضمن هذه البرامج بناء مهارات تصميم المحتوى الرقمي التفاعلي، واستثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل أداء المتعلمين، وتفعيل أساليب التعلم التكيفي، بما يضمن تحقيق تعليم شخصي يستجيب لاحتياجات الطلاب الفردية، ويعزز من فاعلية العملية التعليمية في ضوء مستجدات العصر.

وفي رحاب التَّحْدِيْث التربوي ومسالك النهوض بالتعليم، تَسْطَع نتائج دراسة عسيري (٢٠٢٤) لِتُؤَكِّدَ أن التدريب المستمر والتأهيل المهني للمعلمين ليس ترفًا تربويًّا ولا ترفًا تنظيريًّا، بل هو عصب حيوي ترتكز عليه كفاءة المعلم في استثمار الأدوات التقنية الحديثة، وهو ما ينعكس أثره يقينًا في تعزيز فاعلية التدريس، والارتقاء بمخرجات التعليم صَوْبَ الجودة المنشودة والتميّز المأمول.

ومن نافلة القول أن تعليم العلوم الشرعية، بما يحويه من مضامين عقدية وفكرية عميقة، هو أحوج ما يكون إلى بيئات ذكية ناهضة، تستند إلى تقنيات الذكاء الاصطناعي، حيث تتوفر للطالب أدوات تفاعلية تعينه على الغوص في أعماق النصوص الشرعية، واستنباط الأحكام منها بمنهجية علمية أصيلة، تجمع بين الفهم العميق والانضباط التأصيلي الرصين.

وفي هذا الإطار المتكامل، جاءت دراسة رمضان (٢٠٢٠) لتبرز أن البيئات التعليمية الذكية القائمة على الذكاء الاصطناعي تمثل نقلة نوعية في حقل التعليم المعاصر؛ إذ تتيح تجارب معرفية مخصصة، يُقدَّم فيها المحتوى بما يلائم قدرات الطالب وإيقاعه في الفهم، لتتحول تجربة التعلُّم إلى رحلة فريدة، مرنة، ومتجاوبة مع الاحتياجات الفردية، بعيدًا عن النمطية التقليدية، وماضية نحو تمكين حقيقي ومستدام.

وهذا كله لم يبق حبيس النظرية، بل وجد له ترجمة عملية في دراسة الغامدي والفراني (٢٠٢٠)، التي كشفت عن أن توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الديني قد أحدث أثرًا بارزًا في تحسين مستويات الفهم والاستيعاب، عبر وسائل ذكية كأنظمة الدردشة التفاعلية، والمحاكاة الواقعية، والتعلم القائم على الألعاب؛ وهي أدوات تستنهض اهتمام الطالب، وتكسر الجمود، وتبث في أفقه المعرفي حيوية متجددة وشغفًا دائمًا.

إلا أنَّ هذا الْأُفُق الرحب لا ينبغي أن يُطلق بلا زمام، بل لا بد أن يُحاط بضوابط شرعية مُحْكَمَةٍ، تصون المحتوى من الانحراف، وتحميه من الزلل، وفي هذا السياق نبه بونقيشة(٢٠٢٠) إلى ضرورة خضوع المحتوى الشرعي الذي تنتجه تطبيقات الذكاء الاصطناعي لمراجعة علمية دقيقة من قِبل المتخصصين في العلوم الشرعية، صيانةً للخطاب الديني من التأويلات الملتبسة أو الانحرافات المتطرفة.

وقد صَدَعَ القرضاوي (٢٠٠٢) بهذه الحقيقة حين أكّد أن الاجتهاد في النصوص الشرعية لا يمكن أن يُناط بآلة مهما بلغت خوارزمياتها من الدقة؛ لأن فهم النص لا ينفك عن الواقع وسياقاته، وهو أمر لا يُدركه الذكاء الاصطناعي مهما تطور.

ومن مقتضى الأمانة العلمية والشرعية أن يكون توظيف الذكاء الاصطناعي منسجمًا مع مقاصد الشريعة الإسلامية، موجهًا نحو ترسيخ الفهم القويم للدين، لا بوابة لترويج الغلو أو التفلت. (البشير، ٢٠٢٤)

كما أن من الضوابط الجوهرية: التثبت من الأسانيد والمراجع التي تُبنى عليها المعارف المؤتمتة، وذلك لا يتأتى إلا بالرجوع إلى المصادر المعتمدة، وتفعيل آليات مراجعة صارمة تضمن المصداقية وتمنع الانزلاق. (زعيم ومايدي، ٢٠٢٣)

وعلى الرغم مما يتيحه الذكاء الاصطناعي من إمكانات واعدة في خدمة العلوم الشرعية، إلا أن عدداً من الباحثين نبهوا إلى ضرورة التعامل معه بحذر علمي رصين، يُراعي خصوصية هذا الحقل المعرفي وأبعاده التأصيلية، ومن أبرز هذه الإشكالات ما أبرزه البرعي (٢٠٢٢، ٩٩)، الذي ناقش محدودية الذكاء الاصطناعي في بلوغ مراتب الاجتهاد الفقهي؛ إذ يرى أنَّ هذا النمط من الفهم الشرعي ليس مجرد استدعاءٍ للنصوص أو تحليلٍ للبيانات، بل هو ثمرة لملكةٍ علمية راسخة، وقدرة على استحضار السياقات الزمانية والمكانية، وفهمٍ معمق لمقاصد الشريعة وواقع الناس،

ومن هنا، فإن الاعتماد على التحليلات الآلية وحدها قد يفضي إلى تأويلات مبتورة أو فهمٍ مجتزأ للنصوص الشرعية.

وفي سياق التحذير من التطبيقات غير المنضبطة للذكاء الاصطناعي، سلَّطت الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي (٢٠٢٥) الضوء على خطر التحيز البرمجي، مشيرةً إلى أن الخوارزميات الذكية، وإن بدت حيادية في ظاهرها، إلا أنها قد تُغذَّى ببيانات مشبعة برؤى مذهبية أو فكرية أحادية، مما يؤدي إلى مخرجات لا تعبّر عن التعدد الفقهي، بل تُروّج لفهم ضيق أو رؤية أحادية تُخلّ بتوازن الخطاب الديني.

أما فيما يتصل بالإفتاء، فقد تناول شحاتة (٢٠٢٤، ٣٢٥) الإشكالية من زاوية أخرى، حيث أكد أنَّ الإفتاء ليس عملية تقنية يمكن أتمتتها، بل هو صناعة علمية دقيقة تحتاج إلى فقه الواقع، ومراعاة مقاصد الشريعة، والنظر في المآلات، وهي أمور لا يمكن للأنظمة الرقمية الإحاطة بها مهما بلغت من تطور؛ لأنها تفتقر إلى الإدراك المقاصدي وسعة النظر الشرعي .

وتأسيسًا على تلك الملاحظات، يمكن القول إن دمج الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية يُعد خطوة طموحة نحو تطوير طرائق التعليم وتوسيع مجالات التفاعل، إلا أن هذه الخطوة تتطلب وعيًا بالتحديات الماثلة، سواء من حيث مصداقية المحتوى، أو جاهزية المعلمين، أو مدى تقبُّل المؤسسات الأكاديمية والدينية لهذه التقنيات، وهنا يبرز الدور المحوري للمؤسسات الإسلامية الكبرى في وضع الأطر الشرعية والتقنية، التي تضمن التوازن بين الحداثة والانضباط.

ومن زاوية تحليلية أخرى، لفت البرعي (٢٠٢٢، ١١٩) النظر إلى واقع البحث العلمي في هذا المجال، مبينًا أن أغلب الدراسات التي تناولت الذكاء الاصطناعي في التعليم انْصَبَّت على التخصصات التطبيقية كالهندسة والطب واللغات، بينما ظلت العلوم الشرعية بمنأى عن هذا الاهتمام، وذلك بسبب حداثة الطرح، ومخاوف من تأثير هذه التقنية على تفسير النصوص الشرعية، إضافةً إلى تعقيد بناء أنظمة ذكية تراعي الأبعاد الفقهية والمقاصدية معًا.

ومن ثَمَّ، جاء هذا البحث استجابة لحاجة معرفية ملحّة، واستشعارًا للفجوة القائمة في الأدبيات المعاصرة؛ فسعى إلى استقراء واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وتحليل أبرز التحديات التي تَكْتَنِفُه، وتقديم حلول تطبيقية تضمن الاستخدام الأمثل له، كما طَمَح إلى صياغة رؤية تطويرية تواكب التحول الرقمي، مع الحفاظ على الملامح المنهجية الأصيلة التي تميز هذا العلم الشريف.

**الإحساس بمشكلة البحث:**

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال الأمور الآتية:

**١) ازدياد التحولات التكنولوجية في التعليم والحاجة إلى مواكبة العصر:**

يُبْصِرُ العالم اليوم ثورة رقمية هائلة، جعلت من الذكاء الاصطناعي أحد الأدوات الأساسية في

تحسين العملية التعليمية، ولا شك أن هذه التطورات تُوْجِب على الجامعات والمؤسسات التعليمية الأزهرية حَتْمِيَة مواكبة هذه التحولات؛ لتلبية احتياجات الطلاب الرقمية وتعزيز مخرجات التعليم الشرعي لديهم.

وليس عَنَّا ببعِيْدٍ ما أَعْرَبَتْه دراسة بركنو(٢٠٢٢)، ورسلان(٢٠٢٣)، والصديق (٢٠٢٥)، من أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في تطوير المناهج، وتحليل أداء الطلاب، وتحسين استراتيجيات تدريس المواد الشرعية، وتوفير منصات ذكية لدعم التعلم الذاتي لدى الطلاب؛ مما يجعل العملية التعليمية أكثر فعالية وشمولية ورغَمَ ذلك، أَبَانَتْ نتائج هذه الدراسات والبحوث السابقة أن توظيف هذه التقنيات في العلوم الشرعية ما زال محدودًا، وهو ما يشكل تحديًا كبيرًا أمام جامعة الأزهر الشريف التي تسعى لمواكبة العصر الرقمي.

**٢) القصور في أساليب تعليم العلوم الشرعية الحالية:**

رغم أهمية العلوم الشرعية-كما سَلَف-في بناء الهوية الإسلامية للأفراد والمجتمعات، إلا أن أساليب تدريسها التقليدية تُعد من أبرز التحديات التي تواجه هذا المجال؛ لتركيزها على التلقين والحفظ، مع ضعف الاعتماد على الوسائل الحديثة التي يمكن أن تجعل المحتوى أكثر جذبًا وارتباطًا بحياة الطلاب.

وتَصْدِيْقًا لذلك أظهرت نتائج دراسة أمين (٢٠١٨)، و الزهيري وآخرون (٢٠٢٢)، و البادري وآخرون(٢٠٢٤) أنَّ معظم الجامعات المَنُوْطَة بتدريس العلوم الشرعية ما زالت تعتمد على وسائل تقليدية في التدريس؛ مما يقلل من قدرة الطلاب على التفاعل مع المادة العلمية، ويؤثر سلبًا على فهمهم العميق للنصوص الشرعية، وأوصت بضرورة استخدام التقنيات الحديثة، مثل: الذكاء الاصطناعي؛ لتطوير أساليب التعليم الشرعي، وتعزيز التفاعل مع الطلاب.

**٣) ضعف التوظيف الفعلي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل المؤسسات الأزهرية:**

رغم إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، إلا أن الممارسة الفعلية ما زالت ضعيفة، يعزى ذلك إلى نقص التدريب، وقلة الموارد التقنية، بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية في المؤسسات التعليمية.

وعلى إِثْرِ ذلك وجدت دراسة الحويطي (٢٠٢٢) نفسها مُضْطَرَّةً لاسْتِجَلاء التوظيف الفعلى لتكنولوجيا الإعلام والاتصال وتطبيقات الذكاء الاصطناعي مِنْ قِبَلِ أعضاء هيئة التدريس، فَخَلُصَت نتائجها إلى أن: ٦٨٪ من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يعترفون بأهمية الذكاء الاصطناعي لتحسين العملية التعليمية، لكنهم لا يستخدمونه فعليًا، بسبب نقص المهارات التقنية، وأوصت نتائجها بضرورة توفير ورش تدريبية متخصصة وبرامج دعم تقني لتحفيز أعضاء هيئة التدريس على تبني هذه التقنيات التكنولوجية الحديثة.

ومِنْ سُوءِ ما بُشِّر به في هذا الصدد ما جاء في دراسة مقدادي (٢٠٢٤) مِنْ أنَّ نقص المبادرات الوطنية لدعم توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي-خاصة في مجالات العلوم الإنسانية والشرعية-يُعَدُّ من أبرز التحديات التي تواجه هذا المجال.

**٤) الحاجة المُلِحَة إلى وضع الضوابط والأُسُسِ التي تَحْكُم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية:**

لا مَنَاصَ من أنَّ توظيف الذكاء الاصطناعي في العلوم الشرعية يتطلب مراعاة خصوصية المجال الذي يرتبط بالنصوص الشرعية والقيم الدينية؛ ذلك بأنَّ التعامل مع هذه النصوص يستوجب الالتزام بضوابط شرعية واضحة تحميها من أي تحريف، أو استخدام غير ملائم.

ولأهمية هذا الأمر أَتَتْ دراسة زعيم ومايدي (٢٠٢٣)، والبشير(٢٠٢٤)، وقاوز (٢٠٢٤) بالشَّهَادِة على وجْهِها الأَمْثَل، وأَكَدَّت القولَ بأنَّ أي محاولة لتوظيف التقنيات الحديثة في العلوم الشرعية يجب أن تخضع لضوابط شرعية محددة، تضمن حماية النصوص الدينية من العبث، وتحقق توافقًا بين التكنولوجيا والقيم الإسلامية، كما أوصت نتائج هذه الدراسات بضرورة تطوير معايير أخلاقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تعليم العلوم الشرعية.

**٥ ) الرغبة في تَعَرُّف وفهم تأثير العوامل الديموغرافية على توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العلوم الشرعية؛ لتحسين سياسات التدريب والتوظيف والاستخدام:**

تؤثر المتغيرات الشخصية والديموغرافية، مثل:(النوع، التخصص، سنوات الخبرة، والدرجة العلمية) على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي، فبعض الفئات أكثر استعدادًا لاستخدام التكنولوجيا مقارنة بغيرها؛ ما يجعل فهم هذه المتغيرات ضروريًا لتحسين سياسات التدريب والتوظيف.

ولقد سَخَّرَت دراسة سالم وعفيفي(٢٠٢٢) جَهْدَها؛ لتَعَرُّف وفهم تأثير العوامل الديموغرافية على توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي، فأكدت أنَّ هناك فروقًا واضحة في توجهات أعضاء هيئة التدريس بناًء على هذه المتغيرات، فمثلاً، أظهرت نتائجها أن أعضاء هيئة التدريس في التخصصات التطبيقية كانوا أكثر تقبلاً لتوظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي مقارنة بزملائهم في التخصصات الشرعية.

ومِثْل سِابِقَتِهَا جاءت دراسة الفراني والحجيلي(٢٠٢٠) لِتُشِيْر إلى أن سنوات الخبرة تؤثر على مدى تقبل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، حيث أظهر الأكاديميون الأقل خبرة انفتاحًا أكبر تجاه التقنيات الجديدة.

**٦) نتائج المؤتمرات والندوات:**

لقد تناول الكثير من المؤتمرات والندوات العلمية أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، مع التركيز على العلوم الشرعية كأحد المجالات التي تحتاج إلى إدخال التكنولوجيا لتطوير أساليب التدريس، ومن هذه المؤتمرات، والندوات:

❖ **المؤتمر الدولي الأول للذكاء الاصطناعي في العلوم الشرعية والقانونية (٢٠٢١):**

تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي في خدمة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف: التطبيقات الفقهية والاجتهادية"، والذي عُقِدَ في كلية الشريعة، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب، في الفترة من ٨ إلى ٩ نوفمبر ٢٠٢٣، وكان من بين أهداف هذا المؤتمر:

- استكشاف التطبيقات الحديثة للذكاء الاصطناعي في مجال تفسير القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.
- مناقشة التحديات التي قد يواجهها العلماء والفقهاء في استخدام الذكاء الاصطناعي في الاجتهادات الفقهية وتقديم الفتاوى.
- تسليط الضوء على دور الذكاء الاصطناعي في تحسين عملية التعليم الشرعي وتوسيع آفاق البحث العلمي في المجالات الإسلامية.

**وقد أسفرت نتائج المؤتمر عن:**

- ✓ التأكيد على أهمية دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدراسات الشرعية والقانونية لتوسيع فهم النصوص الدينية.
- ✓ الإشارة إلى الحاجة إلى ضوابط شرعية واضحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في الاجتهادات والفتاوى.
- ✓ التأكيد على أهمية التعاون بين علماء الدين والمتخصصين في الذكاء الاصطناعي لتطوير حلول مبتكرة في مجال الفقه والدراسات الإسلامية.

**كما تضمن المؤتمر العديد من التوصيات، من أبرزها:**

- ➢ تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم الشرعية لتمكينهم من استخدام الذكاء الاصطناعي بفعالية في فهم النصوص الدينية.
- ➢ تطوير مناهج أكاديمية جديدة تدمج مفاهيم الذكاء الاصطناعي مع المواد الشرعية لتعزيز التعليم الرقمي.
- ➢ إنشاء منصات رقمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتقديم استشارات فقهية وفتاوى تتماشى مع احتياجات المسلمين في العصر الحديث.

❖ **ندوة "الذكاء الاصطناعي و أثره في خدمة العلوم الشرعية واللغة العربية (٢٠٢٢):**

تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي وأثره في خدمة العلوم الشرعية واللغة العربية"، نُظِّمَت هذه الندوة في عام ٢٠٢٢ بجامعة الكويت، وكانت من بين أهداف الندوة:

- استكشاف تأثير الذكاء الاصطناعي في خدمة العلوم الشرعية، خاصة في مجالات الفقه، التفسير، والفتوى.
- دراسة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في معالجة اللغات الطبيعية وكيفية تأثير ذلك على فهم وتفسير النصوص الشرعية باللغة العربية.
- مناقشة إمكانيات الذكاء الاصطناعي في تطوير المناهج التعليمية الخاصة بالدراسات الإسلامية، مع التركيز على تحسين فهم الطلاب للنصوص الدينية من خلال التقنيات الحديثة.

**وأسفرت نتائج الندوة عن عدة نقاط رئيسية:**

- ✓ التأكيد على أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في تسهيل عملية تحليل النصوص الشرعية ومساعدة العلماء في الوصول إلى فتاوى دقيقة وملائمة.
- ✓ التوصية بتطوير أنظمة ذكية قادرة على تحليل النصوص الدينية باللغة العربية بشكل عميق، بما يساهم في الفهم الأفضل لها.
- ✓ ضرورة استثمار الذكاء الاصطناعي في تحسين التعليم الشرعي من خلال تطبيقات تكنولوجية متقدمة تُسهم في تسهيل التعليم وجعله أكثر تفاعلية.
- ✓ كما تضمن المؤتمر العديد من التوصيات، من أبرزها:
- ✓ تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم الشرعية لتعريفهم بتقنيات الذكاء الاصطناعي وكيفية الاستفادة منها.
- ✓ تطوير مناهج أكاديمية تستفيد من الذكاء الاصطناعي في تدريس وتفسير النصوص الشرعية، مع توفير أدوات تعليمية مبتكرة.
- ✓ إنشاء منصات رقمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي لدعم الدراسات الشرعية وتحليل النصوص القرآنية والحديث النبوي الشريف.

❖ **المؤتمر الدولي للذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية (٢٠٢٣):**

تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية"، والذي عُقِدَ في كلية العلوم الإسلامية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر، وكان من بين أهداف هذا المؤتمر:

- استكشاف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مختلف مجالات العلوم الإسلامية، مثل الفقه، التفسير، والفتوى.
- مناقشة التحديات التي يواجهها علماء الدين في التعامل مع هذه التقنيات الحديثة.
- تسليط الضوء على دور الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي وتوسيع آفاق البحث العلمي في مجالات العلوم الإسلامية.
- وقد أسفرت نتائج المؤتمر عن:

- التأكيد على أهمية تكامل تقنيات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات الأكاديمية والدينية لتعزيز التعليم الشرعي.
- الإشارة إلى الحاجة الملحة لتطوير الأنظمة الذكية التي تدعم تقديم الفتاوى واستشارات دينية عبر الإنترنت.
- تعزيز التعاون بين علماء الدين والمتخصصين في الذكاء الاصطناعي لتقديم حلول مبتكرة تخدم الدراسات الإسلامية.
- كما تضمن المؤتمر العديد من التوصيات، من أبرزها:
- تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم الإسلامية لتمكينهم من استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بفعالية.
- تطوير مناهج أكاديمية جديدة تدمج مفاهيم الذكاء الاصطناعي مع المواد الشرعية، بما يتوافق مع متطلبات التعليم الرقمي.
- إنشاء منصات رقمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتقديم استشارات فقهية دقيقة ومتطورة تلبي احتياجات المسلمين في العصر الحديث.

❖ **مؤتمر"الذكاء الاصطناعي بين الو اقع والمأمول وتطبيقاته الشرعية (٢٠٢٤):**

تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي بين الواقع والمأمول وتطبيقاته الشرعية"، والذي عُقد في الجامعة الإسلامية بمنيسوتا، الولايات المتحدة الأمريكية، في الفترة من ١٠ إلى ١٢ فبراير ٢٠٢٤.، وكان من بين أهداف هذا المؤتمر:

- استكشاف تأثير الذكاء الاصطناعي في التطبيقات الشرعية المختلفة.
- مناقشة التحديات القانونية والأخلاقية المرتبطة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في المجالات الشرعية.
- دراسة دور الذكاء الاصطناعي في تطوير فهم النصوص الشرعية وتعزيز التعليم الشرعي.

**وقد أسفرت نتائج المؤتمرعن:**

✓ التأكيد على ضرورة مراعاة القيم والأحكام الشرعية عند استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التطبيقات الدينية.

✓ الإشارة إلى أهمية تطوير تشريعات قانونية لتنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي بما يتماشى مع القيم الإسلامية.

✓ تعزيز التعاون بين الباحثين الشرعيين والمتخصصين في الذكاء الاصطناعي لتقديم حلول مبتكرة.

✓ كما تضمن المؤتمر العديد من التوصيات، من أبرزها:

- ✓ تطوير سياسات تشريعية واضحة لتنظيم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجالات الدينية.
- ✓ تشجيع التعاون بين المؤسسات الأكاديمية والشرعية لتطوير أبحاث جديدة في مجال الذكاء الاصطناعي.
- ✓ تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة التعليم الشرعي وتطوير أساليب التعليم الرقمي.

❖ **ندوة "الذكاء الاصطناعي ومستقبل الدراسات الإسلامية (٢٠٢٥):**

تحت عنوان: "الذكاء الاصطناعي ومستقبل الدراسات الإسلامية"، والتي عُقِدت في شعبة الدراسات الإسلامية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسيك، الدار البيضاء، المغرب، في ٢٥ فبراير ٢٠٢٥، وكان من بين أهداف هذه الندوة:

- استكشاف تأثير الذكاء الاصطناعي على مستقبل الدراسات الإسلامية.
- مناقشة التحديات والفرص التي يقدمها الذكاء الاصطناعي في المجالات الأكاديمية والدينية.

**وقد أسفرت نتائج الندوة عن:**

- ✓ التأكيد على أهمية مراعاة القيم والأحكام الشرعية عند استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال الديني.
- ✓ الإشارة إلى الحاجة لتطوير سياسات تشريعية لتنظيم تطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يتماشى مع القيم الإسلامية.

**كما تضمن المؤتمر العديد من التوصيات، من أبرزها:**

- تعزيز التعاون بين الباحثين الشرعيين والمتخصصين في الذكاء الاصطناعي.
- تطوير استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي وتحسين أساليب التعليم الرقمي.

**٧) نتائج التجربة الاستطلاعية:**

لأَجِل تَعْزِيْزِ ما سبق، قام الباحثان بإجراء تجربة استطلاعية استهدفت عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؛ لِتَعَرُّف آرائهم وتوجهاتهم وتصوراتهم حول توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وشملت العينة (٢٠) عضو هيئة تدريس من مختلف الكليات الشرعية، **وأسفرت النتائج عن الآتي:**

١. **درجة الاحتياج:** ٨٥٪ من العينة أكدوا أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي.
٢. **ضعف التطبيق:** ٧٠٪ لم يستخدموا هذه التطبيقات في التعليم، مشيرين إلى غياب التدريب وقلة الموارد كأبرز الأسباب.

٣. **أهمية الضوابط الشرعية والأخلاقية**: ٩٠٪ شددوا على ضرورة وضع معايير شرعية لضمان الاستخدام الآمن للتقنيات.

٤. **تأثير المتغيرات:** أظهرت النتائج اختلافات في آراء العينة بناءً على تخصصاتهم، وخبراتهم الأكاديمية، وسنوات الخبرة.

بناءً على ذلك، تبرز أهمية هذا البحث؛ لتحليل الاحتياجات، والممارسات، والضوابط، وتقديم حلول ومقترحات ورؤى عملية؛ لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية.

**مشكلة البحث وأسئلته:**

لقد تَرَسَّخَ بما لا يَقْبَل الجدل أن الذكاء الاصطناعي بات وسيلةً مُؤَثِّرَة وفعَّالة في تطوير العملية التعليمية في شتى المجالات، بما في ذلك العلوم الشرعية، حيث يُتَوقع أن تُسْهِم تطبيقاتُه-بإذن الله تعالى-في تحسين طرائق تدريس العلوم الشرعية، وتيسير الوصول إلى النصوص الشرعية، وفهمها، وتحليلها بأساليب مبتكرة تتماشى مع احتياجات المتعلمين وتطورات العصر، ومع ذلك، تشير الملاحظات الأوليَّة إلى أنه لا تزال درجة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر محدودة، مع وجود تباين كبير في وعي أعضاء هيئة التدريس بأهميتها، ومستوى احتياجهم وممارستهم لهذه التقنيات في العملية التعليمية، كما تُواجه هذه الجهود التطويرية تحدياتٍ عديدة تشمل نقص المعرفة بتقنيات الذكاء الاصطناعي، وضعف البنية التحتية، وغياب استراتيجيات واضحة لدمجها في المناهج الخاصة بجامعة الأزهر.

وعَطْفًا على ما سبق، تمثلت مشكلة البحث في محاولة الكشف عن توجهات وتصورات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، من حيث درجة الاحتياج، ومستوى الممارسة، والأسس والضوابط الواجب مراعاتها عند الاستخدام، والتصورات التطويرية المقترحة.

**وعليه أمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:**

ما توجهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟

**وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:**

- ✓ ما الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟
- ✓ ما درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟
- ✓ ما مستوى ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟

- ✓ ما التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟
- ✓ ما مدى تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والكلية، والتخصص الأكاديمي) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟

## أهداف البحث:

هدف البحث إلى اسْتِقْصَاء توجهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وذلك من خلال:

١) رصد آراء أعضاء هيئة التدريس حول الضوابط والأسس التي تحكم استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية.
٢) تَعَرُّف درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية.
٣) تقييم مستوى الممارسة الفعلية لأعضاء هيئة التدريس لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية.
٤) اقتراح تصورات ورُؤَى تطويرية؛ لتفعيل استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية.
٥) دراسة تأثير بعض المتغيرات (النوع، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والكلية، والتخصص الأكاديمي) على توجهات أعضاء هيئة التدريس تجاه توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية.

## أهمية البحث:

**تكمن أهمية البحث في عدة جوانب:**

**أولا/ الجوانب النظرية:**

- 🕮 قد يُسْهِم البحث في إثراء المعرفة النظرية حول توظيف الذكاء الاصطناعي في مجال تعليم العلوم الشرعية، ويُضيف بعدًا أكاديميًا جديدًا؛ لفهم العلاقة بين التكنولوجيا والعلوم الشرعية، ويُسْهِم في تطوير الدراسات المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي.
- 🕮 قد يُوَفِّرُ البحث تحليلًا نظريًا للآثار المترتبة على توظيف التقنيات الحديثة، بما في ذلك الذكاء الاصطناعي، في منهجيات التعليم الشرعي، ويساعد في فحص مدى انسجام هذه التقنيات مع مبادئ الشريعة ومقاصدها، وضوابط التدريس الشرعي.

- قد يُعَزِّزُ البحث من فهم التَّحديات النظرية المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال الشرعي، مثل: المخاوف الأخلاقية والشرعية، ويُوَفِّر إطارًا نظريًا لتقييم الفرص والتحديات الناتجة عن هذه التقنيات في سياق التعليم الشرعي.

**ثانيا/ الجوانب التطبيقية:**

- قد يُسْهِم البحث في تقديم حلول عملية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، مما يسهم في تحسين جودة التعليم عبر استخدام تقنيات مبتكرة، مثل: أنظمة الذكاء الاصطناعي التفاعلية، والتي تُسهل الوصول إلى المواد الشرعية وتحليل النصوص الدينية.
- قد يسهم البحث في توجيه تطوير المناهج التعليمية في الجامعات الإسلامية، وتحديد كيفية دمج الذكاء الاصطناعي في تحسين أساليب التدريس، بما يتوافق مع طبيعة العلوم الشرعية ومتطلباتها.
- قد يساعد البحث المؤسسات التعليمية في مواكبة التطور التكنولوجي، من خلال تبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، مما يتيح للطلاب استخدام أدوات تعليمية تواكب التحول الرقمي.
- قد يعزز البحث من تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي داخل الفصول الدراسية، مما يمكنهم من تحسين مهاراتهم التدريسية، لتعزيز فهم الطلاب للمحتوى الشرعي.

## حدود البحث:

تتحدد معالم هذا البحث وفق أربعة أبعاد رئيسة، وهي:

**١) الحدود الموضوعية**

ينصب اهتمام هذا البحث على استكشاف توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف، وذلك من خلال تحليل الأسس والضوابط المرتبطة باستخدام هذه التقنية، ومدى أهميتها، ودرجة الاحتياج إليها، ومستوى ممارستها في التدريس، إضافةً إلى تقديم رؤية تطويرية لتعزيز توظيفها في العملية التعليمية. كما يتناول البحث التحديات التي تواجه هذا التوظيف، ويستعرض التجارب المماثلة عالميًا، مع التركيز على استخلاص الدروس المستفادة التي يمكن أن تُسهم في تطوير المنظومة التعليمية الشرعية في جامعة الأزهر الشريف.

**٢) الحدود الزمانية:**

تم إجراء البحث في عام ٢٠٢٤، حيث تم تنفيذ الدراسة الميدانية خلال هذا العام، كما تم الاستناد إلى أحدث الأدبيات العلمية ذات الصلة التي نُشرت خلال العقدين الأخيرين؛ لضمان

حداثة الطرح ومواكبة التطورات المتسارعة في مجال الذكاء الاصطناعي وتوظيفه في التعليم الشرعي.

**٣) الحدود المكانية:**

تم تنفيذ البحث ميدانيًا داخل جامعة الأزهر الشريف، وشمل عددًا من الكليات الشرعية بجامعة الأزهر الشريف، وهي: كليات أصول الدين (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، وكلية الدعوة الإسلامية بالقاهرة، وكليات الشريعة والقانون (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، وكليات الدراسات الإسلامية والعربية (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، وكلية القرآن الكريم بطنطا.

**٤) الحدود البشرية:**

استهدف البحث عينة غير عشوائية من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تدريس العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف، وبلغ عدد أفراد العينة (٨٧) عضو هيئة تدريس، حيث تم تطبيق أداة البحث عليهم، لاستطلاع آرائهم حول توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ومدى إمكانية تطوير هذا التوجه بما يحقق التكامل بين التقنية الحديثة.

## فروض البحث:

**سعى البحث إلى التحقق من صفحة الفروض الآتية:**

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية ، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات، من ٥ إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية ، تبعًا للدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، مدرس).

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية ، تبعًا لاختلاف الكليات (الشريعة والقانون، أصول الدين، الدراسات الإسلامية، العلوم الأزهرية..).

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي (فقه، تفسير، حديث، عقيدة).

## المفاهيم الأساسية للبحث:

### الذكاء الاصطناعي:

يشير الذكاء الاصطناعي إلى مجال واسع من علوم الكمبيوتر يجعل الآلات تعمل مثل العقل البشري، ويتم استخدامه لمعالجة المشكلات التي يصعب توضيحها باستخدام التقنيات الحسابية التقليدية. (Abduljabbar et al, 2019,.1).

ويقصد بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في هذا البحث إجرائيًا: مجموعة من الأنظمة والبرمجيات الذكية التي تعتمد على تقنيات التعلم الآلي، ومعالجة اللغة الطبيعية، وتحليل البيانات الضخمة، والتي يمكن توظيفها مِنْ قِبَلِ أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف في تعليم العلوم الشرعية؛ بما يسهم في تقديم المحتوى الشرعي بطرق تفاعلية، وتصميم الأنشطة التعليمية، وإعداد الاختبارات الذكية، وتحليل استجابات الطلاب بدقة، وتقديم تغذية راجعة آنية، مما يعزز الفهم العميق للنصوص الشرعية، ويدعم عمليات الاستنباط، ويساعد في تحقيق مخرجات تعليمية تتوافق مع متطلبات العصر، مع الالتزام بالضوابط الشرعية والتربوية والأخلاقية.

ويُقْصَد بتوجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في هذا البحث إجرائيا: مجموعة من الإرشادات والقواعد المستندة إلى أسس تربوية وشرعية، تهدف إلى توجيه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات تعليم العلوم الشرعية، من حيث درجة الاحتياج والممارسة، والضوابط والأسس، والتصورات التطويرية المقترحة، بشكل يضمن تحقيق الفاعلية التعليمية، وتعزيز القيم الإسلامية، وتلبية احتياجات الطلاب، وتُقاس من خلال استبانة تُصمم لتشمل بنودًا توضح درجة الاحتياج والممارسة والأطر الشرعية والتربوية والتصورات التطويرية لاستخدام هذه التقنيات، مع تحديد المتطلبات العملية التي تسهم في التطبيق الأمثل لها.

## الإجراءات المنهجية للبحث:

### منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي المسحي الذي عَرَّفَه قنديلجي (٢٠٠٨،١٠٠) بأنه : " منهج يعتمد عليه في الحصول على معلومات وبيانات دقيقة ووافية عن الواقع الاجتماعي، أو الظواهر، أو المجتمع ، أو الأحداث، أو الأنشطة، لوصف تلك الظاهرة أو النشاط والحصول على حقائق ذات علاقات بشيء ما أو مؤسسة، بالإضافة إلى تحديد وتشخيص الحالات التي تشتمل أو

تحدث فيها المشكلات التي تحتاج إلى إدخال التحسينات المطلوبة، بالإضافة إلى التنبؤ بالمتغيرات المستقبلية".

وقد تم استخدام هذا المنهج لتحقيق أهداف البحث المتمثلة في الحصول على معلومات وبيانات دقيقة لتعرف درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وتقييم مستوى ممارساتهم الفعلية لهذه التطبيقات، بالإضافة إلى رصد آرائهم حول الضوابط والأسس اللازمة لاستخدامها بشكل أمثل، كما تسعى إلى تقديم تصورات ورؤى تطويرية لتفعيل دور الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، مع دراسة تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية مثل النوع، الكلية، التخصص، الدرجة العلمية، وسنوات الخبرة على توجهاتهم تجاه هذا التوظيف.

## مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع أعضاء هيئة تدريس العلوم الشرعية بكليات جامعة الأزهر، والموزعين على كليات: أصول الدين (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، الدعوة الإسلامية بالقاهرة، الشريعة والقانون (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، كلية الدراسات الإسلامية والعربية (القاهرة، وجه بحري، وجه قبلي)، القرآن الكريم بطنطا، وقد تم اختيار أفراد العينة بطريقة العينة المتاحة أو الميسرة التي عرفها دانيل (٢٠١٥، ١٣٢-١٣٣) بأنها أسلوب معاينة يتم فيه اختيار العناصر من المجتمع المستهدف على أساس مدى توافرهم للباحث، أو على أساس اختيارهم ذاتياً أو كليهما معاً، وتستخدم مجموعة كبيرة من أساليب وإجراءات تحديد العناصر؛ حيث تشمل هذه الأساليب على وسائل الإعلان الجماهيري والإعلان، واستفتاء الشارع، والحملات البريدية، ورسائل البريد الإلكتروني، ولوحات النشرات الإخبارية، وجهود التوعية المجتمعية، والاستفتاء باستخدام الهاتف، وتوزيع المنشورات، وعادة يستمر تحديد واختيار المشاركين في الدراسة حتى يتم استيفاء حجم العينة المستهدفة أو حتى نفاذ الموارد اللازمة لاستمرار أخذ العينة".

وقد تم توزيع أداة البحث بعد تحويلها إلى شكل إلكتروني باستخدام نماذج جوجل على جميع أعضاء التدريس بالكليات المذكورة على وسائل التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك والواتس آب، والتلجرام) وقد تم استرداد عدد (٨٧) استجابة صالحة للتحليل الإحصائي، والجدول (١) يوضح خصائص عينة البحث وفق متغيرات (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة).

**(جدول ١)**

توزيع عينة البحث بحسب متغيرات (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة)

| المتغير | الفئة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| النوع الاجتماعي | ذكر | ٧١ | %٨١,٦١ |
| | أنثى | ١٦ | ٪١٨,٣٩ |
| | المجموع | ٨٧ | ٪١٠٠ |
| الكلية | أصول الدين | ٢٣ | ٪٢٦,٤٣ |
| | الدراسات الإسلامية والعربية بنات | ١٦ | ٪١٨,٣٩ |
| | الدراسات الإسلامية والعربية بنين | ١٢ | ٪١٣,٧٩ |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٪٦,٨٩ |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٪١٠,٣٤ |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٪٢,٢٩ |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٪٢١,٨٣ |
| | المجموع | ٨٧ | ٪١٠٠ |
| التخصص الأكاديمي | القرآن الكريم | ١٥ | ٪١٧,٢٤ |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ٪٥,٧٤ |
| | العقيدة والفرق والأديان والمذاهب | ١٤ | ٪١٦,٠٩ |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٪١٨,٣٩ |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ٪٣١,٠٣ |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٪١١,٤٩ |
| | المجموع | ٨٧ | ٪١٠٠ |
| سنوات الخبرة | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٪٣١,٠٣ |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٪١٦,٠٩ |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٪٥٢,٨٧ |
| | المجموع | ٨٧ | ٪١٠٠ |
| الدرجة العلمية | مدرس | ٥٤ | ٪٦٢,٠٦ |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٪٩,١٩ |
| | أستاذ | ٢٥ | ٪٢٨,٧٣ |
| | المجموع | ٨٧ | ٪١٠٠ |

## أداة البحث

تمثلت أداة جمع البيانات في هذا البحث في استبانة للكشف عن واقع توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف؛ لتقديم رؤية تطويرية لبرامج تعليم العلوم الشرعية بكليات

جامعة الأزهر الشريف، بالإضافة إلى استخدام نتائج تطبيق الاستبانة في اختبار صحة فروض البحث والإجابة عن أسئلته.

وأُعدّت الصورة الأولية للاستبانة من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ومنها: دراسة بونقيشة(٢٠٢٠)، والبرعي(٢٠٢٢)، والمحيمد(٢٠٢٢)، وزعيم ومايدي(٢٠٢٣)، وشحاته(٢٠٢٤)، والدعدر(٢٠٢٤)، والبشير(٢٠٢٤)؛ حيث تمَّ صياغة بنود الاستبانة في صورة عبارات سلوكية قصيرة تصف كل عبارة سلوكًا واحدًا يستجيب عليها أفراد العينة.

وقد رُوعي عند صياغة عبارات الاستبانة أن تتفق مع أهدافها وطبيعتها من ناحية، والمحور الذي تنتمي إليه من ناحية أخرى، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من(١٥٩) عبارة فرعية تندرج تحت أربعة محاور رئيسة، هي: درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية (القرآن الكريم والقراءات، الحديث النبوي الشريف وعلومه، العقيدة والفرق والأديان والمذاهب، التفسير وعلوم القرآن الكريم، الفقه الإسلامي وأصوله، والدعوة والثقافة الإسلامية)، وعدد عباراته (٦٦) عبارة، في حين تمثل المحور الثاني في: درجة الممارسة الفعلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، وعدد عباراته (٦٨) عبارة، أما المحور الثالث فتمثل في: الضوابط والأسس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، وعدد عباراته (١٠) عبارات، بينما تمثل المحور الرابع في: التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف، ودرجة أهميتها، وعدد عباراته (١٥) عبارة.

كما تضمنت الاستبانة جزءًا خاصًا بالبيانات الديموغرافية (الأولية) أو المتغيرات التي قد تؤثر على استجابات عينة البحث في هذا الواقع، وشملت: النوع الاجتماعي، والكليات الشرعية بفروعها، وسنوات الخبرة، والتخصص، والدرجة العلمية.

وبالنسبة لتقدير استجابات عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف على عبارات الاستبانة، فقد تم وضع أسلوب تقدير الأداء في ضوء خمسة مستويات؛ حيث اعتُمِد على مقياس «ليكرت» الخماسي، الذي تُحوَّل فيه درجة الاستجابة إلى الأوزان النسبية (غير موافق بشدة يأخذ الدرجة ١، غير موافق يأخذ الدرجة ٢، محايد يأخذ الدرجة ٣؛ موافق يأخذ الدرجة ٤، موافق بشدة يأخذ الدرجة ٥).

### الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين) :

بعد إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجالي تقنيات التعليم، والمناهج وطرق التدريس، وبلغ عددهم (٤) محكمين؛ حيث تم التعرف على آرائهم فيما يخص الشكل العام للاستبانة، وتعليماتها العامة،

ومدى مناسبة عباراتها لأهدافها، والغرض منها، ومدى مناسبة صياغة عبارات الاستبانة لكل محور من المحاور الأربعة المتضمنة بها، وكذلك سلامة العبارات من الناحية العلمية.

ووفقًا لآراء وملاحظات السادة المحكمين، تم إعادة صياغة بعض العبارات الفرعية، كما لم يشر المحكمون إلى حذف أو إضافة أي عبارة من عبارات الاستبانة، لتصبح الاستبانة جاهزةً للتطبيق الاستطلاعي مكونة من (١٥٩) عبارة فرعية.

**الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة**

لتحديد الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة طُبِّقت على عينة استطلاعية بلغت (٢٠) من أعضاء هيئة التدريس من مجتمع البحث نفسه (حيث تم تحويل الاستبانة إلى الشكل الإلكتروني من خلال نماذج جوجل) من غير عينة البحث الأساسية، ثم تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل عبارة فرعية والدرجة الكلية للاستبانة، من خلال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، ويمكن توضيح ذلك بالجداول التالية:

**(جدول٢ )**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفرعية لمحور الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)**

| م | الارتباط بالدرجة الكلية | م | الارتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٩٩٣ | ٦ | ٠,٩٠٢ |
| ٢ | ٠,٩٥٦ | ٧ | ٠,٨٣٨ |
| ٣ | ٠,٩٢٧ | ٨ | ٠,٩٥٤ |
| ٤ | ٠,٩١٥ | ٩ | ٠,٩٠٨ |
| ٥ | ٠,٩١٠ | ١٠ | ٠,٨٧٩ |

والذي يتضح من الجدول (٢) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين العبارات الفرعية لمحور الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية وبين الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٣٨ -٠,٩٩٣)، وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة، والكبيرة، وشبه التامة وفق ما أشار إليه جيلفورد (Guilford, 1956, 145) المشار إليه في مراد (٢٠١١، ١٥٨) من أن معاملات الارتباط المتوسطة والمقبولة تتراوح بين (٠,٤-٠,٦٩)، والكبيرة تتراوح بين (٠,٧-٠,٨٩)، وشبه التامة تتراوح بين (٠,٩-٠,٩٩)، والتامة=١.

**(جدول ٣)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفرعية لمحور درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)**

| م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١١ | ٠,٩١٥ | ٢٢ | ٠,٨٣٨ | ٣٣ | ٠,٩٢٦ | ٤٤ | ٠,٩٥٩ | ٥٥ | ٠,٩٦٠ | ٦٦ | ٠,٩٣١ |
| ١٢ | ٠,٩١٢ | ٢٣ | ٠,٨٦٢ | ٣٤ | ٠,٩١٠ | ٤٥ | ٠,٩٦٧ | ٥٦ | ٠,٩٦٧ | ٦٧ | ٠,٩٦٩ |
| ١٣ | ٠,٩١١ | ٢٤ | ٠,٩٦٩ | ٣٥ | ٠,٩٥٨ | ٤٦ | ٠,٩٣٣ | ٥٧ | ٠,٩٥١ | ٦٨ | ٠,٩٢١ |
| ١٤ | ٠,٩٦٥ | ٢٥ | ٠,٨٣٦ | ٣٦ | ٠,٩١١ | ٤٧ | ٠,٨٨٨ | ٥٨ | ٠,٨٩٣ | ٦٩ | ٠,٩٢٠ |
| ١٥ | ٠,٩٠٧ | ٢٦ | ٠,٨٣١ | ٣٧ | ٠,٩٣١ | ٤٨ | ٠,٨٧١ | ٥٩ | ٠,٩٦٨ | ٧٠ | ٠,٨٣٢ |
| ١٦ | ٠,٨٦١ | ٢٧ | ٠,٨٩٥ | ٣٨ | ٠,٩٦٨ | ٤٩ | ٠,٨١٩ | ٦٠ | ٠,٩٣٨ | ٧١ | ٠,٨٨٢ |
| ١٧ | ٠,٨٨٤ | ٢٨ | ٠,٩١٢ | ٣٩ | ٠,٩٢٨ | ٥٠ | ٠,٧٩٠ | ٦١ | ٠,٩٧٨ | ٧٢ | ٠,٩٦٧ |
| ١٨ | ٠,٩٢٥ | ٢٩ | ٠,٩٢٣ | ٤٠ | ٠,٩٨٥ | ٥١ | ٠,٩١٣ | ٦٢ | ٠,٩٠٤ | ٧٣ | ٠,٩١٢ |
| ١٩ | ٠,٨٦١ | ٣٠ | ٠,٨٠٣ | ٤١ | ٠,٩١٥ | ٥٢ | ٠,٩٦٨ | ٦٣ | ٠,٩٣٩ | ٧٤ | ٠,٩١٢ |
| ٢٠ | ٠,٨٦١ | ٣١ | ٠,٩١٧ | ٤٢ | ٠,٩٦٤ | ٥٣ | ٠,٩٦٤ | ٦٤ | ٠,٩٤٨ | ٧٥ | ٠,٩١٦ |
| ٢١ | ٠,٩٥١ | ٣٢ | ٠,٩٨٤ | ٤٣ | ٠,٩٣٩ | ٥٤ | ٠,٩٤٦ | ٦٥ | ٠,٩٢١ | ٧٦ | ٠,٩٨٤ |

والذي يتضح من الجدول (٣) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين العبارات الفرعية لمحور درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية وبين الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٠٣ -٠,٩٨٤)، وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة، والكبيرة، وشبه التامة.

**(جدول ٤)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفرعية لمحور درجة الممارسة الفعلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)**

| م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٧٧ | ٠,٩٨٤ | ٨٩ | ٠,٩١٤ | ١٠١ | ٠,٩٩٣ | ١١٣ | ٠,٩٩٣ | ١٢٥ | ٠,٩٩٣ | ١٣٧ | ٠,٧٤٤ |
| ٧٨ | ٠,٩٤٩ | ٩٠ | ٠,٩٧٢ | ١٠٢ | ٠,٩٥٨ | ١١٤ | ٠,٩٩١ | ١٢٦ | ٠,٩٤٨ | ١٣٨ | ٠,٨٩١ |
| ٧٩ | ٠,٧٣٤ | ٩١ | ٠,٩٥٠ | ١٠٣ | ٠,٩٣٥ | ١١٥ | ٠,٩٩٣ | ١٢٧ | ٠,٩١١ | ١٣٩ | ٠,٨٨٨ |
| ٨٠ | ٠,٩٧٥ | ٩٢ | ٠,٩٦٩ | ١٠٤ | ٠,٩٨٢ | ١١٦ | ٠,٩٩٣ | ١٢٨ | ٠,٨١٥ | ١٤٠ | ٠,٩٦٨ |
| ٨١ | ٠,٩٦١ | ٩٣ | ٠,٩٤٥ | ١٠٥ | ٠,٩٧٢ | ١١٧ | ٠,٩٩١ | ١٢٩ | ٠,٨٧٥ | ١٤١ | ٠,٩٧٦ |
| ٨٢ | ٠,٩٦٩ | ٩٤ | ٠,٩٦٥ | ١٠٦ | ٠,٩٧٩ | ١١٨ | ٠,٩٩٣ | ١٣٠ | ٠,٩٠٤ | ١٤٢ | ٠,٩٥١ |
| ٨٣ | ٠,٩٦٠ | ٩٥ | ٠,٩٦٥ | ١٠٧ | ٠,٩٩٣ | ١١٩ | ٠,٩٩١ | ١٣١ | ٠,٨٦٨ | ١٤٣ | ٠,٩٠٦ |
| ٨٤ | ٠,٩٣٩ | ٩٦ | ٠,٩٨٠ | ١٠٨ | ٠,٩٩١ | ١٢٠ | ٠,٩٩٣ | ١٣٢ | ٠,٩١٨ | ١٤٤ | ٠,٩٩٣ |
| ٨٥ | ٠,٩٣٩ | ٩٧ | ٠,٩٠٤ | ١٠٩ | ٠,٩٩٣ | ١٢١ | ٠,٩٩٣ | ١٣٣ | ٠,٨٠٩ | | |
| ٨٦ | ٠,٩٥٩ | ٩٨ | ٠,٩٣٦ | ١١٠ | ٠,٩٩١ | ١٢٢ | ٠,٩٩٣ | ١٣٤ | ٠,٧٩١ | | |
| ٨٧ | ٠,٩٤٠ | ٩٩ | ٠,٩٤٠ | ١١١ | ٠,٩٩١ | ١٢٣ | ٠,٩٩١ | ١٣٥ | ٠,٩٠٥ | | |
| ٨٨ | ٠,٩٥٠ | ١٠٠ | ٠,٩٤٠ | ١١٢ | ٠,٩٩١ | ١٢٤ | ٠,٩٩١ | ١٣٦ | ٠,٩٣٥ | | |

يتضح من الجدول (٤) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين العبارات الفرعية لمحور درجة الممارسة الفعلية لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية وبين الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٧٣٤ -٠,٩٩٣)، وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة، والكبيرة، وشبه التامة.

**(جدول ٥)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفرعية لمحور مقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)**

| م | الارتباط بالدرجة الكلية | م | الارتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| ١٤٥ | ٠,٩٩٣ | ١٥٣ | ٠,٩٤٣ |
| ١٤٦ | ٠,٩١٢ | ١٥٤ | ٠,٩٢٩ |
| ١٤٧ | ٠,٨٥٣ | ١٥٥ | ٠,٩٠٣ |
| ١٤٨ | ٠,٩٣٤ | ١٥٦ | ٠,٩٣٥ |
| ١٤٩ | ٠,٨٨٢ | ١٥٧ | ٠,٨٦٤ |
| ١٥٠ | ٠,٨٤٣ | ١٥٨ | ٠,٨٧٤ |
| ١٥١ | ٠,٨١٢ | ١٥٩ | ٠,٩٦٨ |
| ١٥٢ | ٠,٩٠٥ | | |

والذي يتضح من الجدول (٥) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين العبارات الفرعية لمحور مقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها وبين الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨١٢ -٠,٩٩٣)، وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة، والكبيرة، وشبه التامة.

كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة والجدول (٦) يوضح ذلك:

**(جدول ٦)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)**

| المحور | عدد العبارات | الدرجة الكلية للمحور | الارتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية | ١٠ | ٥٠ | ٠,٩٨٩ |
| درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية | ٦٦ | ٣٣٠ | ٠,٩٩٩ |

| المحور | عدد العبارات | الدرجة الكلية للمحور | الارتباط بالدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| درجة الممارسة الفعلية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية | ٦٨ | ٣٤٠ | ٠,٩٩٩ |
| مقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها | ١٥ | ٧٥ | ٠,٩٩١ |

والذي يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط للمحاور الأربعة للاستبانة (الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية، درجة الممارسة الفعلية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية، ومقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها) على الترتيب (٠,٩٨٩؛ ٠,٩٩٩؛ ٠,٩٩٩؛ ٠,٩٩١)، وهي معاملات ارتباط شبه تامة؛ وبذلك أصبحت استبانة تَعَرُّف توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

**ثبات درجات الاستبانة**

للتحقق من ثبات درجات استبانة تَعَرُّف توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف، تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach's alpha) لحساب معامل ثبات عبارات الاستبانة ككل وثبات محاورها الثلاثة؛ والجدول (٧) يوضح ذلك:

**(جدول ٧)**

***معامل ثبات ألفا لكرونباخ لدرجات استبانة تَعَرُّف توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف (ن=٢٠)***

| المحور | عدد العبارات | الدرجة الكلية للمحور | معامل ألفا |
|---|---|---|---|
| الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية | ١٠ | ٥٠ | ٠,٩٨١ |
| درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية | ٦٦ | ٣٣٠ | ٠,٩٩٧ |
| درجة الممارسة الفعلية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية | ٦٨ | ٣٤٠ | ٠,٩٩٨ |
| مقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم | ١٥ | ٧٥ | ٠,٩٨٥ |

| المحور | عدد العبارات | الدرجة الكلية للمحور | معامل ألفا |
|---|---|---|---|
| العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها | | | |
| الاستبانة ككل | ١٥٩ | ٧٩٥ | ٠,٩٩٩ |

باستقراء النتائج الموضحة بالجدول رقم (٧) اتضح أن معاملات الثبات جاءت مرتفعة للمحاور الأربعة وهي (الضوابط المتعلقة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية، درجة الممارسة الفعلية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجالات العلوم الشرعية، ومقترحات تطوير توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، ودرجة أهميتها)؛ حيث بلغت على الترتيب (٠,٩٨١، ٠,٩٩٧، ٠,٩٩٨؛ ٠,٩٨٥) في حين بلغت للاستبانة ككل (٠,٩٩٩)، وهو ما يؤكد ثبات درجات الاستبانة، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية جاهزَة للتطبيق الميداني على عينة البحث الأساسية؛ حيث تألفت من (١٥٩) عبارة فرعية موزعة على أربعة محاور رئيسة.

**معيار الحكم على استجابات عينة البحث على عبارات ومحاور الاستبانة:**

لتحديد مستوى كلّ عبارةٍ من عبارات الاستبانة، اعتُمِد مقياس ليكرت الخماسي؛ ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدُّنْيَا والعُلْيَا) المستخدم في محاور المقياس، تمّ حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠,٨)، بعد ذلك تمّ إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، والجدول (٨) يوضح طول الخلايا في مقياس ليكرت الثلاثي:

**(جدول ٨)**

***معيار الحكم على استجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة***

| نوع الاستجابة | درجة التوجهات | المدى (المتوسط الحسابي) |
|---|---|---|
| غير موافق بشدة | صغيرة جدا | ١-١,٨ |
| غير موافق | صغيرة | ١,٨١-٢,٦ |
| محايد | متوسطة | ٢,٦١-٣,٤ |
| موافق | كبيرة | ٣,٤١-٤,٢ |
| موافق بشدة | كبيرة جدا | ٤,٢١-٥ |

كما تمّ تحديد درجة تَعَرُّف توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف ككلٍّ (الاستبانة ككل)، ولكلّ محور من المحاور الأربعة على حدةٍ من خلال حساب المدى وطول الخلية لكلّ فئةٍ كما هو موضح بالجدول (٩):

**(جدول ٩)**

**تقدير مستوى المحاور الثلاثة والاستبيان ككل وفق مقياس ليكرت الخماسي**

| المحاور | الدرجة الصغرى | الدرجة العظمى | المدى | طول الخلية | فئات المقياس الخماسي | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | صغيرة جدا | صغيرة | متوسطة | كبيرة | كبيرة جدا |
| الضوابط | ١٠ | ٥٠ | ٤٠ | ٨ | ١٠-١٨ | ١٨,٠١-٢٦ | ٢٦,٠١-٣٤ | ٣٤,٠١-٤٢ | ٤٢,٠١-٥٠ |
| درجة الاحتياج | ٦٦ | ٣٣٠ | ٢٦٤ | ٥٢,٨ | ٦٦-١١٨,٨ | ١١٨,٨١-١٧١,٦ | ١٧١,٦١-٢٢٤,٤ | ٢٢٤,٤١-٢٧٧,٢ | ٢٧٧,٢١-٣٣٠ |
| درجة الممارسة | ٦٨ | ٣٤٠ | ٢٧٢ | ٥٤,٤ | ٦٨-١٢٢,٤ | ١٢٢,٤١-١٧٦,٨ | ١٧٦,٨١-٢٣١,٢ | ٢٣١,٢١-٢٨٥,٦ | ٢٨٥,٦١-٣٤٠ |
| مقترحات التوظيف | ١٥ | ٧٥ | ٦٠ | ١٢ | ١٥-٢٧ | ٢٧,٠١-٣٩ | ٣٩,٠١-٥١ | ٥١,٠١-٦٣ | ٦٣,٠١-٧٥ |

## نتائج البحث (عرضها وتفسيرها ومناقشتها):

تناول هذا الجزء عرضًا للنتائج المرتبطة بأسئلة البحث واختبار صحة فروضه، ويمكن بيان ذلك على النحو التالي:

**أولًا: الإجابة عن السؤال الأول للبحث**، ونصه: ما الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة فرعية، ولمحور متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى أعضاء هيئة التدريس العلوم الشرعية بجامعة الأزهر ككل كما هو موضح بالجدول (١٠):

**جدول ١٠**

***المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول عبارات محور الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر وللمحور ككل (ن=٨٧)***

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | التَّحَقُّق من توافق تطبيقات الذكاء الاصطناعي مع المناهج الدراسية للعلوم الشرعية في المعاهد والكليات الأزهرية. | ٣,٦٧ | ٠,٦٠٠٢ | كبيرة |
| ٢ | التَّأَكُّد من دقة وصحة المعلومات التي يقدمها الذكاء الاصطناعي؛ بما يتوافق مع المصادر العلمية المعتمدة في العلوم الشرعية. | ٣,٧٧ | ٠,٥٤٣٨ | كبيرة |
| ٣ | التثَبُّت مِنْ أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تَدْعُم القيم | ٣,٧٣ | ٠,٥٩٩٦ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | والمفاهيم الإسلامية بشكل صحيح، دون الإضرار بالجانب الديني. | | | |
| ٤ | تقييم مدى فاعلية الذكاء الاصطناعي في تقديم شرح مبسط للمفاهيم الشرعية المُعَقَّدَة. | ٣,٧٥ | ٠,٤٣٠٤ | كبيرة |
| ٥ | المحافظة على التوازن بين التعليم التقليدي، واستخدام تطبيقات الذكاء؛ لضمان تعزيز الفهم الحقيقي للعلوم الشرعية. | ٣,٧٩ | ٠,٥٠٨٩ | كبيرة |
| ٦ | التَّأَكُّد مِنْ أنَّ الذكاء الاصطناعي لا يقتصر دوره على تقديم إجابات تلقائية، بل يُعَزِّز قدرة الطلاب على استخدام مهارات التفكير في العلوم الشرعية. | ٣,٧١ | ٠,٥٤٧٨ | كبيرة |
| ٧ | ضمان عدم تلاعب تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالنصوص الشرعية (القرآن الكريم، الحديث الشريف) أو التفسير بطريقة غير دقيقة. | ٣,٨١ | ٠,٤٩٤٨ | كبيرة |
| ٨ | ضرورة أن يكون هناك إشراف علمي دائم على التطبيقات من علماء مؤهلين في العلوم الشرعية. | ٣,٨٤ | ٠,٢٧٩٣ | كبيرة |
| ٩ | ضمان عدم دعم التطبيقات للتطرف الفكري أو أي أفكار مخالفة لمبادئ الدين الإسلامي المعتدلة. | ٣,٩٣ | ٠,٣٣٣٨ | كبيرة |
| ١٠ | مراعاة تطبيقات الذكاء الاصطناعي تدريب الطلاب على ممارسة التطبيقات العملية الصحيحة للعلوم الشرعية، مثل كيفية إصدار الفتاوى أو تفسير النصوص الشرعية، أو تخريج والشرح للأحاديث الشريفة. | ٣,٧٩ | ٠,٤٨٥٥ | كبيرة |
| | ***المتوسط الحسابي العام لمحور الضوابط والأسس اللازمة للتوظيف*** | ٣٧,٩٣ | ٣,٦٣٧ | كبيرة |

يتضح من النتائج المعروضة بالجدول (١٠) أن جميع عبارات محور الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر وقعت ضمن درجة (كبيرة)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٦٧-٣,٩٣) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٣٣٣٨ – ٠,٦٠٠٢)، كما بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء

هيئة التدريس بجامعة الأزهر ككل (٣٧,٩٣)، وبانحراف معياري (٣,٦٣٧)، ويقع ضمن درجة (كبيرة)، وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول للبحث ونصه: ما الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟ بأن الضوابط والأُسُس اللازمة لضمان التوظيف الأمثل لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر جاءت كبيرة.

**تفسيرومناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول:**

تشير النتائج المتحصَّل عليها إلى أنَّ أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف قد أبدوا إجماعًا واضحًا على أهمية الضوابط والأُسس التي تكفل توظيفًا أمثل لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، حيث جاءت جميع العبارات ضمن مستوى التقدير "الكبير"، ويعكس هذا الأمر وعيهم العميق بأهمية وجود معايير دقيقة تحكم هذا التوظيف، وتضمن تحقيق الفاعلية المرجوة دون الإخلال بجوهر العلوم الشرعية وأصالتها.

ولعَلَّ هذه النتيجة تُعْزَى إلى عدة عوامل، أولها إدراك أعضاء هيئة التدريس للحاجة الملحة إلى إطار تنظيمي شامل يحدد حدود استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، ويحميه من الانحرافات المحتملة، وعطفًا على ما سبق أكَّدت دراسة البشير(٢٠٢٤) أن غياب السياسات المنظمة قد يؤدي إلى تسرُّب ممارسات غير منضبطة في استخدام الذكاء الاصطناعي، مما قد يُفضي إلى تشويه المفاهيم الشرعية أو تقديم تفسيرات غير دقيقة، ويدعم هذا الطرح ما ورد في دراسة بونقيشة(٢٠٢٠) التي أوضحت أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل النصوص الفقهية تحتاج إلى ضوابط صارمة، تحول دون اعتمادها على خوارزميات قد لا تراعي الدقة المنهجية في الاستنباط الشرعي.

ومن العوامل التي تفسر هذه النتيجة أيضًا، وعي أعضاء هيئة التدريس بأن نجاح توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي مرهون بتأهيل الكوادر القادرة على استخدامه بكفاءة، وهو ما أبرزته دراسة البدري وآخرون (٢٠٢٤) التي أشارت إلى أن ضعف المهارات التقنية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس يُعَدُّ عائقًا رئيسًا أمام الاستفادة الفعلية من الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، مما يستدعي تصميم برامج تدريبية متخصصة، كما بيَّنت دراسة أمين (٢٠١٨) أنَّ التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس على أدوات الذكاء الاصطناعي يسهم في تحقيق تفاعل تكاملي بين التكنولوجيا والمُعلِّم، بحيث تظل السلطة التوجيهية والرقابية بيد المختص البشري، مما يضمن الحفاظ على أصالة التعليم الشرعي.

علاوةً على ذلك، فإنَّ التوافق على أهمية الضوابط يعكس إدراكًا متزايدًا بضرورة بناء بنية تحتية رقمية قوية تدعم تكامل الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، وقد أكَّدت دراسة الصديق(٢٠٢٥) أنَّ نجاح التطبيقات الذكية في البيئة الأكاديمية مرهون بتوافر منصات

تعليمية رقمية متطورة، تتكامل فيها أدوات الذكاء الاصطناعي مع مناهج العلوم الشرعية، وتراعي الخصوصية الثقافية والمعرفية لهذه العلوم، واتفقت معها نتائج دراسة الشاعر(٢٠٢٤) التي شدَّدت على ضرورة إنشاء قواعد بيانات متكاملة للنصوص الشرعية، يتم تحديثها دوريًّا، بحيث تعتمد عليها تطبيقات الذكاء الاصطناعي عند تحليل المحتوى الشرعي واستنباط الأحكام منه، مما يسهم في تعزيز موثوقية المعلومات المقدمة.

وإضافةً إلى ذلك، تبرز مسألة مصداقية المصادر التي تعتمد عليها تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقديم المحتوى الشرعي، وهو ما أكدته دراسة البرعي (٢٠٢٢) التي أوضحت أنَّ كثيرًا من الأدوات الذكية تستند إلى مصادر قد تفتقر إلى التحقق العلمي الدقيق، مما قد يؤدي إلى أخطاء جسيمة في نقل المعلومة الشرعية.

ولذا، فإنَّ الحاجة ملحة إلى إنشاء لجان علمية متخصصة تتولى مراجعة المحتوى الرقمي الذي تنتجه هذه التطبيقات، وتتحقق من خلوه من التفسيرات المغلوطة أو التأويلات غير الدقيقة.

أما فيما يتعلق بالاعتبارات الأخلاقية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، فقد شددت دراسة شحاتة (٢٠٢٤) على أنَّ هذه التقنيات لا ينبغي أن تحل محل الفقيه أو المفسر، بل يجب أن تظل أداةً مساعدةً تُثري العملية التعليمية، مع ضرورة وجود رقابة علمية صارمة تضمن عدم الاعتماد المطلق على الذكاء الاصطناعي في القضايا الشرعية الدقيقة، مثل الفتوى والتفسير، لما لذلك من مخاطر قد تترتب على استخدام خوارزميات غير قادرة على إدراك المقاصد الشرعية بشكل دقيق.

وخلاصة القول، فإنَّ النتائج المتوصل إليها تؤكد أنَّ نجاح توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية يتطلب وضع ضوابط صارمة تُنظم استخدامه، وتكفل تحقيق أقصى فائدة منه، مع ضمان عدم الإخلال بأصالة العلوم الشرعية وثوابتها، وهذا يقتضي تضافر الجهود بين الجهات الأكاديمية، والمجالس الشرعية، ومطوري التقنيات الحديثة، بهدف صياغة معايير واضحة تحكم عملية الدمج بين الذكاء الاصطناعي والتعليم الشرعي، وتحول دون أي ممارسات قد تؤدي إلى إساءة استخدام هذه التقنيات في غير مواضعها المشروعة.

ثانيا: الإجابة عن السؤال الثاني للبحث، ونصه: ما درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة فرعية، ولمحور درجة الاحتياج ككل كما هو موضح بالجدول رقم (١١):

**(جدول١١)**

*المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول عبارات* محور درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية *وللمحور ككل (ن=٨٧)*

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الاستعانة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتحفيظ القرآن الكريم بدقة وكفاءة عالية. | ٣,٤٠ | ٠,٥٠٧٠ | متوسطة |
| ٢ | توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين تعليم أحكام التجويد. | ٣,٤٦ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ٣ | توفير برامج ذكاء اصطناعي لتحليل وتوضيح الاختلافات بين القراءات القرآنية. | ٣,٥٣ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ٤ | وجود تطبيقات تُساعد في تعليم النطق الصحيح لمخارج الحروف وفق القراءات المختلفة. | ٣,٤٠ | ٠,٥٠٧٠ | متوسطة |
| ٥ | الحاجة إلى تطبيقات تقدم شرحًا مبسطًا لقواعد القراءات وأصولها. | ٣,٦٦ | ٠,٤٨٧٩ | كبيرة |
| ٦ | وجود أدوات ذكاء اصطناعي تساعد المعلمين في متابعة تقدم الطلاب في تعلم القراءات. | ٣,٦٠ | ٠,٥٠٧٠ | كبيرة |
| ٧ | تصميم برامج تفاعلية تُركز على تعليم طلاب القراءات بطريقة مخصصة. | ٣,٤٦ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ٨ | توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريب الطلاب على أداء القراءات المتواترة بدقة. | ٣,٤٦ | ٠,٥١٦٤ | متوسطة |
| ٩ | استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل الآيات الكريمة واستخراج المضامين والمعاني التي يحملها النص القرآني. | ٣,٤٦ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ١٠ | توفير تطبيقات ذكاء اصطناعي تُسْهِم في تسهيل حفظ الروايات المختلفة مع تحديد الفروقات بدقة. | ٣,٧٣ | ٠,٤٥٧٧ | كبيرة |
| ١١ | توفير أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتسهيل حفظ القرآن الكريم للطلاب ذوي الاحتياجات والقدرات الخاصة. | ٣,٦٦ | ٠,٤٨٧٩ | كبيرة |
| ١٢ | وجود تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم الرسم العثماني للقرآن الكريم. | ٣,٣٣ | ٠,٤٨٧٩ | متوسطة |
| ١٣ | استخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتبسيط شروح المفردات القرآنية ومعانيها. | ٣,٣٣ | ٠,٤٨٧٩ | متوسطة |
| ١٤ | الاستعانة بمنصات ذكاء اصطناعي تساعد في الإجابة عن استفسارات الطلاب المتعلقة بالقرآن الكريم. | ٣,٥٣ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ١٥ | استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي (مثل تطبيق يسرناه) لتعليم القرآن الكريم وعلومه عن بعد. | ٣,٤٠ | ٠,٥٠٧٠ | متوسطة |
| ١٦ | توفير تطبيقات ذكاء اصطناعي تساعد في تصنيف الأحاديث النبوية إلى صحيحة وضعيفة وحسنة وموضوعة في ضوء قواعد علم الجرح والتعديل. | ٣,٦٦ | ٠,٨١٦٥ | كبيرة |
| ١٧ | ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي في شرح معاني الأحاديث النبوية وما تتضمنه من مقاصد وآداب إسلامية. | ٣,٨٣ | ٠,٧٥٢٧ | كبيرة |
| ١٨ | الحاجة إلى أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتحليل ألفاظ الحديث النبوي، وإبراز معانيها اللغوية. | ٣,٨٣ | ٠,٧٥٢٧ | كبيرة |
| ١٩ | أهمية وجود برامج ذكاء اصطناعي؛ لتوضيح الفروقات بين الروايات المختلفة للحديث. | ٤,٠٠ | ٠,٦٣٢٤ | كبيرة |
| ٢٠ | الحاجة إلى أنظمة ذكاء اصطناعي؛ لتسهيل البحث عن الأحاديث النبوية، وفق الموضوعات أو الكلمات المفتاحية. | ٤,٠٠ | ٠,٦٣٢٤ | كبيرة |
| ٢١ | ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم الطلاب كيفية دراسة أسانيد الأحاديث. | ٣,٦٦ | ٠,٨١٦٥ | كبيرة |
| ٢٢ | الحاجة إلى منصات تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتوضيح قواعد مصطلح الحديث. | ٣,٦٦ | ٠,٨١٦٥ | كبيرة |
| ٢٣ | أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي، في تعليم طرق تخريج الحديث ودراسة عِلَلِهِ. | ٣,٨٣ | ٠,٧٥٢٧ | كبيرة |
| ٢٤ | الحاجة إلى تطبيقات تُبسّط للطلاب شرح كتب الحديث مثل: صحيح البخاري، وصحيح مسلم. | ٣,٨٣ | ٠,٧٥٢٧ | كبيرة |
| ٢٥ | ضرورة وجود برامج ذكاء اصطناعي؛ لدعم التدريبات التفاعلية في شرح الأحاديث النبوية. | ٤,٠٠ | ٠,٦٣٢٤ | كبيرة |
| ٢٦ | تصميم أدوات ذكاء اصطناعي تساعد الطلاب على التفاعل مع قضايا العقيدة في سياقات معاصرة. | ٣,٨٦ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ٢٧ | توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم شرح تفصيلي للموضوعات العقدية المتعلقة بالإلهيات والنبوات والسمعيات. | ٣,٨٠ | ٠,٥٦٠٦ | كبيرة |
| ٢٨ | ضرورة وجود تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لشرح أهم أصول الفرق الإسلامية، وأسباب الاختلافات بينها. | ٣,٦٦ | ٠,٦١٧٢ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ٢٩ | توفير برامج ذكاء اصطناعي؛ لشرح عقائد الأديان الأخرى، ومقارنتها بالإسلام. | ٣,٧٣ | ٠,٥٩٣٦ | كبيرة |
| ٣٠ | توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم الطلاب الفرق بين الطوائف الإسلامية، والديانات السماوية الأخرى. | ٣,٨٦ | ٠,٥١٦٤ | كبيرة |
| ٣١ | استثمار تقنيات الذكاء الاصطناعي في التغلب على التحديات المتعلقة بصعوبة تقديم المفاهيم المجردة في العقيدة. | ٣,٧٣ | ٠,٥٩٣٦ | كبيرة |
| ٣٢ | توفير أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتقديم شروحات تفاعلية حول تاريخ نشأة الفرق والأديان. | ٣,٨٠ | ٠,٥٦٠٦ | كبيرة |
| ٣٣ | ضرورة وجود منصات تفاعلية تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم مقارنة الأديان. | ٣,٧٣ | ٠,٥٩٣٦ | كبيرة |
| ٣٤ | الحاجة إلى تطبيقات تساعد في دراسة العقيدة الإسلامية، من خلال أمثلة واقعية، وأسئلة تفاعلية. | ٣,٧٣ | ٠,٥٩٣٦ | كبيرة |
| ٣٥ | استثمار برامج الذكاء الاصطناعي في مواجهة شبهات العصر المتعلقة بقضايا العقيدة. | ٣,٨٤ | ٠,٥٠١٤ | كبيرة |
| ٣٦ | الإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم ممارسات التصوف الإسلامي الصحيحة. | ٣,٦٨ | ٠,٥٨٢٣ | كبيرة |
| ٣٧ | استثمار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم الآداب والقيم والأخلاق الإسلامية. | ٣,٨٤ | ٠,٥٠١٤ | كبيرة |
| ٣٨ | الحاجة إلى تطبيقات ذكاء اصطناعي تساعد في شرح معاني آيات القرآن الكريم وتفسيرها. | ٣,٨٢ | ٠,٥٢٨٥ | كبيرة |
| ٣٩ | ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي في تسهيل فهم أساليب التفسير (مثل التفسير الموضوعي والظاهري). | ٣,٩٤ | ٠,٤٢٨٧ | كبيرة |
| ٤٠ | توفير أدوات ذكاء اصطناعي تساعد في تحليل السياق القرآني وتفسير الآيات في ضوء السياق الكلي للقرآن. | ٣,٨٨ | ٠,٤٨٥٠ | كبيرة |
| ٤١ | وجود برامج ذكاء اصطناعي؛ لشرح علم أسباب النزول، وتوضيح العلاقة بين الآيات، والسياقات التاريخية. | ٤,٠٠ | ٠,٣٥٣٥ | كبيرة |
| ٤٢ | الحاجة إلى تطبيقات تُسهّل شرح وتوضيح التفسير اللغوي والبياني للآيات القرآنية. | ٤,٠٠ | ٠,٣٥٣٥ | كبيرة |
| ٤٣ | ضرورة وجود منصات تفاعلية تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم كيفية تفسير الآيات باستخدام المنهج | ٤,٠٠ | ٠,٣٥٣٥ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | التقليدي، والتفسير العلمي المعاصر. | | | |
| ٤٤ | توظيف الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم شروحات مبسطة لعلم المجاز القرآني. | ٣,٩٤ | ٠,٤٢٨٧ | كبيرة |
| ٤٥ | الحاجة إلى أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتوضيح وتفسير معاني الأحكام الشرعية المستخلصة من الآيات. | ٣,٧٥ | ٠,٤٥٢٢ | كبيرة |
| ٤٦ | ضرورة توفير تطبيقات تساعد الطلاب على مقارنة التفاسير المختلفة للآية الواحدة. | ٤,٠٠ | ٠,٠٠٠١ | كبيرة |
| ٤٧ | الحاجة إلى أنظمة تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لإعداد أسئلة تفاعلية لفهم التفسير والعلوم المرتبطة به. | ٣,٨٣ | ٠,٣٨٩٢ | كبيرة |
| ٤٨ | توفير تطبيقات ذكاء اصطناعي تساعد في تعليم مهارات الدعوة الإسلامية بشكل فعال. | ٣,٦٣ | ٠,٦٧٤٢ | كبيرة |
| ٤٩ | توظيف الذكاء الاصطناعي في توجيه الدعاة لفهم ثقافة المجتمعات المختلفة وطرق التعامل معها. | ٣,٧٢ | ٠,٦٤٦٦ | كبيرة |
| ٥٠ | بناء أدوات ذكاء اصطناعي تساعد في تحليل النصوص الدعوية، وتحديد الأنماط الأكثر فاعلية في التأثير. | ٣,٨١ | ٠,٦٠٣٠ | كبيرة |
| ٥١ | أهمية وجود تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لتدريب الدعاة على أساليب الحوار والإقناع. | ٣,٨١ | ٠,٦٠٣٠ | كبيرة |
| ٥٢ | توفير منصات تفاعلية تُستخدم في تدريب الدعاة على مناهج الدعوة الحديثة. | ٣,٨١ | ٠,٦٠٣٠ | كبيرة |
| ٥٣ | ضرورة وجود تطبيقات ذكاء اصطناعي؛ لشرح المفاهيم الأساسية في الثقافة الإسلامية بشكل مبسط وواضح. | ٣,٧٢ | ٠,٦٤٦٦ | كبيرة |
| ٥٤ | توظيف الذكاء الاصطناعي في تسهيل دراسة تطور الحركة الدعوية عبر التاريخ. | ٣,٧٢ | ٠,٦٤٦٦ | كبيرة |
| ٥٥ | توفير أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتقديم شروحات حول التنوع الثقافي في العالم الإسلامي وطرق التعامل معه. | ٣,٨١ | ٠,٦٠٣٠ | كبيرة |
| ٥٦ | ضرورة وجود برامج تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتعليم كيفية استخدام وسائل الإعلام الحديثة في الدعوة. | ٤,٠٩ | ٠,٣٠١٥ | كبيرة |
| ٥٧ | توفير تطبيقات تُساعد الدعاة في فهم قضايا الشباب المعاصرة وتوجيههم بشكل مستنير، وفقًا للأصول الإسلامية. | ٣,٧٢ | ٠,٦٤٦٦ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ٥٨ | ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم كيفية استنباط الأحكام الفقهية من النصوص الشرعية. | ٤,٠٩ | ٠,٣٠١٥ | كبيرة |
| ٥٩ | الحاجة إلى أدوات ذكاء اصطناعي؛ لتحليل واستخراج الأحكام الفقهية من النصوص القرآنية والسُنِّيَّة. | ٣,٧٥ | ٠,٥٠٣٩ | كبيرة |
| ٦٠ | أهمية وجود تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتقديم شروحات تفصيلية حول المذاهب الفقهية المختلفة. | ٣,٦٤ | ٠,٤٨٧٩ | كبيرة |
| ٦١ | توفير منصات تفاعلية قائمة على الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم المقاصد الشرعية، وأهميتها في الفقه. | ٣,٧٨ | ٠,٤١٧٨ | كبيرة |
| ٦٢ | ضرورة وجود تطبيقات ذكاء اصطناعي؛ لشرح مبادئ أصول الفقه وطرق الاستدلال. | ٣,٧١ | ٠,٤٦٠٠ | كبيرة |
| ٦٣ | استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل الفتاوى واستنباط الفقه منها؛ وفقًا للمذاهب المختلفة. | ٣,٦٧ | ٠,٤٧٥٥ | كبيرة |
| ٦٤ | توفير أدوات ذكاء اصطناعي؛ للمساعدة في فقه المعاملات والأحوال الشخصية (مثل الزواج، الطلاق، الإرث). | ٣,٦٤ | ٠,٤٨٧٩ | كبيرة |
| ٦٥ | ضرورة وجود تطبيقات ذكاء اصطناعي؛ لدراسة تطور الفقه الإسلامي عبر العصور والمذاهب المختلفة. | ٣,٧١ | ٠,٤٦٠٠ | كبيرة |
| ٦٦ | الحاجة إلى أنظمة تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لمساعدة الطلاب على حل المسائل الفقهية بشكل تدريجي وتفاعلي. | ٣,٨٢ | ٠,٣٩٠٠ | كبيرة |
| | ***المتوسط الحسابي العام لمحور درجة الاحتياج*** | ٣٩,٩٤ | ٧,٥٥٦٥ | كبيرة |

والذي يتضح من النتائج المعروضة بالجدول (١١) أن جميع عبارات محور درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية وقعت ضمن درجة (متوسطة وكبيرة)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٤-٤,٠٩) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٠٠٠١– ٠. ٠,٨١٦٥)، كما بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور الاحتياج ككل (٣٩,٩٣)، وبانحراف معياري (٧,٥٥٦٥)، ويقع ضمن درجة (كبيرة)، وبذلك تمت الإجابة على السؤال الثاني للبحث ونصه: ما درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟ بأن درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية جاءت كبيرة.

**تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:**

قد تُعْزَى النتيجة السابقة التي أظهرت أن درجة احتياج أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية جاءت كبيرة، إلى عدة أسباب جوهرية تتعلق بالتطورات التكنولوجية المتسارعة، والاحتياجات المتزايدة لتحسين جودة التعليم الشرعي، والاتجاهات الحديثة في دمج الذكاء الاصطناعي في التدريس الجامعي.

فمن ناحية أَوَّلِيّةٍ، يُعزى هذا الاحتياج إلى تنامي الدور الذي تؤديه تقنيات الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية، حيث أثبتت العديد من الدراسات والبحوث السابقة أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تعزيز استراتيجيات التدريس، وتحسين استيعاب الطلاب، وتقديم بيئات تعليمية أكثر تفاعلية، وقد أكدت دراسة عبد القادر (٢٠٢٤) أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي تُسْهِم في تحسين جودة التدريس من خلال تقديم حلول تعليمية متطورة، مثل التحليل الذكي لبيانات الطلاب، وإعداد خطط تعلم شخصية، مما يعزز من فاعلية التدريس.

كما أشارت دراسة العنزي(٢٠٢٤) إلى أن الذكاء الاصطناعي يوفر أدوات مبتكرة في تدريس العلوم الشرعية، مثل تحليل النصوص التراثية، وتطوير برامج الفتاوى الذكية، وتصميم اختبارات إلكترونية تعتمد على الذكاء التكيفي، وهو ما يعزز من فاعلية العملية التعليمية.

ومن جهة أخرى، فإن الحاجة الملحة إلى تطوير مخرجات التعليم الشرعي بما يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي تمثل دافعًا رئيسيًا لهذا الاحتياج، فقد أوضحت دراسة البرعي(٢٠٢٢) أن اعتماد تقنيات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية يسهم في تحقيق جودة تعليمية أفضل من خلال تحليل النصوص الفقهية والحديثية باستخدام تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (NLP)، مما يسهم في تقديم شروح دقيقة للنصوص الشرعية، وتفسيرها بطرق أكثر وضوحًا للطلاب، كما أكدت دراسة الصديق(٢٠٢٥) أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تقديم التعليم الشرعي بطريقة أكثر جاذبية للطلاب، خاصة في ظل تراجع اهتمام بعضهم بالمصادر التقليدية واعتمادهم بشكل متزايد على المحتوى الرقمي.

وعلاوة على ذلك، فإن التحول نحو التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج عَزَّزَ من ضرورة إدماج الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، فقد أظهرت نتائج دراسة الدعدر(٢٠٢٤) أن دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي يساهم في تحسين تجارب التعلم عبر توفير بيئات تعليمية ذكية تتكيف مع احتياجات الطلاب، وهو ما يعكس إدراك أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر لأهمية هذه التطبيقات في تطوير المناهج الشرعية، كما أشارت دراسة المعاوي(٢٠٢١) إلى أن التعليم الالكتروني وتطبيقات الذكاء الاصطناعي توفر أدوات تحليل متقدمة تسهم في قياس أداء الطلاب، وتعزيز التفاعل داخل الفصول الافتراضية، مما يجعل استخدامها في تدريس العلوم الشرعية ضرورة لمواكبة التغيرات الحديثة.

إضافة إلى ذلك، فإن الرغبة في تحسين جودة التدريس وتوفير بيئات تعليمية أكثر تفاعلية تعد من أبرز العوامل التي دفعت أعضاء هيئة التدريس إلى الإقرار بارتفاع درجة الاحتياج لتوظيف الذكاء الاصطناعي، فقد أكدت دراسة حريري(٢٠٢١) أن أعضاء هيئة التدريس الذين يستخدمون تقنيات الذكاء الاصطناعي في التدريس يحققون نتائج إيجابية على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، حيث توفر هذه التقنيات فرصًا لتعزيز التعلم الذاتي، ودعم التفكير النقدي، وتقديم محتوى تعليمي متجدد ومبتكرة، كما أظهرت دراسة آل مسعد والفراني (٢٠٢٣) أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في تطوير أدوات التقويم الذكية التي تساعد في قياس مدى استيعاب الطلاب للنصوص الشرعية، مما يعزز من فاعلية التدريس الشرعي في الجامعات.

وبناًء على ما سبق، يتضح أن ارتفاع درجة الاحتياج لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف يتماشى مع التوجهات العالمية الحديثة في تطوير التعليم الجامعي، ويعكس وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية هذه التقنيات في تحسين جودة التدريس الشرعي، وتعزيز التفاعل بين الطلاب والمحتوى التعليمي، كما أن هذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت ضرورة إدماج تقنيات الذكاء الاصطناعي في المناهج الشرعية، لما لها من دور كبير في تطوير طرق التدريس، وتقديم محتوى تعليمي أكثر دقة وفاعلية، وتحقيق أهداف التعليم الشرعي في ظل متطلبات العصر الرقمي.

ثالثا: الإجابة عن السؤال الثالث للبحث، ونصه: ما مستوى ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة فرعية، ولمحور درجة الممارسة الفعلية ككل كما هو موضح بالجدول رقم (١٢):

**(جدول ١٢)**

***المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول عبارات محور درجة ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية وللمحور ككل (ن=٨٧)***

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | ألجَأ إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتحفيظ الطلاب سورًا معينة من القرآن الكريم. | ٣,٦٠ | ٠,٤٩٧٣ | كبيرة |
| ٢ | أُفَضِّل استخدام تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي لتصحيح الأخطاء في تلاوة القرآن بقراءاته المختلفة. | ٢,٥٣ | ١,٣٥٥٧ | صغيرة |
| ٣ | أعتمد اعتمادًا تامًا على برامج ذكاء اصطناعي لشرح أحكام التجويد وتطبيقها عمليًا. | ٢,٤٠ | ١,٢٩٨٣ | صغيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ٤ | أُطَبِّق برامج الذكاء الاصطناعي؛ لتوفير أنشطة تعليمية تفاعلية حول القرآن الكريم. | ٢,١٣ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |
| ٥ | أستخدم تطبيقات ذكاء اصطناعي؛ لتوفير شروحات موثوقة حول أسباب اختلافات الروايات. | ١,٩٣ | ١,٠٣٢٨ | صغيرة |
| ٦ | أستعين بتقنيات الذكاء الاصطناعي في تسجيل وتحليل تلاوة الطلاب ومقارنتها بالقراءات الصحيحة. | ٢,٤٠ | ١,٢٤٢١ | صغيرة |
| ٧ | أُعَوِّلُ على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقديم اختبارات شفوية وتحريرية في القرآن الكريم. | ٢,٤٠ | ١,٠٥٥٦ | صغيرة |
| ٨ | أستخدم برامج ذكاء اصطناعي؛ لتحليل أساليب الطلاب في الحفظ وتحسين أدائهم. | ٢,١٣ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |
| ٩ | أستفيد من تقنيات الذكاء الاصطناعي؛ في إعداد محتوى مرئي وصوتي لتعليم القرآن. | ١,٩٣ | ١,٠٣٢٨ | صغيرة |
| ١٠ | أَتَّكِلُ على تقنيات الذكاء الاصطناعي في توجيه الطلاب لاختيار القراءة الأنسب لمستواهم. | ٢,٠٠ | ١,١٣٣٨ | صغيرة |
| ١١ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم الطلاب قواعد الوقف والابتداء . | ٢,٠٠ | ١,١٣٣٨ | صغيرة |
| ١٢ | أَسْتَعْمِل أدوات الذكاء الاصطناعي؛ في توفير دروس مخصصة لتفسير معاني آيات القرآن الكريم. | ٢,٣٣ | ١,١٧٥١ | صغيرة |
| ١٣ | أَنْتَقِي برامج ذكاء اصطناعي مخصصة؛ لمراجعة وحفظ القراءات بطريقة تناسب مستوى كل طالب. | ١,٩٣ | ١,٠٣٢٨ | صغيرة |
| ١٤ | أُطَبِّق استخدام الذكاء الاصطناعي في متابعة تقدم الطلاب أولًا بأول في حفظ ومراجعة القرآن الكريم. | ٢,٠٦ | ١,٠٣٢٨ | صغيرة |
| ١٥ | استخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تيسير فهم توجيه القراءات القرآنية. | ٢,١٣ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |
| ١٦ | أوظف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التقييم الذاتي لحفظ القرآن الكريم وتلاوته. | ١,٨٦ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |
| ١٧ | أُمَارِس استخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتسهيل شرح الأحاديث لطلاب العلوم الشرعية. | ١,٨٦ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |
| ١٨ | أستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي؛ في تحليل أسانيد | ٢,١٣ | ١,١٢٥٤ | صغيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | الأحاديث النبوية. | | | |
| ١٩ | أستفيد من برامج الذكاء الاصطناعي لتقديم أمثلة عملية على مصطلحات الحديث مثل الصحيح والحسن. | ١,٧٣ | ١,٠٩٩٧ | صغير جداً |
| ٢٠ | أَسْتَثْمِر الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم دروس تفاعلية حول موضوعات الحديث النبوي. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | صغيرة جدا |
| ٢١ | أَرْكَن إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ في تعليم الطلاب كيفية تخريج الحديث النبوي. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | صغيرة جدا |
| ٢٢ | أُوَظِّف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، في مساعدة الطلاب على ربط الحديث بواقعه التاريخي. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | كبيرة |
| ٢٣ | أستفيد من أدوات الذكاء الاصطناعي، في توفير شروحات تفاعلية حول علل الأحاديث النبوية. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | صغيرة جدا |
| ٢٤ | استخدام الذكاء الاصطناعي في متابعة تقدم الطلاب في دراسة علوم الحديث. | ٢,٣٣ | ١,١٥٤٧ | صغيرة |
| ٢٥ | أستثمر أدوات الذكاء اصطناعي في إعداد اختبارات تقييمية لمدى فهم الطلاب للأحاديث. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | صغيرة جدا |
| ٢٦ | أَسْتَخْدِم تقنيات الذكاء الاصطناعي؛ لدعم الطلاب في فهم كتب شروح الحديث المعتمدة. | ١,٦٦ | ١,١٥٤٧ | صغيرة جدا |
| ٢٧ | أَرْكَنْ إلى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي؛ في ساعدة الطلاب على التفاعل مع قضايا العقيدة في سياقات معاصرة. | ٣,٣٣ | ٠,٥٧٧٣ | متوسطة |
| ٢٨ | أستخدم أدوات الذكاء الاصطناعي؛ لشرح الفرق الإسلامية والأديان الأخرى بشكل متوازن. | ٣,٠٠ | ٠,٠٠١ | متوسطة |
| ٢٩ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في شرح أصول العقيدة الإسلامية بشكل مبسط وميسر. | ٢,٣٣ | ١,١٥٤٧ | صغيرة |
| ٣٠ | أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتوضيح نقاط الخلاف بين الفرق الإسلامية المختلفة. | ٣,٣٣ | ٠,٦١٧٢ | متوسطة |
| ٣١ | أستفيد من الذكاء الاصطناعي، في تعليم مقارنة الأديان، من خلال توضيح المفاهيم المشتركة والفروقات. | ٣,٠٦ | ١,٠٣٢٨ | متوسطة |
| ٣٢ | أستثمر تطبيقات الذكاء الاصطناعي، في تحليل النصوص الدينية وشرح العقائد المختلفة. | ٣,٤٠ | ٠,٦٣٢٤ | متوسطة |
| ٣٣ | أستعين بتطبيقات تساعد في دراسة العقيدة الإسلامية من | ٣,١٣ | ٠,٨٣٣٨ | متوسطة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | خلال أمثلة واقعية وأسئلة تفاعلية. | | | |
| ٣٤ | أستفيد من الذكاء الاصطناعي في تقديم أسئلة اختبارية تساعد الطلاب على فهم مفاهيم العقيدة والفرق. | ٣,٠٦ | ١,٠٣٢٨ | متوسطة |
| ٣٥ | أوظف برامج الذكاء الاصطناعي في مواجهة شبهات العصر المتعلقة بقضايا العقيدة. | ٣,٠٦ | ١,٠٣٢٨ | متوسطة |
| ٣٦ | أستخدم الذكاء الاصطناعي؛ لتوفير موارد تعليمية عن العقيدة الإسلامية والأديان المقارنة بشكل ميسر ومتنوع. | ٣,٤٠ | ٠,٦٣٢٤ | متوسطة |
| ٣٧ | أستعين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي للتدريب على القيم والآداب والأخلاق الإسلامية. | ٣,٤٠ | ٠,٧٣٦٧ | متوسطة |
| ٣٨ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الكشف عن الممارسات الصحيحة والممارسات غير الصحيحة للطرق الصوفية. | ٣,٤٠ | ٠,٦٣٢٤ | متوسطة |
| ٣٩ | أمارس استخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم تفسيرات مفسرة ومعمقة للآيات القرآنية. | ٣,٣٣ | ٠,٦١٧٢ | متوسطة |
| ٤٠ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتوضيح العلوم المرتبطة بالتفسير مثل علم أسباب النزول وعلم معاني القرآن. | ٣,٠٠ | ٠,٨٤٥١ | متوسطة |
| ٤١ | أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل الآيات القرآنية وفق المنهج التفسيري الموضوعي. | ٣,١٤ | ١,٠٩٩٤ | متوسطة |
| ٤٢ | أوظف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم الطلاب فهم وتحليل الألفاظ القرآنية، وفقا لسياقها. | ٢,١٧ | ١,٢٣٦٦ | صغيرة |
| ٤٣ | أستخدم برامج الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم شرح حول تطور التفسير القرآني عبر العصور. | ٢,١٧ | ١,٣٨٠٠ | صغيرة |
| ٤٤ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، في مقارنة التفاسير الشهيرة (مثل تفسير الطبري والقرطبي) للآية نفسها. | ٢,١١ | ١,٣٦٣٩ | صغيرة |
| ٤٥ | أمارس استخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتحليل التفسير العلمي للآيات التي تتعلق بالعلوم الكونية والطبيعية. | ١,٩٤ | ١,١٩٧٤ | صغيرة |
| ٤٦ | أستفيد من أدوات الذكاء الاصطناعي، في تعليم الطلاب طرق تفسير النصوص القرآنية، باستخدام المعاجم اللغوية. | ٢،٣٥ | ١,٣٢٠٠ | صغيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ٤٧ | أستخدم الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم تدريبات تفاعلية تساعد الطلاب على فهم وتفسير الآيات القرآنية. | ٢،٣٥ | ١,٣٢٠٠ | صغيرة |
| ٤٨ | أعتمد على الذكاء الاصطناعي، في توجيه الطلاب لاختيار التفسير المناسب للآية، وفقًا للسياق التاريخي والديني. | ٢,٠٥ | ١,٣٤٤٩ | صغيرة |
| ٤٩ | أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريب الدعاة على أساليب الدعوة الفعالة والمناسبة للمجتمعات المختلفة. | ٢,٣٣ | ١,٢٣٦٦ | صغيرة |
| ٥٠ | أوظف الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات الحوار والإقناع لدى الدعاة. | ١,٩٤ | ١,٢٥٨٩ | صغيرة |
| ٥١ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل نصوص الدعوة الإسلامية وتقييم فاعليتها. | ٣,٢٦ | ٠,٧٣٣٤ | متوسطة |
| ٥٢ | أمارس استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم الدعاة كيفية استخدام وسائل الإعلام الحديثة، مثل الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي في الدعوة. | ٣,٣٦ | ٠,٩٢٤٤ | متوسطة |
| ٥٣ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتدريب الدعاة على التعامل مع القضايا المعاصرة مثل حقوق الإنسان، المرأة، والعلم والتكنولوجيا. | ٢,٩٠ | ١,٣٧٥١ | متوسطة |
| ٥٤ | أستخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم برامج تعليمية حول الفروق الثقافية داخل المجتمعات الإسلامية. | ٢,٦٣ | ١,١٢٠٠ | متوسطة |
| ٥٥ | أستخدم الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم شروحات حول تاريخ الدعوة الإسلامية وتطورها عبر العصور. | ٢,٥٤ | ١,٢٩٣٣ | صغيرة |
| ٥٦ | أستفيد من الذكاء الاصطناعي في تطوير أساليب تقديم الثقافة الإسلامية بشكل يتناسب مع التحديات المعاصرة. | ٣,٠٠ | ٠,٧٧٤٦ | متوسطة |
| ٥٧ | أوظف الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم الدعاة كيفية بناء استراتيجيات دعوية مبتكرة عبر منصات الإنترنت. | ٢,٥٤ | ١,٢٩٣٣ | صغيرة |
| ٥٨ | أستفيد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ في متابعة أداء الدعاة وتقديم التوجيهات اللازمة لتحسين عملهم الدعوي. | ٢,٩٠ | ١,٣٧٥١ | متوسطة |
| ٥٩ | أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تقديم شروحات حول أصول الفقه وقواعده الأساسية. | ٢,٦٧ | ١,٠٧٦٦ | متوسطة |
| ٦٠ | أمارس استخدام الذكاء الاصطناعي؛ لتعليم كيفية استنباط الأحكام الفقهية من النصوص الشرعية. | ٢,٢٥ | ١,٢١٠١ | صغيرة |
| ٦١ | أوظف الذكاء الاصطناعي؛ لتحليل استدلالات الفقهاء، | ٢,٠٧ | ١,١١٩٨ | صغيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | وتفسير مبادئ أصول الفقه. | | | |
| ٦٢ | أستخدم تطبيقات ذكاء اصطناعي؛ لتقديم تدريبات تفاعلية على المسائل الفقهية باستخدام المذاهب المختلفة. | ٢,٢٨ | ١,١١٧٤ | صغيرة |
| ٦٣ | أمارس توظيف الذكاء الاصطناعي في تقديم شرح حول المذاهب الفقهية واختلافاتها في المسائل الفقهية. | ٢,٣٢ | ١,٥٥٩ | صغيرة |
| ٦٤ | أستفيد من الذكاء الاصطناعي في مساعدة الطلاب على فهم المقاصد الشرعية وأثرها في استنباط الأحكام. | ٢,٣٩ | ١,٠٣٠٦ | صغيرة |
| ٦٥ | أستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في حل مسائل فقهية متعلقة بالمعاملات المالية، مثل: البيوع والميراث. | ٢,٦٧ | ٠,٩٨٣٣ | متوسطة |
| ٦٦ | أستخدم الذكاء الاصطناعي في تدريس مواقف الفقهاء من المسائل المعاصرة، وكيفية الاستنباط منها. | ٢,٥٧ | ٠,٩٩٧٣ | صغيرة |
| ٦٧ | أستفيد من الذكاء الاصطناعي في تحليل الفتاوى المعاصرة، وتفسير الأحكام المتعلقة بالأمور الحديثة والمعاصرة. | ٢,٥٧ | ١,١٠٣١ | صغيرة |
| ٦٨ | أوظف الذكاء الاصطناعي في إنشاء محاكاة لمواقف فقهية واقعية وتحليلها استنادًا إلى أصول الفقه. | ٢,٢١ | ١,٠٣١٢ | صغيرة |
| | **المتوسط الحسابي العام لمحور درجة الممارسة** | **٢٧,٤٩** | **١٢,٤٧٤٩** | **صغيرة** |

والذي يتضح من النتائج المعروضة بالجدول (١٢) أن جميع عبارات محور ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية وقعت ضمن درجات (صغيرة جدا وصغيرة ومتوسطة)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (١,٢١-٣,٤) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٠٠٠١ – ١,٥٥٩)، عدا العبارة (ألجَأ إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتحفيظ الطلاب سورًا معينة من القرآن الكريم) التي وقعت ضمن مستوى الممارسة (كبيرة)؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٣,٦) بانحراف معياري بلغ (٠,٤٩٧٣)، كما بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية ككل (٢٧,٤٩)، وبانحراف معياري (١٢,٤٧٤٩)، ويقع ضمن درجة (صغيرة)، وبذلك تمت الإجابة على السؤال الثالث للبحث ونصه: ما مستوى ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية؟ بأن مستوى ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية جاءت صغيرة.

**تفسيرومناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثالث:**

قد تعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل جوهرية، يأتي في مقدمتها ضعف التأهيل التقني والتدريب التربوي لأعضاء هيئة التدريس على توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس، وعلى إثر ذلك أكدت دراسة Shin &Shin (2020) أن قلة البرامج التدريبية المتخصصة في الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات تؤدي إلى عزوف أعضاء هيئة التدريس عن استخدام هذه التقنيات، نظرًا لافتقارهم إلى المهارات اللازمة لتوظيفها بفاعلية في التعليم، كما توصلت نتائج دراسة الصبحي(٢٠٢٠) إلى أن أغلب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمراكز البحثية لا يزالون يعتمدون على أساليب التدريس التقليدية، مما يقلل من فرص إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم الديني.

ومن ناحية أخرى، فإن ضعف البنية التحتية التقنية في المؤسسات التعليمية الإسلامية يُعد عاملاً مؤثرًا في انخفاض مستوى الممارسات الفعلية، حيث أشارت دراسة الكنعان (٢٠٢١) إلى أن كثيرًا من الجامعات تعاني من نقص في التجهيزات التقنية الحديثة، مما يحدّ من إمكانيات توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس، واتفقت معها نتائج دراسة رمضان (٢٠٢٠) التي أوضحت أن غياب الدعم المؤسسي وضعف التمويل المخصص لتطوير تقنيات الذكاء الاصطناعي يمثلان تحديًا رئيسًا أمام تحقيق تحول رقمي فعال في الجامعات الإسلامية.

إلى جانب ذلك، فإن طبيعة العلوم الشرعية ذاتها قد تكون عاملاً مؤثرًا في هذا الانخفاض، إذ أوضحت دراسة الرواحي (٢٠٢٣) أن تدريس العلوم الشرعية يعتمد على التفاعل المباشر، والاستدلال العقلي، والنقاش العميق للنصوص الشرعية، وهي عناصر يصعب محاكاتها عبر الوسائل الذكية، مما يجعل اعتماد الذكاء الاصطناعي في هذا المجال محدودًا.

ومع ذلك، فقد أشارت دراسة آل معدي (٢٠٢٤) إلى أن الذكاء الاصطناعي قادر على تقديم حلول مبتكرة في تعليم العلوم الشرعية، مثل تحليل النصوص القرآنية والحديثية، وتوفير شروح تفاعلية للنصوص الحديثية، وتصميم اختبارات تكيفية ذكية، مما يتيح إمكانيات كبيرة لم يُستفد منها بعد بالشكل الأمثل.

أما فيما يخص الاستثناء الوحيد في النتائج، والمتمثل في ارتفاع مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تحفيظ القرآن الكريم، فقد يُعزى ذلك إلى انتشار التطبيقات المتخصصة في هذا المجال، والتي أثبتت فعاليتها في تسهيل عملية الحفظ والتكرار، حيث بينت دراسة محمد (٢٠٢٤) أنَّ تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مثل برامج التلاوة التفاعلية وتطبيقات تصحيح التلاوة، أسهمت في تحسين كفاءة تحفيظ القرآن الكريم، نظرًا لقدرتها على تقديم تصحيح دقيق للأخطاء النطقية، وتوفير بيئة تدريبية فردية تتكيف مع مستوى الطالب، كما أكدت دراسة هراوة (٢٠٢٤) أن الذكاء الاصطناعي يوفر أدوات تحليل صوتي متقدمة قادرة

على تتبع أنماط التلاوة وتقديم ملاحظات تفصيلية حول الأداء الصوتي، مما عزز الإقبال على استخدامها في تحفيظ القرآن الكريم.

وبناًء على ما سبق، فإن انخفاض مستوى ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، باستثناء تحفيظ القرآن الكريم، يعكس الحاجة الملحة إلى إصلاحات هيكلية تشمل تطوير المناهج، وتوفير التدريب المكثف، وتحسين البنية التحتية الرقمية، وتعزيز الوعي بأهمية هذه التقنيات في تطوير العملية التعليمية، وتُظهر هذه النتائج انسجامًا واضحًا مع العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت أنَّ العوامل التقنية والإدارية والتربوية تشكل عقبات جوهرية أمام تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي، مما يستدعي تضافر الجهود لتجاوز هذه العقبات وتحقيق تحول رقمي فعّال ومستدام في مؤسسات التعليم الديني.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع للبحث، ونصه: ما التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة فرعية، ولمحور التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر ككل كما هو موضح بالجدول رقم (١٣):

**(جدول ١٣)**

***المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول عبارات محور التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر وللمحور ككل (ن=٨٧)***

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | إنشاء تخصصات لدراسة أنظمة الذكاء الاصطناعي بالجامعة، وتخريج متخصصين في لأنظمة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي. | ٣,٨٢ | ٠,٤٨٧٢ | كبيرة |
| ٢ | تطوير أنظمة لمراجعة وتحديث الفتاوى والتفسيرات المقدمة عبر التطبيقات؛ لضمان توافقها مع الآراء الفقهية الحديثة. | ٣,٨٦ | ٠,٤٠٨٤ | كبيرة |
| ٣ | تشجيع الباحثين والعلماء على إجراء دراسات بحثية لتطوير أدوات الذكاء الاصطناعي التي تدعم التعليم الشرعي. | ٣,٨٥ | ٠,٤٤٥٣ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| ٤ | تحسين تقنيات الذكاء الاصطناعي لتمكين الطلاب من تعلم النطق الصحيح للآيات القرآنية والحديث الشريف من خلال تقنيات التعرف الصوتي. | ٣,٧٣ | ٠,٦١٨٧ | كبيرة |
| ٥ | التعاون المستمر بين علماء الشريعة والمطورين؛ لضمان أن التطبيقات تواكب التطورات العلمية في مجالات الفقه والشريعة. | ٣,٩٠ | ٠,٣٦١٩ | كبيرة |
| ٦ | تنظيم ورش عمل ودورات تعليمية عبر الإنترنت بمشاركة علماء متخصصين في العلوم الشرعية لإثراء المحتوى التعليمي. | ٣,٨٦ | ٠,٤٠٨٤ | كبيرة |
| ٧ | توظيف الذكاء الاصطناعي بطريقة تكمل التعليم التقليدي في المؤسسات التعليمية الشرعية بدلاً من استبداله. | ٣,٨٥ | ٠,٤٤٥٣ | كبيرة |
| ٨ | تطوير تطبيقات شاملة تتضمن جميع مجالات العلوم الشرعية مثل، الفقه، التفسير، الحديث، والعقيدة، بشكل متكامل لتوفير تجربة تعليمية شاملة. | ٣,٧٩ | ٠,٥٣١٣ | كبيرة |
| ٩ | تطوير تقنيات الترجمة باستخدام الذكاء الاصطناعي لتمكين الطلاب غير الناطقين بالعربية من فهم العلوم الشرعية بشكل أفضل. | ٣,٨٧ | ٠,٤٢٦٠ | كبيرة |
| ١٠ | تطوير تطبيقات توفر محتوى تعليمي مخصص لكل طالب بناءً على مستوى تحصيله العلمي واحتياجاته الفردية في مجال العلم الشرعي. | ٣,٨٦ | ٠,٤٠٨٤ | كبيرة |
| ١١ | تطوير تطبيقات تعليمية متكاملة تشمل استراتيجيات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بشكل يعزز نشر التعليم الشرعي. | ٣,٨٥ | ٠,٤١٨٤ | كبيرة |
| ١٢ | إشراك الطلاب في عملية تطوير المحتوى التعليمي عبر تطبيقات الذكاء الاصطناعي ليكون أكثر توافقًا مع احتياجاتهم التعليمية. | ٣,٧٢ | ٠,٥٦٤٢ | كبيرة |
| ١٣ | تحسين محركات البحث داخل التطبيقات؛ لتوفير نتائج دقيقة وسريعة للنصوص الشرعية أو الفتاوى | ٣,٨٦ | ٠,٤٠٨٤ | كبيرة |

| م | العبارات | المتوسط | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|
| | بناءً على أسئلة المستخدم. | | | |
| ١٤ | تطوير أدوات تقييم ذكية قادرة على قياس مدى فهم الطلاب للمواد الدراسية ومساعدتهم على تحديد نقاط القوة والضعف. | ٣,٨٨ | ٠,٣٨٦٥ | كبيرة |
| ١٥ | تطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتعليم الثقافة الإسلامية والفقه لذوي الاحتياجات الخاصة من المكفوفين والصم. | ٣,٩١ | ٠,٣١٣٢ | كبيرة |
| | ***المتوسط الحسابي العام لمحور التصورات المقترحة*** | **٥٧,٦٦** | **٥,٣٣٢٣** | **كبيرة** |

والذي يتضح من النتائج المعروضة بالجدول (١٣) أن جميع عبارات محور التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر وقعت ضمن درجة (كبيرة)؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٧٣-٣,٩١) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٣١٣٢ – ٠,٦١٨٧)، كما بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر ككل (٥٧,٦٦)، وبانحراف معياري (٥,٣٢٣٣)، ويقع ضمن درجة (كبيرة)، وبذلك تمت الإجابة على السؤال الرابع للبحث ونصه: ما التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر؟ بأن التصورات المقترحة لتطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر جاءت كبيرة.

**تفسيرومناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الرابع:**

تعكس النتائج السابقة إدراك أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف لأهمية تطوير تعليم العلوم الشرعية من خلال توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، حيث جاءت جميع التصورات المقترحة ضمن مستوى التقدير "الكبير"، مما يدل على وجود قناعة راسخة لدى أعضاء هيئة التدريس بضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة في خدمة العلوم الشرعية، مع الحفاظ على أصالتها ومنهجيتها الراسخة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنَّ الذكاء الاصطناعي يُعدُّ أداةً فاعلةً في تحسين جودة التعليم، من خلال تمكين التحليل العميق للنصوص الشرعية، وتوفير بيئات تعلم تكيفية قادرة على الاستجابة لاحتياجات الطلاب المختلفة.

وفي هذا السياق، أكَّدت دراسة البدري وآخرون(٢٠٢٤) أنَّ استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم يسهم في تخصيص المحتوى الدراسي وفقًا لمستوى كل طالب، مما يعزز من فهمه واستيعابه للعلوم الشرعية بطريقة منهجية قائمة على الدقة والموضوعية.

كما أنَّ توافق أعضاء هيئة التدريس على أهمية هذه التصورات يعكس إدراكهم لأهمية تطوير المناهج الشرعية بما يواكب المتغيرات التقنية الحديثة، حيث أوضحت دراسة الشاعر(٢٠٢٤) أنَّ تكامل الذكاء الاصطناعي مع المقررات الشرعية يعزز من فاعلية التدريس، من خلال تقديم بيئات تعليمية قائمة على التفاعل الذكي، وهو ما يُسْهِم في تقريب المفاهيم الشرعية وتحليل النصوص الدينية بأسلوب أكثر دقة وشمولية.

ولعل من أبرز العوامل التي تفسر هذه النتيجة-أيضًا-، تزايد الحاجة إلى إنشاء بيئات تعليمية افتراضية تستند إلى الذكاء الاصطناعي، توفر وسائل متقدمة للتفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، مما يعزز من جودة العملية التعليمية، وقد أكدت دراسة الجهيني (٢٠٠٩) أنَّ استخدام الفصول الافتراضية المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية يمكّن من تقديم محتوى علمي تفاعلي يتجاوز قيود التعليم التقليدي، ويتيح للطلاب فرصة الاستفادة من أدوات التحليل اللغوي الآلي لفهم معاني القرآن الكريم والسنة النبوية بصورة أكثر دقة.

إضافة إلى ذلك، فإنَّ هذه النتائج تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة البرعي (٢٠٢٢)، التي أكدت أنَّ تقنيات الذكاء الاصطناعي تسهم في تحليل النصوص الشرعية واستخلاص الأحكام الفقهية بدقة، مما يحد من الاجتهادات غير المنضبطة، ويعزز من فاعلية البحث الفقهي، كما بينت-أيضا-أنَّ هذه التقنيات تتيح فهماً متقدماً للسياقات المختلفة للآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وهو ما يعزز من دقة التفسير والاستنباط الفقهي.

ومن ناحية أخرى، تعكس هذه النتائج الحاجة إلى تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس التقنية، لتمكينهم من الاستخدام الأمثل لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، وعلى إثْرِ ذلك أوضحت دراسة محمود وآخرون(٢٠١٩) أنَّ ضعف الكفاءة الرقمية لأعضاء هيئة التدريس قد يشكل عائقًا أمام تحقيق الفاعلية المرجوة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يستلزم توفير برامج تدريبية متخصصة تعزز من مهاراتهم الرقمية، وتساعدهم على توظيف هذه التقنيات بطرق علمية سليمة.

واستهداًء بما سَلَف، فإنَّ هذه النتائج تؤكد أنَّ تطوير تعليم العلوم الشرعية باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي ليس مجرد توجه مستقبلي، بل هو ضرورة علمية تفرضها متغيرات العصر، وهو ما يستلزم إعادة هيكلة المناهج الدراسية، وتعزيز التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس، وإنشاء بيئات تعليمية تفاعلية تدمج بين الأساليب التقليدية والتقنيات الحديثة، ومن هنا، يصبح التعاون بين المؤسسات الأكاديمية والمجالس الشرعية والخبراء في الذكاء الاصطناعي

ضرورةً ملحَّةً لضمان الاستخدام الأمثل لهذه التقنيات، بما يحافظ على أصالة العلوم الشرعية، ويعزز من قدرتها على مواكبة التطورات التقنية الحديثة.

خامساً: الإجابة عن السؤال الخامس للبحث، ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والكلية، والتخصص الأكاديمي) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية لتحليل استجابات عينة البحث، وفيما يلي توضيح النتائج التي تم التوصل إليها.

**أ. عرض النتائج الخاصة بمتغير النوع:**

ارتبطت النتائج المعروضة بالفرض الصفري الأول للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

ولاختبار صحة الفرض السابق، تم تفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائيًا باستخدام اختبار مان ويتني اللابارامتري (Mann-Whitney U Test) بديلاً لاختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t test)، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، في التدريس ككل ولمحاورها الأربعة، وذلك للإخلال بأحد شروط استخدام الإحصاء البارامتري وهو العشوائية في اختيار العينة؛ حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة غير عشوائية من خلال العينة المتاحة أو الميسرة، بالإضافة إلى أن عدد الإناث بلغ (١٦) فقط، والجدول رقم (١٤) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

**(جدول١٤)**

***قيم (ز) وقيم (مان ويتني) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، في التدريس ككل ولمحاورها الأربعة على حدة (ن=٨٧)***

| المحاور | المجموعات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياجات | ذكور | ٧١ | ٤٤,٩ | ٣١٨٨ | ٥٠٤ | ٠,٧٠٤ | ٠,٤٨٢ غير دالة |
| | إناث | ١٦ | ٤٠ | ٦٤٠ | | | |
| الممارسات | ذكور | ٧١ | ٤٤,٢١ | ٣١٣٩ | ٥٥٣ | ٠,١٦٥ | ٠,٨٦٩ غير دالة |
| | إناث | ١٦ | ٤٣,٠٦ | ٦٨٩ | | | |
| الضوابط والأسس | ذكور | ٧١ | ٤٣,٩٤ | ٣١٢٠ | ٥٦٤ | ٠,٠٤٨ | ٠,٩٦٢ |

| المحاور | المجموعات | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التصورات المقترحة | إناث | ١٦ | ٤٤,٢٥ | ٧٠٨ | ٤٦٧ | ١,٢٢٥ | غير دالة |
| | ذكور | ٧١ | ٤٥,٤٢ | ٣٢٢٤,٥ | | | ٠,٢٢١ |
| الاستبانة ككل | إناث | ١٦ | ٣٧,٧٢ | ٦٠٣,٥ | | | غير دالة |
| | ذكور | ٧١ | ٤٥,٠٦ | ٣١٩٩,٥ | ٤٩٢,٥ | ٠,٨٢٨ | ٠,٤٠٨ |
| | إناث | ١٦ | ٣٩,٢٨ | ٦٢٨,٥ | | | غير دالة |

وبقراءة النتائج الواردة بالجدول (١٤) يتضح عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، في التدريس ككل ولمحاورها الأربعة كل على حدة؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) للاستبانة ككل (٤٩٢,٥) بينما بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) للمحاور الأربعة للاستبانة (الاحتياجات، الممارسات، الضوابط والأسس، التصورات المقترحة) على الترتيب (٥٠٤؛ ٥٥٣؛ ٤٦٧؛ ٤٦٧)، كما بلغت قيمة (ز) للاستبانة ككل (٠,٨٢٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٤٠٨)، بينما بلغت قيم (ز) للمحاور الأربعة للاستبانة على الترتيب (٠,٧٠٤؛ ٠,١٦٥؛ ٠,٠٤٨؛ ١,٢٢٥) بدلالة إحصائية بلغت على الترتيب (٠,٤٨٢؛ ٠,٨٦٩؛ ٠,٩٦٢؛ ٠,٢٢١) وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا لأنها أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وبذلك تم قبول الفرض الصفري الأول للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث) كما أمكن الإجابة على السؤال الخامس للبحث ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، وسنوات الخبرة ، والدرجة العلمية، والكلية، والتخصص الأكاديمي) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ بأنه لا يوجد تأثير لمتغير النوع الاجتماعي على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف.

**تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بمتغير النوع:**

تكشف النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (١٤) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف فيما يتعلق بتوجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وذلك وفقًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؛ إذ أظهرت قيم اختبار مان ويتني (U) وقيم (Z) والدلالات الإحصائية (p) جميعها عدم الدلالة الإحصائية، مما يؤكد قبول الفرض الصفري الأول للبحث،

ويشير إلى أن توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف الذكاء الاصطناعي متقاربة بغض النظر عن النوع الاجتماعي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى الطبيعة التخصصية لعلوم الشريعة، والتي تجعل من تبني التقنيات الحديثة في التدريس مسألة علمية بحتة، تتحدد بمدى الحاجة والجدوى، وليس بالعوامل الديموغرافية، إذ تؤكد دراسة الصبحي (٢٠٢٠) أن مستوى تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية يعتمد على مدى توافر التدريب الأكاديمي والدعم المؤسسي، وليس على متغير الجنس، حيث لم تشر نتائجها إلى فروق جوهرية بين الذكور والإناث في استخدام هذه التقنيات داخل البيئة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة رمضان (٢٠٢٠) إلى أن مدى تقبل أعضاء هيئة التدريس لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي يعتمد على العوامل المؤسسية، مثل توفير بيئة داعمة للتكنولوجيا وتقديم برامج تدريبية متخصصة، مما يعزز من فرص استخدامها بفاعلية لدى جميع أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن جنسهم.

ورغم ذلك، فإن هذه النتيجة تتعارض مع بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي، فقد توصلت دراسة Chengming, et al (2023) إلى أن الذكور يميلون بشكل أكبر إلى توظيف الذكاء الاصطناعي في التدريس مقارنة بالإناث، وهو ما فسرته الدراسة بكون الرجال أكثر انخراطًا في المجالات التقنية، إلى جانب بعض العوامل الثقافية والاجتماعية التي قد تحدّ من استخدام النساء لهذه التقنيات.

وفي السياق ذاته، أظهرت دراسة Møgelvang , etal (2024) أن الإناث أبدين بعض التخوفات المرتبطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، خاصة فيما يتعلق بحماية البيانات الشخصية وأمان المعلومات، بينما كان الذكور أكثر ميلاً لتوظيف هذه التطبيقات في التدريس، وهو ما يشير إلى أن هناك عوامل أخرى قد تؤثر على تبني هذه التقنيات، مثل الخلفية التقنية ومدى الوعي الرقمي.

إلا أن ما يميز الدراسة الحالية، ويجعل نتائجها أكثر انسجامًا مع السياق الأكاديمي لجامعة الأزهر الشريف، هو أن طبيعة العينة تتألف من أعضاء هيئة تدريس متخصصين في العلوم الشرعية، ممن حصلوا على تأهيلٍ أكاديميٍ متقدمٍ، مما قلل من أثر الفروق بين الجنسين على تبني الذكاء الاصطناعي في التدريس، كما أن طبيعة العلوم الشرعية، التي تعتمد على التحليل والاستدلال، تجعل من استخدام الذكاء الاصطناعي مسألة وظيفية بحتة، لا تتأثر بمتغيرات شخصية بقدر تأثرها بمدى القناعة بجدوى هذه التقنية وفوائدها الأكاديمية.

وبناءً على ذلك، تؤكد هذه النتائج أهمية توفير بيئة داعمة لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، دون التركيز على الفروق الديموغرافية، والتركيز بدلاً من ذلك على

تقديم برامج تدريبية متخصصة، تتيح لأعضاء هيئة التدريس من الجنسين فرصًا متساوية للاستفادة من هذه التقنيات في تطوير العملية التعليمية.

**ب. عرض النتائج الخاصة بمتغير عدد سنوات الخبرة:**

ارتبطت النتائج المعروضة بالفرض الصفري الثاني للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات، من ٥ إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات).

ولاختبار صحة الفرض السابق، تم تفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائيًا باستخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات، من ٥ إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات) ولمحاورها الأربعة بديلاً عن تحليل التباين الأحادي ( One Way Anova) وذلك للإخلال بأحد شروط استخدام الإحصاء البارامتري وهو العشوائية في اختيار العينة؛ حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة غير عشوائية من خلال العينة المتاحة أو الميسرة، كما بلغ ذوي الخبرة (من ٥- ١٠ سنوات) (١٤) فرداً وهو أقل من العدد المطلوب للاختبارات المعلمية، وقد تم تحليل النتائج باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، والجدول رقم (١٤) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

***(جدول١٥ )***

***قيم مربع كا لمتوسطات رتب عينة البحث من البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول استبانة توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف ككل ولكل محور من محاورها الأربعة كل على حدة وفق متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية (ن=٨٧)***

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياج | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٤٤,٧ | ٠,٠٣٧ | ٢ | ٠,٩٨٢ غير دالة |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٤٤,١٤ | | | |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٤٣,٥٤ | | | |
| الممارسات | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٤٢,٢٨ | ٠,٤٤٣ | ٢ | ٠,٨٠١ غير دالة |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٤٧,٧٩ | | | |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٤٣,٨٦ | | | |
| الضوابط والأسس | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٤٤,٢٦ | ٢,٩١٩ | ٢ | ٠,٢٣٢ غير دالة |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٥٣,٠٧ | | | |

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التصورات المقترحة | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٤١,٠٩ | ١,٢٢٦ | ٢ | ٠,٥٤٢ غير دالة |
| | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٤٦,٩٣ | | | |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٤٦,٧١ | | | |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٤١,٤٦ | | | |
| الاستبانة ككل | أقل من ٥ سنوات | ٢٧ | ٤٥,٠٩ | ٠,٧٦٧ | ٢ | ٠,٦٨٢ غير دالة |
| | من ٥-١٠ سنوات | ١٤ | ٤٨,٤٣ | | | |
| | أكثر من ١٠ سنوات | ٤٦ | ٤٢,٠١ | | | |

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (١٥) اتضح أن قيمة (كا) للاستبانة ككل بلغت (٠,٧٦٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٦٨٢)، كما بلغت قيمة (كا) للمحاور الأربعة (الاحتياجات، الممارسات، الضوابط والأسس، التصورات المقترحة) على الترتيب (٠,٠٣٧؛ ٠,٤٤٣؛ ٢,٩١٩؛ ١,٢٢٦) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت (٠,٩٨٥؛ ٠,٨٠١؛ ٠,٢٣٢؛ ٠,٥٤٢) للمحاور الأربعة على الترتيب، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات، من ٥ إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات) بين المجموعات الثلاثة.

وبذلك تم قبول الفرض الصفري الثاني للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات، من ٥ إلى ١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات)كما أمكن الإجابة على السؤال الخامس للبحث ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ بأنه لا يوجد تأثير لمتغير عدد سنوات الخبرة على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف.

### تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بمتغير عدد سنوات الخبرة:

تكشف النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (١٥) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر الشريف حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وذلك وفقًا

لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، إذ أظهرت قيم اختبار كا٢ (Kruskal-Wallis) والدلالات الإحصائية (p) لجميع المحاور عدم الدلالة الإحصائية، مما يشير إلى تجانس توجهات أعضاء هيئة التدريس تجاه توظيف هذه التقنيات بغض النظر عن اختلاف سنوات خبرتهم الأكاديمية، وهو ما أدى إلى قبول الفرض الصفري الثاني للبحث.

وقد تُرَدُّ هذه النتيجة إلى عدة أسباب، لعل أبرزها: أن التوجه نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية ليس مرتبطًا بمدة الخبرة الأكاديمية بقدر ما يرتبط بالعوامل المؤسسية، مثل مدى توفر البنية التحتية التقنية والدورات التدريبية المتخصصة، وهذا ما أثبتته دراسة عبد المولى وسليمان(٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن الفروق في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية لا ترتبط بعدد سنوات الخبرة بقدر ارتباطها بمستوى الوعي الرقمي والبرامج التدريبية المتاحة.

كما تَتَّسِق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشايع والمطيري (٢٠٢٥) التي أجريت على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، حيث أظهرت نتائجها أن توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو تبني الذكاء الاصطناعي في عمادات الموارد البشرية تعتمد على مدى توافر الدورات التدريبية والدعم الفني، وليس على متغير عدد سنوات الخبرة، بشرط توفير بيئة داعمة ومصادر تعلم متخصصة.

وفي السياق ذاته، أظهرت دراسة عبد القادر(٢٠٢٤) أن اعتماد الذكاء الاصطناعي في التدريس لا يعتمد على عدد سنوات الخبرة بقدر ما يعتمد على طبيعة المقررات الدراسية ومدى الحاجة إلى استخدام التقنية، إذ أظهرت نتائجها أن هناك أعضاء هيئة تدريس من ذوي الخبرة الطويلة يتبنون التقنية بنفس الحماسة التي يظهرها حديثو العهد بالتدريس، وذلك عندما تتوافر لديهم الفرص والإمكانات اللازمة.

إلا أن هذه النتيجة تتعارض مع ما توصلت إليه دراسة إدريس ووهبة (٢٠٢٣) ، التي بينت أن هناك علاقة إيجابية بين عدد سنوات الخبرة ومستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس، حيث أظهرت الدراسة أن الأساتذة الأكثر خبرة كانوا أكثر قدرة على توظيف التقنيات الذكية بسبب خبرتهم الطويلة في تصميم المناهج وتطوير استراتيجيات التدريس، وقد عزت هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الطويلة يمتلكون فهماً أعمق لاحتياجات الطلاب وطرق دمج التكنولوجيا بفعالية في العملية التعليمية.

وكذلك، أشارت دراسة الشعيبي (٢٠٢٤) إلى أن الأساتذة حديثي العهد بالتدريس من ١٠ إلى أقل من ١٥ سنة يكون لديهم حماس أكبر تجاه تبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي، مقارنة بزملائهم الأكثر خبرة الذين يمتلكون معرفة متقدمة بطرق التدريس.

ورغم تعارض بعض الدراسات مع النتائج الحالية، إلا أن خصوصية السياق الأكاديمي لجامعة الأزهر الشريف قد يكون لها دور في هذا التجانس بين أعضاء هيئة التدريس، حيث إن تعليم العلوم الشرعية يعتمد بشكل أساسي على أساليب التدريس التقليدية التي لم تكن تعتمد على التقنية لفترات طويلة، وهو ما يجعل جميع أعضاء هيئة التدريس، بغض النظر عن سنوات خبرتهم، يواجهون تحديًا مشتركًا في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي، ويتطلبون نفس المستوى من التأهيل والتدريب لمواكبة التحولات الرقمية في التعليم.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج هذه الدراسة تؤكد ضرورة تبني نهج مؤسسي في تعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، بحيث يتم توفير دورات تدريبية ودعم فني لجميع أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن سنوات خبرتهم، مما يسهم في تحقيق تحول رقمي متكامل ومتوازن في مجال تعليم العلوم الشرعية.

### ج. عرض النتائج الخاصة بمتغير الدرجة العلمية

ارتبطت النتائج المعروضة بالفرض الصفري الثالث للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس).

ولاختبار صحة الفرض السابق، تم تفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائيًا باستخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس) ولمحاورها الأربعة بديلاً عن تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك للإخلال بأحد شروط استخدام الإحصاء البارامتري وهو العشوائية في اختيار العينة؛ حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة غير عشوائية من خلال العينة المتاحة أو الميسرة، كما بلغ عدد ذوي الدرجة العلمية (أستاذ مساعد) (٨) أفراد وهو أقل من العدد المطلوب للاختبارات المعلمية، وقد تم تحليل النتائج باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، والجدول رقم (١٥) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

(جدول ١٦)

قيم مربع كا لمتوسطات رتب عينة البحث من البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول استبانة توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف ككل ولكل محور من محاورها الأربعة كل على حدة وفق متغير الدرجة العلمية (ن= ٨٧)

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياج | أستاذ | ٢٥ | ٤٥,٢٤ | ٠,١٣٣ | ٢ | ٠,٩٣٦ غير دالة |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٤٥,٣١ | | | |
| | مدرس | ٥٤ | ٤٣,٢٣ | | | |
| الممارسات | أستاذ | ٢٥ | ٤٦,٦٢ | ٠,٥٣١ | ٢ | ٠,٧٦٧ غير دالة |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٤٦,١٩ | | | |
| | مدرس | ٥٤ | ٤٢,٤٦ | | | |
| الضوابط والأسس | أستاذ | ٢٥ | ٣٩,٥٤ | ٤,١٧٦ | ٢ | ٠,١٢٤ غير دالة |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٥٨,٦٣ | | | |
| | مدرس | ٥٤ | ٤٣,٩٠ | | | |
| التصورات المقترحة | أستاذ | ٢٥ | ٤٥,٩٢ | ١,٩٥٣ | ٢ | ٠,٣٧٧ غير دالة |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٥٣ | | | |
| | مدرس | ٥٤ | ٤١,٧٨ | | | |
| الاستبانة ككل | أستاذ | ٢٥ | ٤٤,٢٤ | ٠,٦٤٢ | ٢ | ٠,٧٢٥ غير دالة |
| | أستاذ مساعد | ٨ | ٥٠,٥٦ | | | |
| | مدرس | ٥٤ | ٤٢,٩٢ | | | |

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (١٦) اتضح أن قيمة (كا) للاستبانة ككل بلغت (٠,٦٤٢) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٧٢٥)، كما بلغت قيمة (كا) للمحاور الأربعة (الاحتياجات، الممارسات، الضوابط والأسس، التصورات المقترحة) على الترتيب (٠,١٣٣؛ ٠,٥٣١؛ ٤,١٧٦؛ ١,٩٥٣) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت (٠,٩٣٦؛ ٠,٧٦٧؛ ٠,١٢٤؛ ٠,٣٧٧) للمحاور الأربعة على الترتيب، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس) بين المجموعات الثلاثة.

وبذلك تم قبول الفرض الصفري الثالث للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس)،كما أمكن الإجابة على السؤال

الخامس للبحث ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ بأنه لا يوجد تأثير لمتغير الدرجة العلمية على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف.

**تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بمتغير الدرجة العلمية:**

تشير نتائج الجدول (١٦) بوضوح إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، وذلك وفقًا لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرس)؛ إذ أظهرت قيمة كا٢ للاستبانة ككل أنها غير دالة إحصائيًا، كما أن قيم المحاور الأربعة لم تتجاوز مستوى الدلالة المفترضة (٠,٠٥)، مما يعكس تجانسًا واضحًا بين أعضاء هيئة التدريس في رؤيتهم لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس العلوم الشرعية، بصرف النظر عن اختلاف درجتهم العلمية، وبناءً على ذلك، تم قبول الفرض الصفري الثالث، الذي ينفي وجود تأثير لمتغير الدرجة العلمية على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف الذكاء الاصطناعي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدة عوامل رئيسة، لعل أبرزها أن التطورات التكنولوجية المتسارعة في مجال الذكاء الاصطناعي لم تعد تقتصر على فئة معينة من أعضاء هيئة التدريس، بل أصبحت تمثل حاجة ملحة لجميع الأكاديميين، بغض النظر عن درجتهم العلمية، وعلى إثر ذلك أوضحت دراسة جبار (٢٠٢٤) أن التحولات الرقمية في المؤسسات الأكاديمية أدت إلى تقليل الفجوة بين الأساتذة من مختلف الدرجات العلمية فيما يتعلق بتبني الأدوات الذكية، حيث أكدت أن التدريب المهني والتوجهات المؤسسية نحو الرقمنة أصبحت عوامل أكثر تأثيرًا من متغير الدرجة العلمية في تحديد مستوى تبني التكنولوجيا.

كما دعمت دراسة الشطي وآخرون (٢٠٢٤) هذه النتيجة، مشيرة إلى أن اعتماد الجامعات على ورش العمل الموحدة لجميع أعضاء هيئة التدريس، بغض النظر عن درجتهم العلمية، أدى إلى تعزيز التكافؤ في مستوى تبني الأدوات الذكية في التدريس.

إضافة إلى ذلك، فإن طبيعة العلوم الشرعية، التي تتطلب استراتيجيات تدريسية متعمقة قائمة على التأصيل والاستدلال والاستنباط، فرضت على جميع أعضاء هيئة التدريس البحث عن وسائل حديثة تعزز من كفاءة التدريس، وهو ما أشار إليه الرواحي (٢٠٢٣)، الذي وجد أن أعضاء هيئة التدريس في المجالات التي تعتمد على التحليل والتفسير، مثل العلوم الشرعية، يميلون إلى توظيف التكنولوجيا بشكل متقارب، بغض النظر عن درجتهم العلمية، وأكدت دراسة الصبحي (٢٠٢٠) أن التوجه نحو تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي في التدريس يتحدد بشكل أساسي

بمستوى الدعم المؤسسي ومدى توفر البنية التحتية التكنولوجية، وليس بمستوى الدرجة العلمية، حيث أظهرت الدراسة أن الأساتذة بمختلف رتبهم يتشاركون في معدلات متقاربة من استخدام الأدوات الذكية داخل القاعات الدراسية، وأن الدرجة العلمية لا تكون عاملاً محددًا في توجهات أو استخدام أعضاء هيئة التدريس لتقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم، مما يبرز أهمية التركيز على عوامل أخرى مثل التدريب والوعي التقني.

كما دعمت دراسة عبدالمولى وسليمان (٢٠٢٣) هذه النتيجة، حيث وجدت أن التغيرات الحاصلة في بيئات التعليم العالي فرضت نوعًا من التجانس في استخدام الذكاء الاصطناعي بين أعضاء هيئة التدريس، إذ أصبح الأمر متطلبًا وظيفيًا وأكاديميًا أكثر من كونه خيارًا فرديًا.

وعلى النَّقِيْضِ من ذلك، فقد جاءت هذه النتائج مخالفة لما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الفيفي والدلالعة(٢٠٢٢)، التي أشارت إلى وجود اختلافات واضحة بين أعضاء هيئة التدريس في تبني الذكاء الاصطناعي وفقًا لدرجتهم العلمية، حيث وجدت أنَّ الأساتذة من ذوي الدرجات العلمية الأعلى كانوا أقل ميلاً لاستخدام التقنيات الذكية مقارنة بزملائهم من المدرسين والأساتذة المساعدين، وذلك لاعتمادهم على الأساليب التقليدية في التدريس.

ومع ذلك، فإن نتائج البحث الحالي تشير إلى أن هذه الفجوة لم تكن حاضرة بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر، وهو ما يعكس استراتيجية الجامعة في توفير بيئة تدريبية موحدة لجميع أعضاء هيئة التدريس، مما أدى إلى تجانس توجهاتهم نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، بغض النظر عن اختلاف درجاتهم العلمية.

**د. عرض النتائج الخاصة بمتغير الكلية:**

ارتبطت النتائج المعروضة بالفرض الصفري الرابع للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الكلية (أصول الدين، الدراسات الإسلامية والعربية بنات، الدراسات الإسلامية والعربية بنين، الدعوة الإسلامية، الشريعة والقانون، العلوم الأزهرية، القرآن الكريم).

ولاختبار صحة الفرض السابق، تم تفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائيًا باستخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير تبعًا لمتغير الكلية (أصول الدين، الدراسات الإسلامية والعربية بنات، الدراسات الإسلامية والعربية بنين، الدعوة الإسلامية، الشريعة والقانون، العلوم الأزهرية، القرآن الكريم) ولمحاورها الأربعة بديلاً عن تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك للإخلال بأحد شروط استخدام الإحصاء البارامتري وهو العشوائية في

اختيار العينة؛ حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة غير عشوائية من خلال العينة المتاحة أو الميسرة، كما بلغ عدد أفراد العينة بالكليات المستهدفة وهي (أصول الدين، الدراسات الإسلامية والعربية بنات، الدراسات الإسلامية والعربية بنين، الدعوة الإسلامية، الشريعة والقانون، العلوم الأزهرية، القرآن الكريم) على الترتيب (٢٣؛ ١٦؛ ١٢؛ ٦؛ ٩؛ ٢؛ ١٩) فرداً، وهو أقل من العدد المطلوب للاختبارات المعلمية، وقد تم تحليل النتائج باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، والجدول رقم (١٧) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

***(جدول١٧ )***

***قيم مربع كا لمتوسطات رتب عينة البحث من البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول استبانة توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف ككل ولكل محور من محاورها الأربعة كل على حدة وفق متغير الكلية (ن=٨٧)***

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياج | أصول الدين | ٢٣ | ٥٥,٢٤ | ٤٢,٣٥٥ | ٦ | ٠,٠٠١ دالة |
| | دراسات إسلامية بنات | ١٦ | ٣٢,٦٩ | | | |
| | دراسات إسلامية بنين | ١٢ | ٢٠,٦٧ | | | |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٤٤,٣٣ | | | |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٢٠,٩٤ | | | |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٢٩ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٦٧,٠٥ | | | |
| الممارسات | أصول الدين | ٢٣ | ٤٦,٤١ | ٣,٠٣٢ | ٦ | ٠,٨٠٥ غير دالة |
| | دراسات إسلامية بنات | ١٦ | ٣٩,٣١ | | | |
| | دراسات إسلامية بنين | ١٢ | ٣٧,٥ | | | |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٤٤,٩٢ | | | |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٤٠,١٧ | | | |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٤٦ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٥٠,٤٥ | | | |
| الضوابط والأسس | أصول الدين | ٢٣ | ٣٦,٥٤ | ٩,٧٧٧ | ٦ | ٠,١٣٤ غير دالة |
| | دراسات إسلامية | ١٦ | ٤٨,٥ | | | |

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | بنات | | | | | |
| | دراسات إسلامية بنين | ١٢ | ٣٧,٢٥ | | | |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٥٨,٥٨ | | | |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٣٧,٧٨ | | | |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٦٣,٥ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٤٩,٧٩ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ٣٥,٨٣ | | | |
| | دراسات إسلامية بنات | ١٦ | ٤٧,٧٨ | | | |
| التصورات المقترحة | دراسات إسلامية بنين | ١٢ | ٥٦,٣٣ | ١٥,٦٤٧ | ٦ | ٠,٠١٦ دالة |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٥٧,٥٨ | | | |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٢٨,١١ | | | |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٢٤,٥ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٤٨,٢١ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ٤٧,٥٤ | | | |
| | دراسات إسلامية بنات | ١٦ | ٣٧,١٦ | | | |
| الاستبانة ككل | دراسات إسلامية بنين | ١٢ | ٣٢,٧٥ | ١٨,٨٠٩ | ٦ | ٠,٠٠٤ دالة |
| | الدعوة الإسلامية | ٦ | ٤٧ | | | |
| | الشريعة والقانون | ٩ | ٢٣,٧٨ | | | |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٤٣ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٦١,٣٢ | | | |

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (١٧) اتضح أن قيمة (كا) للاستبانة ككل بلغت (١٨,٨٠٩) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٤)، كما بلغت قيمة (كا) لمحوري (الاحتياجات، والتصورات المقترحة) على الترتيب (٤٢,٣٥٥؛ ١٥,٦٤٧) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت على الترتيب (٠,٠٠١؛ ٠,٠١٦) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يشير إلى وجود فروق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب

عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الكلية بالاستبانة ككل وفي محوري (الاحتياجات، والتصورات المقترحة) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة.

في حين بلغت قيمة (كا) لمحوري (الممارسات، الضوابط والأسس) على الترتيب (٣,٠٣٢؛ ٩,٧٧٧) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت على الترتيب (٠,٨٠٥؛ ٠,١٣٤)، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الكلية في محوري (الممارسات، الضوابط والأسس) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة.

ولتحديد اتجاه الفروق في بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الكلية بالاستبانة ككل وفي محوري (الاحتياجات، والتصورات المقترحة) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة لصالح أي مجموعة من الكليات السبع (أصول الدين، الدراسات الإسلامية والعربية بنات، الدراسات الإسلامية والعربية بنين، الدعوة الإسلامية، الشريعة والقانون، العلوم الأزهرية، القرآن الكريم) تم استخدام اختبار مان ويتني للمقارنة بين كل مجموعة كما يلي:

**(جدول ١٨)**

**اتجاه الفروق بين أفراد الكليات المستهدفة في استبانة التوجهات في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية ككل ولمحوري الاحتياجات والتصورات المقترحة باستخدام اختبار مان ويتني (ن= ٨٧)**

| المتغير | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياجات | أصول الدين | ٢٣ | ٢٤,٩١ | ٥٧٣ | ٧١ | ٣,٢٤٥ | ٠,٠٠١ دالة |
| | دراسات بنات | ١٦ | ١٢,٩٤ | ٢٠٧ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ٢٢,٧٦ | ٥٢٣,٥ | ٢٨,٥ | ٣,٨٢٤ | ٠,٠٠١ دالة |
| | دراسات بنين | ١٢ | ٨,٨٨ | ١٠٦,٥ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ٢٠,٥٢ | ٤٧٢ | ١١ | ٣,٩٠٦ | ٠,٠٠١ دالة |
| | شريعة | ٩ | ٦,٢٢ | ٥٦ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ١٣,٨٧ | ٣١٩ | ٣ | ٢,٠٢٤ | ٠,٠٤ دالة |
| | العلوم الأزهرية | ٢ | ٣ | ٦ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ١٧,١٥ | ٣٩٤,٥ | ١١٨,٥ | ٢,٥٣٥ | ٠,٠١١ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٢٦,٧٦ | ٥٠٨,٥ | | | |
| | دراسات بنات | ١٦ | ١٠,٨٨ | ١٧٤ | ٣٨ | ٣,٧٨٨ | ٠,٠٠١ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٢٤ | ٤٥٦ | | | |

| المتغير | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التصورات المقترحة | الدراسات بنين | ١٢ | ٧,٦٣ | ٩١,٥ | ١٣,٥ | ٢,١١٦ | ٠,٠٣٢ دالة |
| | الدعوة | ٦ | ١٣,٢٥ | ٧٩,٥ | | | |
| | الدراسات بنين | ١٢ | ٧,٨٣ | ٩٤ | ١٦ | ٣,٩٨ | ٠,٠٠١ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٢١,١٦ | ٤٠٢ | | | |
| | الدعوة | ٦ | ١١ | ٦٦ | ٩ | ٢,١٦٢ | ٠,٠٣٦ دالة |
| | الشريعة | ٩ | ٦ | ٥٤ | | | |
| | الدعوة | ٦ | ٧,٢٥ | ٤٣,٥ | ٢٢,٥ | ٢,٢٠١ | ٠,٠٢٥ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ١٤,٨٢ | ٢٨١,٥ | | | |
| | الشريعة | ٩ | ٦,١١ | ٥٥ | ١٠ | ٣,٧٢٧ | ٠,٠٠١ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ١٨,٤٧ | ٣٥١ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ١٥,١٣ | ٣٤٨ | ٧٢ | ٢,٥٠٧ | ٠,٠٢١ دالة |
| | دراسات بنين | ١٢ | ٢٣,٥ | ٢٨٢ | | | |
| | دراسات بنين | ١٢ | ١٣,٦٣ | ١٦٣,٥ | ٢٢,٥ | ٢,٥٦٤ | ٠,٠٢٣ دالة |
| | شريعة | ٩ | ٧,٥ | ٦٧,٥ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ١٩,٠٤ | ٤٣٨ | ٤٥ | ٢,٤٥٣ | ٠,٠١٣ دالة |
| | شريعة | ٩ | ١٠ | ٩٠ | | | |
| | أصول الدين | ٢٣ | ١٧,٩٣ | ٤١٢,٥ | ١٣٦ | ٢,٠٧٣ | ٠,٠٣٨ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٢٥,٨٢ | ٤٩٠,٥ | | | |
| الاستبانة ككل | دراسات بنات | ١٦ | ١٢,٨٨ | ٢٠٦ | ٧٠ | ٢,٧١٦ | ٠,٠٠٦ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ٢٢,٣٢ | ٤٢٤ | | | |
| | الدراسات بنين | ١٢ | ١٠,٢١ | ١٢٢,٥ | ٤٤,٥ | ٢,٨٢١ | ٠,٠٠٤ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ١٩,٦٦ | ٣٧٣,٥ | | | |
| | الشريعة | ٩ | ٧,٢٨ | ٦٥,٥ | ٢٠,٥ | ٣,١٩٨ | ٠,٠٠١ دالة |
| | القرآن الكريم | ١٩ | ١٧,٩٢ | ٣٤٠,٥ | | | |

وبقراءة النتائج الواردة بالجدول (١٨) اتضح ما يلي:

✓ **بالنسبة لمحور الاحتياجات:**

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والدراسات الإسلامية بنات)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٧١) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٢٤٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة ($\alpha$=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (أصول الدين).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والدراسات الإسلامية بنين)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٨,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٨٢٤) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (أصول الدين).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والشريعة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١١) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٩٠٦) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (أصول الدين).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والعلوم الأزهرية)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٠٢٤) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٤) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (أصول الدين).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١١٨,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٥٣٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠١١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنات، والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣٨) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٧٨٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنين، والدعوة الإسلامية)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٣,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,١١٦) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى

الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدعوة الإسلامية).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنات، والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٦) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٩٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدعوة الإسلامية).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدعوة الإسلامية، والشريعة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٩) كما بلغت قيمة (ز) (٢,١٦٢) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٣٦) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدعوة الإسلامية).
- التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدعوة الإسلامية).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدعوة الإسلامية، والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٢,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٢٠١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٢٥) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدعوة الإسلامية).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنات، والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٠) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٧٢٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).

✓ **بالنسبة لمحور التصورات المقترحة:**

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والدراسات الإسلامية بنين)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٧٢) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٥٠٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٢١) وهي أقل من مستوى الدلالة

المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدراسات الإسلامية بنين).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنين، والشريعة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٢,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٥٦٤) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٢٣) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (الدراسات الإسلامية).

✓ **بالنسبة للاستبانة ككل:**

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والشريعة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٤٥٣) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠١٣) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (أصول الدين).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (أصول الدين والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٣٦) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٠٧٣) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٣٨) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنات والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٧٠) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٧١٦) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٦) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الدراسات الإسلامية بنين والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤٤,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٨٢١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٤) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من كليتي (الشريعة والقرآن الكريم)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٠,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,١٩٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة ($\alpha$=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكلية الأعلى في متوسط الرتب وهي (القرآن الكريم).

وفي ضوء ما سبق عرضه تم **رفض** الفرض الصفري الرابع للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير الكلية (أصول الدين، الدراسات الإسلامية والعربية بنات، الدراسات الإسلامية والعربية بنين، الدعوة الإسلامية، الشريعة والقانون، العلوم الأزهرية، القرآن الكريم)، كما أمكن الإجابة على السؤال الخامس للبحث ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ بأنه يوجد تأثير لمتغير الكلية على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف.

**تفسير ومناقشة النتائج الخاصة بمتغير الكلية:**

كشفت نتائج تحليل البيانات عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة الأزهر الشريف، فيما يخص توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية؛ إذ أظهر اختبار مان ويتني وجود اختلافات جوهرية بين أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات، حيث برزت كلية القرآن الكريم بوصفها الأكثر تبنيًا لهذه التقنيات، متفوقةً على كليات الشريعة، والدراسات الإسلامية بنين وبنات، وأصول الدين، كما تميزت كلية أصول الدين على كلية الشريعة في هذا المجال.

وبناءً على هذه المعطيات، تم رفض الفرض الصفري الرابع الذي ينص على عدم وجود فروق إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في مختلف الكليات، مما يؤكد أن متغير الكلية يُعد عاملًا مؤثرًا في تشكيل توجهات أعضاء هيئة التدريس تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي.

ويمكن إحالة هذه النتيجة إلى عدة عوامل رئيسة، أبرزها طبيعة التخصصات العلمية في كل كلية ومدى ارتباطها بالتقنيات الرقمية، حيث تعتمد بعض التخصصات، مثل: علوم القرآن الكريم والتفسير، على تحليل النصوص ومعالجتها رقميًا، مما يجعل الذكاء الاصطناعي أداةً ضروريةً في تعزيز البحث والتدريس، كما يُعزى هذا التفوق إلى مدى توفر البنية

التحتية الرقمية داخل الكليات المختلفة، ومدى اهتمامها بإدماج التكنولوجيا في مناهجها الدراسية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أوردته دراسة بوعلام (٢٠٢٤)، التي أكدت أن الكليات المتخصصة في الدراسات القرآنية والحديثية أكثر انفتاحًا على تقنيات الذكاء الاصطناعي، نظرًا لحاجتها إلى أدوات تحليل نصوص متقدمة، كما دعمت دراسة رسلان (٢٠٢٣) هذا الاتجاه، موضحةً أن تبني الذكاء الاصطناعي في التدريس مرتبط بطبيعة المحتوى العلمي، إذ تميل التخصصات التي تعتمد على استنباط الأحكام الشرعية من النصوص إلى الاستفادة من هذه التقنيات بشكل أكبر.

كذلك، أشارت دراسة الفتيخة (٢٠٢٤) إلى أن الجامعات التي توفر بيئات تعليمية رقمية متقدمة داخل كليات العلوم الشرعية تحقق معدلات أعلى في تبني الذكاء الاصطناعي، خاصةً في مجالات تحليل النصوص الفقهية والتفسيرية.

ورغم ذلك، فقد خالفت بعض الدراسات والبحوث السابقة هذه النتائج، حيث أكدت دراسة البادري وآخرون (٢٠٢٤) أن الفروق في تبني الذكاء الاصطناعي بين الكليات غير دالة إحصائيًا، مشيرةً إلى أن التدريب المؤسسي هو العامل الأكثر تأثيرًا في تشكيل هذه التوجهات، وليس التخصص الأكاديمي بحد ذاته.

كذلك، أشارت دراسة غزالة(٢٠٢٢) إلى أن مستوى تبني الذكاء الاصطناعي يتأثر بالسياسات العامة للجامعة وليس بالاختلافات بين التخصصات، حيث أظهرت أن الجامعات التي تعتمد خططًا استراتيجية واضحة لإدماج التكنولوجيا في التعليم تقل فيها الفروقات بين الكليات، مما يؤدي إلى تشابه التوجهات بغض النظر عن طبيعة التخصص.

وعَطْفَاً على ما سبق، يتضح أن متغير الكلية يُعد عاملًا مؤثرًا في توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، حيث تلعب طبيعة التخصص الأكاديمي دورًا جوهريًا في تحديد مدى تقبل التكنولوجيا، وقد عَزَّزِت هذه النتيجة العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أظهرت أن الكليات التي تعتمد على تحليل النصوص واسترجاع المعلومات الرقمية، مثل كلية القرآن الكريم وأصول الدين، تكون أكثر استعدادًا لتبني الذكاء الاصطناعي.

**هـ. عرض النتائج الخاصة بمتغير التخصص:**

ارتبطت النتائج المعروضة بالفرض الصفري الخامس للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم

الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي (القرآن الكريم والقراءات، الفقه وأصوله، التفسير وعلوم القرآن، العقيدة، الدعوة والثقافة الإسلامية، الحديث وعلومه).

ولاختبار صحة الفرض السابق، تم تفريغ الاستجابات وتحليلها إحصائيًا باستخدام اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي (القرآن الكريم والقراءات، الفقه وأصوله، التفسير وعلوم القرآن، العقيدة، الدعوة والثقافة الإسلامية، الحديث وعلومه) ولمحاورها الأربعة بديلاً عن تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك للإخلال بأحد شروط استخدام الإحصاء البارامتري وهو العشوائية في اختيار العينة؛ حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة غير عشوائية من خلال العينة المتاحة أو الميسرة، كما بلغ عدد أفراد العينة بالكليات المستهدفة وهي(القرآن الكريم والقراءات، الفقه وأصوله، التفسير وعلوم القرآن، العقيدة، الدعوة والثقافة الإسلامية، الحديث وعلومه) على الترتيب (١٥؛ ٢٧؛ ١٦؛ ١٤؛ ١٠؛ ٥) فرداً، وهو أقل من العدد المطلوب للاختبارات المعلمية، وقد تم تحليل النتائج باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS، والجدول رقم (١٩) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

**(جدول ١٩)**

**قيم مربع كا لمتوسطات رتب عينة البحث من البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول استبانة توجهات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف ككل ولكل محور من محاورها الأربعة كل على حدة وفق متغير التخصص الأكاديمي (ن= ٨٧)**

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياج | القرآن الكريم | ١٥ | ٧٨,٧٧ | ٦٦,١٦٥ | ٥ | ٠,٠٠١ دالة |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ١٧,٩١ | | | |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٤٧,٦٩ | | | |
| | العقيدة | ١٤ | ٦١,٣٢ | | | |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٣٧,٠٥ | | | |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ٣٤,٢ | | | |
| الممارسات | القرآن الكريم | ١٥ | ٦١,٥٧ | ٣٥,٦٨٣ | ٥ | ٠,٠٠١ دالة |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ٣٨,٩١ | | | |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٢٤,٣١ | | | |

| المحاور | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مربع كاي | درجة الحرية | الدلالة المحسوبة ρ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الضوابط والأسس | العقيدة | ١٤ | ٦٧,٨٢ | ٥,٣٨٤ | ٥ | ٠,٣٧١ غير دالة |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٤٢,١٥ | | | |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ١٨,٨ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٥٠,٠٧ | | | |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ٤٤,٩٦ | | | |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٣٤,٩٧ | | | |
| التصورات المقترحة | العقيدة | ١٤ | ٤٣,٥٤ | ٤,١١٢ | ٥ | ٠,٥٣٣ غير دالة |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٥١,٧ | | | |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ٣٥,٤ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٤٩,٨ | | | |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ٤٤,٠٢ | | | |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٣٥,٤٤ | | | |
| الاستبانة ككل | العقيدة | ١٤ | ٤٢,١٤ | ٤٩,٩٤٥ | ٥ | ٠,٠٠١ دالة |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٤٨,٣٥ | | | |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ٥٠,٤ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٧٣,٦٧ | | | |
| | الفقه وأصوله | ٢٧ | ٣١,٠٦ | | | |
| | التفسير وعلوم القرآن | ١٦ | ٢٦,٨٤ | | | |
| | العقيدة | ١٤ | ٦٥,٤٦ | | | |
| | الدعوة والثقافة الإسلامية | ١٠ | ٤٤ | | | |
| | الحديث وعلومه | ٥ | ١٩,٧ | | | |

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (١٨) اتضح أن قيمة (كا) للاستبانة ككل بلغت (٤٩,٩٤٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١)، كما بلغت قيمة (كا) لمحوري

(الاحتياجات، والممارسات) على الترتيب (٦٦,١٦٥؛ ٣٥,٦٨٣) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت على الترتيب (٠,٠٠١؛ ٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يشير إلى وجود وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي بالاستبانة ككل وفي محوري (الاحتياجات، والممارسات) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة.

في حين بلغت قيمة (كا) لمحوري (الضوابط والأسس، التصورات المقترحة) على الترتيب (٥,٣٨٤؛ ٤,١١٢) بدلالة إحصائية محسوبة بلغت على الترتيب (٠,٣٧١؛ ٠,٥٣٣)، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي في محوري (الضوابط والأسس، التصورات المقترحة) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة.

ولتحديد اتجاه الفعلى. (بن متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي بالاستبانة ككل وفي محوري (الاحتياجات، والممارسات) بين أفراد العينة بالكليات المذكورة لصالح أي مجموعة من التخصصات الستة المذكورة وهي (القرآن الكريم والقراءات، الفقه وأصوله، التفسير وعلوم القرآن، العقيدة، الدعوة والثقافة الإسلامية، الحديث وعلومه) تم استخدام اختبار مان ويتني للمقارنة بين كل مجموعة كما يلي:

**(جدول ٢٠)**

***اتجاه الفروق بين أفراد الكليات المستهدفة* في استبانة التوجهات في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية *ككل ولمحوري الاحتياجات والممارسات باستخدام اختبار مان ويتني (ن=٨٧)***

| المتغير | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياجات | القرآن الكريم | ١٥ | ٣٥ | ٥٢٥ | ٠,٠٠١ | ٥,٣٧٠ | ٠,٠٠١ دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٤ | ٣٧٨ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٢٤ | ٣٦٠ | ٠,٠٠١ | ٤,٧٧٠ | ٠,٠٠١ دالة |
| | التفسير | ١٦ | ٨,٥ | ١٣٦ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٢٠,٧٧ | ٣١١,٥ | ١٨,٥ | ٣,٨٠١ | ٠,٠٠١ دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ٨,٨٢ | ١٢٣,٥ | | | |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٨ | ٢٧٠ | ٠,٠٠١ | ٤,١٧١ | ٠,٠٠١ دالة |
| | الدعوة | ١٠ | ٥,٥ | ٥٥ | | | |

| المتغير | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٣ | ١٩٥ | ٠,٠٠١ | ٣,٢٨١ | ٠,٠٠١ |
| | الحديث | ٥ | ٣ | ١٥ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٤,٥٧ | ٣٩٣,٥ | ١٥,٥ | ٥,٠٩٤ | ٠,٠٠١ |
| | التفسير | ١٦ | ٣٤,٥٣ | ٥٥٢,٥ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٤,٤١ | ٣٨٩ | ١١ | ٤,٩٨٣ | ٠,٠٠١ |
| | العقيدة | ١٤ | ٣٣,٧١ | ٤٧٢ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٥,٩٣ | ٤٣٠ | ٥٢ | ٢,٨٩٤ | ٠,٠٠٤ |
| | الدعوة | ١٠ | ٢٧,٣ | ٢٧٣ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٥ | ٤٠٥ | ٢٧ | ٢,١٦٥ | ٠,٠٣٥ |
| | الحديث | ٥ | ٢٤,٦ | ١٢٣ | | | دالة |
| | التفسير | ١٦ | ١١ | ١٧٦ | ٤٠ | ٣,٠٢١ | ٠,٠٠٢ |
| | العقيدة | ١٤ | ٢٠,٦٤ | ٢٨٩ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١٦,٢٥ | ٢٢٧,٥ | ١٧,٥ | ٣,٠٩٧ | ٠,٠٠١ |
| | الدعوة | ١٠ | ٧,٢٥ | ٧٢,٥ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١١,٨٩ | ١٦٦,٥ | ٨,٥ | ٢,٤٨٢ | ٠,٠١ |
| | الحديث | ٥ | ٤,٧ | ٢٣,٥ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٢٨,٧ | ٤٣٠,٥ | ٩٤,٥ | ٢,٨٤٣ | ٠,٠٠٤ |
| | الفقه | ٢٧ | ١٧,٥ | ٤٧٢,٥ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٢١,٨٣ | ٣٢٧,٥ | ٣٢,٥ | ٣,٤٦٨ | ٠,٠٠١ |
| | التفسير | ١٦ | ١٠,٥٣ | ١٦٨,٥ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٥,٤ | ٢٣١ | ٣٩ | ٢,٠١٠ | ٠,٠٤٨ |
| | الدعوة | ١٠ | ٩,٤ | ٩٤ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٢,٤٧ | ١٨٧ | ٨ | ٢,٥٨٦ | ٠,٠٠٨ |
| | الحديث | ٥ | ٤,٦ | ٢٣ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ٢٥,٤١ | ٦٨٦ | ١٢٤ | ٢,٣١٩ | ٠,٠٢ |
| | التفسير | ١٦ | ١٦,٢٥ | ٢٦٠ | | | دالة |
| الممارسات | الفقه | ٢٧ | ١٥,٥٦ | ٤٢٠ | ٤٢ | ٤,٠٥٠ | ٠,٠٠١ |
| | العقيدة | ١٤ | ٣١,٥ | ٤٤١ | | | دالة |
| | التفسير | ١٦ | ٩,١٩ | ١٤٧ | ١١ | ٤,٢٠٨ | ٠,٠٠١ |
| | العقيدة | ١٤ | ٢٢,٧١ | ٣١٨ | | | دالة |
| | التفسير | ١٦ | ١٠,٧٥ | ١٧٢ | ٣٦ | ٢,٣٢٨ | ٠,٠٢ |
| | الدعوة | ١٠ | ١٧,٩ | ١٧٩ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١٦,٣٢ | ٢٢٨,٥ | ١٧,٥ | ٣,٠٩٧ | ٠,٠٠١ |
| | الدعوة | ١٠ | ٧,١٥ | ٧١,٥ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١٢,٤٦ | ١٧٤,٥ | ٠,٥ | ٣,٢٠١ | ٠,٠٠١ |
| | الحديث | ٥ | ٣,١ | ١٥,٥ | | | دالة |
| الاستبانة | القرآن الكريم | ١٥ | ٣٤,٠٣ | ٥١٠,٥ | ١٤,٥ | ٤,٩٣٩ | ٠,٠٠١ |

| المتغير | المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة (u) | قيمة (ز) | الدلالة P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ككل | الفقه | ٢٧ | ١٤,٥٤ | ٣٩٢,٥ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ٢٣,٧٣ | ٣٥٦ | ٤ | ٤,٥٨٩ | ٠,٠٠١ |
| | التفسير | ١٦ | ٨,٧٥ | ١٤٠ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٧,٣٧ | ٢٦٠,٥ | ٩,٥ | ٣,٦٣٥ | ٠,٠٠١ |
| | الدعوة | ١٠ | ٦,٤٥ | ٦٤,٥ | | | دالة |
| | القرآن الكريم | ١٥ | ١٢,٩٣ | ١٩٤ | ١ | ٣,١٨٦ | ٠,٠٠١ |
| | الحديث | ٥ | ٣,٢ | ١٦ | | | دالة |
| | الفقه | ٢٧ | ١٥,٠٩ | ٤٠٧,٥ | ٢٩,٥ | ٤,٣٩١ | ٠,٠٠١ |
| | العقيدة | ١٤ | ٣٢,٣٩ | ٤٥٣,٥ | | | دالة |
| | التفسير | ١٦ | ٩,٤٤ | ١٥١ | ١٥ | ٤,٠٣٨ | ٠,٠٠١ |
| | العقيدة | ١٤ | ٢٢,٤٣ | ٣١٤ | | | دالة |
| | التفسير | ١٦ | ١٠,٥٣ | ١٦٨,٥ | ٣٢,٥ | ٢,٥٠٧ | ٠,٠٠١ |
| | الدعوة | ١٠ | ١٨,٢٥ | ١٨٢,٥ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١٦,٢١ | ٢٢٧ | ١٨ | ٣,٠٤٧ | ٠,٠٠١ |
| | الدعوة | ١٠ | ٧,٣ | ٧٣ | | | دالة |
| | العقيدة | ١٤ | ١٢,٢١ | ١٧١ | ٤ | ٢,٨٧٣ | ٠,٠٠٢ |
| | الحديث | ٥ | ٣,٨ | ١٩ | | | دالة |

وبقراءة النتائج الواردة بالجدول (٢٠) اتضح ما يلي:

✓ **بالنسبة لمحور الاحتياجات:**

- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، والفقه)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٥,٣٧٠) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٧٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٨,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٨٠١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة

المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٤,١٧١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٢٨١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، والفقه)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٥,٣٧٠) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٥,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٥,٠٩٤) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (التفسير).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١١) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٩٨٣) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).

- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٥٢) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٨٩٤) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٤) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (الدعوة).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٧) كما بلغت قيمة (ز) (٢,١٦٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٣٥) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (الحديث).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (التفسير، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤٠) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٠٢١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٧,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٠٩٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٨,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٤٨٢) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).

✓ **بالنسبة لمحور الممارسات:**

- ❖ وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، والفقه)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٩٤,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٨٤٣) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٤) وهي أقل من مستوى الدلالة

المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣٢,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٤٦٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣٩) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٠١٠) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٤٨) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٠٠١) كما بلغت قيمة (ز) (٤,١٧١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٨) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٥٨٦) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٨) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٢٤) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٣١٩) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٢) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (الفقه).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤٢) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٠٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (التفسير، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١١) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٢٠٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (التفسير، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣٦) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٣٢٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٢) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (الدعوة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٧,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٠٩٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٠,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٢٠١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).

✓ **بالنسبة للاستبانة ككل:**

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، والفقه)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٤,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٩٣٩) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة

المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، التفسير)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٥٨٩) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٩,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٦٣٥) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (القرآن الكريم، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١) كما بلغت قيمة (ز) (٣,١٨٦) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (القرآن الكريم).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (الفقه، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٢٩,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٣٩١) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (التفسير، العقيدة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٥) كما بلغت قيمة (ز) (٤,٠٣٨) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).

- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (التفسير، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٣٢,٥) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٥٠٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة ($\alpha$=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (الدعوة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الدعوة)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (١٨) كما بلغت قيمة (ز) (٣,٠٤٧) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠١) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة ($\alpha$=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).
- وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث من تخصصي (العقيدة، الحديث)؛ حيث بلغت قيمة اختبار مان ويتني (u) (٤) كما بلغت قيمة (ز) (٢,٨٧٣) بدلالة إحصائية محسوبة (p) بلغت (٠,٠٠٢) وهي أقل من مستوى الدلالة المفروضة ($\alpha$=٠,٠٥)، حيث كان هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالتخصص الأعلى في متوسط الرتب وهو (العقيدة).

وفي ضوء ما سبق عرضه تم رفض الفرض الصفري الخامس للبحث ونصه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$=٠,٠٥) بين متوسطات رتب عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر حول توجهاتهم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي (القرآن الكريم والقراءات، الفقه وأصوله، التفسير وعلوم القرآن، العقيدة، الدعوة والثقافة الإسلامية، الحديث وعلومه)،كما أمكن الإجابة على السؤال الخامس للبحث ونصه: ما تأثير العوامل الديموغرافية (النوع، والتخصص الأكاديمي، والدرجة العلمية، والكلية، وسنوات الخبرة) لأعضاء هيئة التدريس على توجهاتهم نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ بأنه يوجد تأثير لمتغير التخصص الأكاديمي على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف.

**مناقشة النتائج الخاصة بمتغير التخصص الأكاديمي:**

لقد كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أعضاء هيئة التدريس وفقًا لتخصصاتهم الأكاديمية، حيث جاءت هذه الفروق لصالح بعض التخصصات التي أظهرت توجهًا أكثر إيجابية نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، مما يؤكد الأثر العميق للتخصص الأكاديمي في تشكيل مواقف أعضاء هيئة

التدريس تجاه هذه التقنية المتقدمة، وقد أظهرت النتائج تفوق أعضاء هيئة التدريس في تخصص القرآن الكريم على نظرائهم في تخصصات الفقه، التفسير، الدعوة، والحديث، إذ كشفت قيمة اختبار مان ويتني (U) عن دلالات إحصائية قوية تشير إلى أن هذا التخصص أكثر انفتاحًا على استخدام الذكاء الاصطناعي، وتتسق هذه النتيجة مع ما أوردته دراسة خضر (٢٠١٤)، التي أكدت أن التخصصات المعتمدة على تحليل النصوص واسترجاع المعلومات، مثل علوم القرآن الكريم، أكثر ميلًا إلى توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي، نظرًا لحاجة الباحثين إلى أدوات تحليلية متقدمة لفهم البنية اللغوية للنصوص القرآنية، وتتبع سياقاتها الدلالية، وإجراء المقارنات بين الروايات المختلفة.

كما دعّمت دراسة صالح(٢٠٢٤) هذه النتيجة، مشيرةً إلى أن برامج الذكاء الاصطناعي مثل تحليل الدلالات اللفظية والتفسير الموضوعي الحاسوبي أصبحت جزءًا من بيئة البحث العلمي في علوم القرآن الكريم، مما عَزَّزَ من حضور هذه التقنيات في هذا التخصص.

وفي سياق متصل كذلك، أظهرت النتائج تفوق أعضاء هيئة التدريس في تخصص العقيدة الإسلامية على نظرائهم في تخصصات الفقه، التفسير، الدعوة، والحديث، مما يعكس الدور البارز الذي يؤديه الذكاء الاصطناعي في تحليل النصوص العقدية، وإجراء المقارنات الفكرية، ومعالجة الاستدلالات العقلية والمنطقية من خلال نماذج الذكاء الاصطناعي المتقدمة، وقد دعمت هذه النتيجة دراسة مطاوع(٢٠٢٤)، التي أوضحت أن الذكاء الاصطناعي يسهم بفاعلية في تحليل المذاهب العقدية والاتجاهات الفكرية عبر الخوارزميات الحاسوبية، مما يتيح للباحثين أدوات غير مسبوقة في فهم التوجهات العقدية المختلفة، كما أكدت دراسة المحنَّا (٢٠١٨) أن تخصص العقيدة الإسلامية يشهد انخراطًا واسعًا في التطبيقات الذكية، خاصةً في إدارة المحتوى العقدي الرقمي، وتقديم الردود العلمية على الشبهات الفكرية، واستغلال محركات البحث الفقهية والعقدية في تحسين جودة البحث العلمي، مما يفسر تفوق هذا التخصص في تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي.

ومن جانب آخر، أوضحت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين تخصصي التفسير والدعوة لصالح تخصص الدعوة، مما يعكس اهتمام علماء الدعوة الإسلامية باستخدام الذكاء الاصطناعي في نشر الرسائل الدعوية، وتحليل سلوك الجمهور المستهدف، وإنتاج المحتوى التفاعلي الموجه، وقد أكدت نتائج دراسة الحربي (٢٠١٩) أن الذكاء الاصطناعي أصبح ركيزة أساسية في نشر الدعوة الإسلامية عبر الوسائل الرقمية الحديثة، حيث يمكن من خلاله تحليل أنماط المستخدمين واستهدافهم بخطاب دعوي أكثر تأثيرًا، كما أشارت دراسة المحنَّا (٢٠١٨) إلى أن توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إعداد المحتوى الدعوي، وتحليل خطب الجمعة،

وتصميم المواد التفاعلية أسهم في تعزيز انتشار الدعوة الإسلامية على المنصات الإلكترونية، مما يفسر تفوق هذا التخصص في استثمار إمكانات الذكاء الاصطناعي بفعالية.

وفي ضوء هذه النتائج والمُعْطَيَات، يمكن التأكيد على أن التخصص الأكاديمي يعد عنصرًا حاسمًا في تحديد مستوى تبني أعضاء هيئة التدريس لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، حيث أظهرت التخصصات المعنية بتحليل النصوص، مثل علوم القرآن الكريم والعقيدة، مستويات أعلى من القبول لهذه التقنية، مقارنةً ببعض التخصصات الأخرى، ومع ذلك، لا يمكن إغفال دور العوامل المؤسسية الأخرى، مثل: الخطط الاستراتيجية للجامعات وبرامج التدريب والتطوير المهني، في تعزيز أو تقليص تأثير التخصص على توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو الذكاء الاصطناعي، مما يبرز الحاجة إلى استراتيجيات شاملة تدمج بين التخصص الأكاديمي والدعم المؤسسي لضمان الاستخدام الأمثل لهذه التقنية في خدمة تعليم العلوم الشرعية.

## توصيات البحث:

بناءً على نتائج البحث، يمكن صياغة التوصيات التالية بشكل إجرائي؛ لضمان توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية بجامعة الأزهر الشريف بفاعلية:

- ✓ إعداد برامج تدريبية شاملة تُركز على كيفية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية، تتضمن التدريب على أدوات تحليل النصوص الشرعية، وتصميم المحتوى التعليمي التفاعلي.
- ✓ تنظيم ورش عمل تطبيقية دورية لأعضاء هيئة التدريس؛ لتعزيز كفاءتهم التقنية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ إنشاء فرق دعم تقني داخل الكليات؛ لتقديم المساعدة الفورية لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ توفير أجهزة حديثة وبرمجيات متطورة داخل كليات جامعة الأزهر؛ لدعم استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ تعزيز شبكات الاتصال والإنترنت داخل الجامعة؛ لضمان سهولة الوصول إلى التطبيقات الذكية المستخدمة في التعليم.
- ✓ إدراج وحدات تعليمية متخصصة في المناهج تهدف إلى تعريف الطلاب بتطبيقات الذكاء الاصطناعي ودورها في تحليل النصوص وفهم العلوم الشرعية.
- ✓ إعداد مقررات إلكترونية تعتمد على الذكاء الاصطناعي تساعد الطلاب على التعلم الذاتي والتفاعل مع النصوص الشرعية.
- ✓ تشكيل لجنة متخصصة تضم علماء شرعيين وتربويين وتقنيين؛ لوضع معايير وضوابط شرعية وأخلاقية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية.

- ✓ التأكيد على توافق التطبيقات المستخدمة مع المبادئ الإسلامية والقيم التربوية، وتجنب الاستخدامات التي قد تتعارض مع القيم الشرعية.
- ✓ إنشاء مركز تكنولوجي متخصص بجامعة الأزهر يُعنى بتطوير أدوات تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لدعم تعليم العلوم الشرعية.
- ✓ تقديم حوافز تشجيعية لأعضاء هيئة التدريس الذين يساهمون في إدماج تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.
- ✓ دعم الأبحاث العلمية التي تتناول تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحليل النصوص الشرعية وتدريس العلوم الشرعية.
- ✓ تخصيص ميزانية مستقلة؛ لتطوير البنية التحتية وتوفير الموارد اللازمة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- ✓ وضع خطة لتذليل العقبات المتعلقة بالوعي والتقبل للتقنيات الحديثة، من خلال حملات توعوية داخل الكليات.
- ✓ إعداد تقارير تقييم سنوية؛ لرصد مدى نجاح تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين العملية التعليمية الشرعية.
- ✓ إجراء استبيانات دورية؛ لقياس رضا أعضاء هيئة التدريس والطلاب عن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.

## مقترحات البحث:

بناءً على نتائج البحث، يمكن تقديم المقترحات الآتية:

١-تصميم بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الذكاء الاصطناعي لتنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي الفقهي لدى طلاب كلية الشريعة بجامعة الأزهر الشريف.

٢- فاعلية استخدام نظم التعلّم التكيفي المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى طلاب شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية بالقاهرة.

٣- أثر توظيف الروبوتات التعليمية والوكيل الذكي في تنمية مفاهيم التوحيد ومهارات التفكير الاستدلالي لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.

٤- الأبعاد الأخلاقية والشرعية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الديني: (دراسة وصفية تحليلية)

٥- تصميم منهج إلكتروني تفاعلي قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات الاجتهاد الفقهي لدى طلاب كليات الشريعة بجامعة الأزهر الشريف.

٦- فاعلية المقررات الإلكترونية الذكية في تنمية أبعاد الفهم العميق للعقيدة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٧- معوقات استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم الشرعية من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

## المراجع

**أولا: المراجع العربية:**

ابن عاشور، محمد الطاهر. (٢٠٠١). *مقاصد الشريعة الإسلامية*. دار السلام، القاهرة.

إدريس، عبد الفتاح عيسى؛ ووهبة، زين العابدين محمد علي.(٢٠٢٣). المسئولية الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء الذكاء الاصطناعي وتحقيق التنمية المهنية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر الشريف، مج٤٢، عدد خاص٢٠٠، الجزء الثالث، ٧١٣-٧٦٤.

آل مسعد، فاطمة زيد؛ والفراني، لينا أحمد. (٢٠٢٣). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، ١١(٢١)،٨٦٥-٩٠٠.

آل معدي، محمد بن عبدالله.(٢٠٢٤). تَوظِيفُ الذَّكَاءِ الاصطناعي فِي خِدمَةِ السُّنَّةِ النَّبَوِيَّةِ-رؤية في أبرز المخاطر والتحديات-. *مجلة الدراية*، كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنين بدسوق، جامعة الأزهر الشؤيف،ع٢٤، ١٦٢-١٨٢.

أمين، زينب محمد (٢٠١٥). *المستحدثات التكنولوجية رؤى وتطبيقات*، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، القاهرة.

أمين، مصطفى أحمد.(٢٠١٨). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة، *مجلة الإدارة التربوية*، ع١٩، سبتمبر، ١١-١١٧.

البادري، أحمد بن حميد؛ ومحمد، إيهاب أحمد؛ والسعيد، منى مصطفى.(٢٠٢٤). برنامج تدريبي إلكتروني لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية قائم على المهارات المستقبلية للتدريس الجامعي واتجاهاتهم نحو استخدام الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم والبحث العلمي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع٢٦٢، ١١-١١٦.

البرعي، أحمد سعد على.(٢٠٢٢). تطبيقات الذكاء الاصطناعي والروبوت: من منظور الفقه الإسلامي. *مجلة دار الإفتاء المصرية*، دار الإفتاء المصرية، ع٤٨، ١٢-١٥٩.

بركنو، نصيرة.(٢٠٢٢). دور التعليم الإلكتروني في تعزيز التعليم الإسلامي. *المجلة الدولية للدراسات الاقتصادية الإسلامية المتقدمة*، مج٢، ع١، مارس٢٠٢٢، ٧٦-٩٤.

البشير.أمنة على.(٢٠٢٤). الأسس الإسلامية لأخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي في إطار مقاصد الشريعة الإسلامية.*مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، دائرة الدراسات العليا والبحث العلمي جامعة تعز،ع٣٩، ٥٠٩-٥٣٠

بوعلام، العربي بوعمران.(٢٠٢٤). أهمية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدراسات القرآنية: تطبيق AntConc أنموذجا. *أبحاث الملتقى العلمي الدولي: الذكاء الاصطناعي*

*وتطبيقاته في العلوم الإسلامية*، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي - كلية العلوم الإسلامية - مخبر الدراسات الفقهية والقضائية، الجزائر، ٩٩-١١٢.

بونقيشة، سوسن عبد الكريم.(٢٠٢٠). واقع تدريس العلوم الشرعية في زمن التحول الرقمي، *مجلة التعليمية*، مج ٧، ع١، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس - كلية الآداب واللغات والفنون - مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية.

جامعة الأزهر. (٢٠٢٤). مؤتمر الذكاء الاصطناعي ومنظومة التربية: الطموحات والمخاطر. تم الاسترجاع من *youm7.com*.

جبار، يوسف يحيى علي.(٢٠٢٤). واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية. *مجلة جامعة صعدة العلمية المحكمة*، مج٢، ع٣، ٣٣-١٠٤.

الجهيمي، أحمد بن عبد الرحمن .(٢٠٠٩). معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-عمادة البحث العلمي، ع١٢، ٩٦-١٥٥.

حامد، محمد عبد المقصود عبدالله.(٢٠٢٤). أثر الدعم التعليمي الذكي خلال موقع ويب تفاعلي قائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية الأداء الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ع٨، مج٤٠، ١-٩١.

حجية، عبير سليمان فرج. (٢٠٢٠). درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالميزة التنافسية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان (*رسالة ماجستير*، جامعة آل البيت). قاعدة بيانات شمعة.

الحربي، ابتسام بنت عبدالله.(٢٠١٩).توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدعوة إلى الله، *رسالة ماجستير*، قسم الدعوة، المعهد العالى للدعوة والاحتساب، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

حريري، هند حسين.(٢٠٢١).رؤية مقترحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم بالجامعات في المملكة العربية السعودية لمواجهة جائحة كورونا (Covid -19) في ضوء الاستفادة من تجربة الصين ،*مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، الجامعة الإسلامية المدينة المنورة، عدد خاص مايو٢٠٢١ ،٣٦٣-.٤٢٨

الحويطي، عليا هاني حسن.(٢٠٢٢). درجة تقبل أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجياUTAUT . *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الخشت، أمل أحمد.(٢٠٢٤).توظيف الذكاء الاصطناعي في خدمة الفقه الإسلامي: قسمة التركات أنموذجاً، *مجلة كلية الشريعة والقانون بأسيوط* ، كلية الشريعة والقانون بأسيوط، جامعة الأزهر، ع٣٦، ج٣.

خضر، محمد زكي.(٢٠١٤). الذكاء الاصطناعي في خدمة القرآن الكريم. *المجلة الدولية للتطبيقات الإسلامية في علم الحاسب والتقنية*، مج٢، ع١ مارس ٢٠١٤، ١-١٢.

خميس، محمد عطية.(٢٠٢٢).*بيئات التعلم الالكتروني* ج١، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع، ط٢

الخيبري، صبرية محمد عثمان. (٢٠٢٠). درجة امتلاك معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم.*مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١١٩)، ١١٩ – ١٥٢.

دانييل، جوني. (٢٠١٥). *أساسيات اختيار العينة في البحوث العلمية: مبادئ توجيهية عملية لإجراء اختيارات العينة البحثية*، (عبد الرحمن، طارق عطية وعقيل، محمد بن إبراهيم، مترجم). مكتبة الملك فهد الوطنية. (العمل الأصلي نشر ٢٠١٢م).

داود، سلامة جمعة. (٢٠٢٤). إعلان إنشاء كلية الذكاء الاصطناعي بجامعة الأزهر. تم الاسترجاع من youm7.com.

الدعدر، مبروك بهي الدين رمضان.(٢٠٢٤).تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودورها في خدمة العلوم الشرعية، *مجلة البحث العلمي الإسلامي*، مركز الإمام البخاري للبحث العلمي والدراسات الإسلامية، ع٦٠، ٣٣١ – ٣٠١.

رسلان، رمضان عز الدين أمين.(٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الوعي بمهارات إنتاج المعرفة الفقهية لدى طالبات شعبة الدراسات الإسلامية بكلية العلوم الأزهرية بجنوب سيناء. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر الشريف بالقاهرة، مج٤٢، ع٢٠٠، ج٣، ٤٠٥-٤٥٨.

رمضان، عصام بن جابر. (٢٠٢٠). واقع تطبيق معلمي المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لمهارات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالعملية التعليمة. *مجلة عجمان للدراسات والبحوث*، ٢٠(٢)، ١ -٣٣.

الرواجي.محمد بن مبروك.(٢٠٢٣). معوقات توظيف التقنيات الحديثة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين بسلطنة عمان.*مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، ع٨٣، ٦٢-٩٢.

الزحيلي، وهبة. (٢٠٠٢). *أصول الفقه الإسلامي*. دار الفكر، دمشق.

زعيم، محمود؛ ومايدي، عبد الرحمان.(٢٠٢٣). القواعد الشرعية الضابطة لتقنيات الذكاء الاصطناعي، *بحث مقدم في الملتقى العلمي الدولي الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية*،المنعقد في كلية العلوم الإسلامية، جامعة الوادي، الجزائر، يومي الاربعاء والخميس ٢٩-٣٠ نوفمبر٢٠٢٣ ،٦٨٧-٧١٢.

الزهيري، إبراهيم عباس؛ وعبدالشافي، آية محمد؛ والأنصاري، محمد صبري.(٢٠٢٢). تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بمصر في ضوء السياق الثقافي. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بقنا، ٤٩، ٧٢-١٠١.

سالم، انتصار شبل؛ وعفيفي. هبة حامد.(٢٠٢٢). العوامل المؤثرة على قبول أعضاء هيئة التدريس بكلية الاقتصاد المنزلي لاستخدام الذكاء الاصطناعي لدعم التعليم الجامعي في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا(UTAUT). *المجلة الدولية للتعليم الالكتروني*، مج٣، ع٧، ٥٧٣-٦٣٦.

الشاعر، ناصر الدين محمد.(٢٠٢٤). تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودورها في تطوير علوم الشريعة وبحوثها: قراءة تحليلية لتوجهات الدراسات الحديثة ذات الصلة، *مجلة مجمع، جامعة المدينة العالمية*، ماليزيا، ع٥١، ١-٥٢.

الشايع، علي صالح؛ والمطيري، عواطف بطاح.(٢٠٢٥). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عمادات الموارد البشرية في الجامعات السعودية. *مجلة البحوث والدراسات العربية*، جامعة الكويت، مج٥، ع١٣ يناير ٢٠٢٥، ١٢٢-١٦٦.

شحاته، محمد أحمد .(٢٠٢٤).أحكام الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في الفقه الإسلامي بين التأصيل والتحليل، *مجلة الحقوق للبحوث القانونية والاقتصادية*، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، ع٤ يونيو، ٣١٦-٤٦١.

الشطي، هديل يوسف؛ وأبوعلي، آلاء عبدالله؛ ونور، سعاد عبدالكريم.(٢٠٢٤). واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، جامعة المنصورة، مج١٢٧، ع١، يوليو٢٠٢٤، ٨٨٣-٩٠٤.

الشعيبي، أماني.(٢٠٢٤). متطلبات توظيف بعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، مج١٢٣، ع١٢٣، ١٦٣٣-١٦٦٤.

الشيتي، إيناس محمد إبراهيم.(٢٠١٧). واقع استخدام تقنيات التعليم الالكتروني في تدريس العلوم الشرعية في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم، *مجلة الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات*، مج١٨، ع١٨، ١٠-٢٩.

الشيخ، محمود يوسف محمد.(٢٠١٨). رؤية مستقبلية لدور معلم العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، المؤتمر الدولي الرابع: التعليم وتحديات القرن الواحد والعشرين-التعليم الجامعي، *مجلة كلية التربية بنين بالقاهرة*، جامعة الأزهر الشريف، مج٢، إبريل٢٠١٨، ٨٦-١٣٠.

صالح، عبدالله عبدالعزيز.(٢٠٢٤). توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تفسير القرآن الكريم. ، *كتاب وقائع المؤتمر الدولي الثامن: البحوث العلمية والاجتماعية، جامعة سشجيجن، كلية الاقتصاد والإدارة والأموال*، تركيا-اسطنبول، ع٨، ٣١٠-٣٣٦.

الصبحي، صباح عيد.(٢٠٢٠).واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج٤٤، ع٤.

الصديق، نادر بابكر.(٢٠٢٥) تفاعل العلوم الإسلامية مع تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدراسات الإسلامية ( التحديات والأخلاقيات ). *مجلة العلوم الإسلامية والشرعية والقانونية*، جامعة أم درمان الإسلامية، مج٢١،ع١، ٤٧٠-٤٨٨.

عبد الجليل، رضا إبراهيم.(٢٠٢٤). رؤية تحليلية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي ودورها في خدمة الإسلام التشات جي بي تي Chatgpt أنموذجا، *مجلة البحوث العلمية والدراسات الإسلامية*،مج١٦،ع١ ،١١٧-١٤٨.

عبد الجواد، سيد نوح.(٢٠١٩).أثر نمط التغذية الراجعة المقدمة من خلال برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب الصف الثالث من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة الفيوم، ع١٢، ج٤، ١٧٩-٢١٩.

عبد القادر، صابرين محمد.(٢٠٢٤).واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لتطبيقات الذكاء الاصطناعي بجامعة مدينة السادات (دراسة ميدانية).*مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة مدينة السادات، ع٣٥.

عبد الموجود، أمين دياب صادق.(٢٠٢٤). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم: المستجدات والرؤى المستقبلية: دراسة مرجعية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ع٢٠٢،ج٣، ٥٥٣-٦١٧

عبد المولى، مروه جبرو عبد الرحمن؛ وسليمان، وكريمة، عبد الموجود مصطفى.(٢٠٢٣). مدى مساهمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم جودة أداء الجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، مج٢٠٢٣، ع٢، ١-٧٥.

عبدالخالق، محمد محمد أحمد.(٢٠٢٤). التحديات الأخلاقية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم ورؤية تعليمية لمواجهتها. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ع٢٠٣، ج٥، ٢٩٩-٣٦٨.

عساف، محمود عبدالمجيد.(٢٠١٣). المتطلبات التربوية للهوية الإسلامية في ضوء التحديات المعاصرة، *أعمال المؤتمر الدولي: آفاق العمل الإسلامي المعاصر وضوابطه، كلية الشريعة والقانون، الجامعة الإسلامية بغزة*، المنعقد بمارس٢٠١٣، ٢٤١-٢٧٦.

عسيري ، محمد عضوان عايض. (٢٠٢٤). واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين مخرجات التعليم بالمرحلة الثانوية بإدارة تعليم محايل عسير. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، مج٢٢، ع٢٢، ٦٠١ – ٦٤٢.

العنزي، منال علي.(٢٠٢٤). توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير المهارات الفقهية وإشكالاته دراسة تطبيقية. *مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية*، ، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، عدد خاص٣٩، ١٩٥-٢٢٦.

الغامدي، سامية فاضل؛ والفراني، لينا بنت أحمد بن خليل. (٢٠٢٠). واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مدارس التربية الخاصة بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات والاتجاه نحوها. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ٨(١)، ٥٧-٧٦.

غزالة، محمد أحمد عمر.(٢٠٢٠). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنيات التعليمية في التدريس الجامعي بكلية التربية الزاوية. *مجلة القرطاس للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، مج١٠، ١٩٣-٢٠٢

الفتيخة، عبدالكريم علي محسن.(٢٠٢٤). مدى فاعلية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية. *مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية*، وكالة عمادة الدراسات العليا والبحوث للبحث العلمي، مج١٦، ع٣، ١٤٠-١٥٢.

الفراني، لينا ؛ والحجيلي، سمر.(٢٠٢٠). العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيذا UTAUT، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، كلية الدراسات العليا التربوية - جامعة الملك عبد العزيز، ع ١٤، ٢١٥-٢٥٢.

فرج، علياء عمر كمال؛ والسلمان، عائدة محمود.(٢٠٢٤). دور الجامعات السعودية في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية المهارات المستقبلية لدى طلبتها(دراسة تحليلية)، *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية*، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة ديالي، كلية التربية الأساسية، مجلد٢٨، ع٤، ٢٣٧-٢٦٢.

الفيفي، حسن بن سليمان شريف؛ والدلالعة، أسامة بن محمد أمين.(٢٠٢٤). واقع توظيف تطبيقات تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: جامعة طيبة أنموذجا. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، مج٥٨، ع١، ٧٤٢-٨١٩.

قاوز، نوال .(٢٠٢٤).الذكاء الاصطناعي في خدمة التعليم الشرعي -نظرة مقاصدية-، *المجلة الدولية لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع ١١، ٢٠٥-٢١٩.

القرضاوي، يوسف. (٢٠٠٢). خطابنا الإسلامي في عصر العولمة (ط. ١). دار الشروق، بيروت

الكنعان، هدى بنت محمد بن ناصر. (٢٠٢١). مستوى وعي معلمات العلوم قبل الخدمة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم العلوم. *مجلة التربية*-جامعة الأزهر، (١٩١)، ج٣، ٤٠٩ – ٤٢٩.

محمد، أديب جميل.(٢٠٢٤).سبل استثمار تقنيات الذكاء الاصطناعي في خدمة القرآن الكريم وعلومه، *مجلة ابتكارات للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، بوابة الأحداث العلمية، مجلد٢، ع سبتمبر٢٠٢٤.

محمود، عبد الرازق مختار ؛ ومحمد، محمد عبد الله؛ أحمد، منصور عبد الفتاح (٢٠١٩): المستحدثات التكنولوجية وتنمية مهارات استخدام وحدات التعلم الرقمية: *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد (٣٨).

المحنًّا، عبدالرحمن عبدالله.(٢٠٢٤).توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدعوة إلى الله: دراسة تحليلية وتطبيقية. *مجلة الحكمة العالمية للدراسات الإسلامية والعلوم الإنسانية*، ع٧ ديسمبر ٢٠٢٤، رقم٤، ٢١٦-٢٣٥.

المحيمد، عمر بن إبراهيم.(٢٠٢٢). الذكاء الاصطناعي وأثره في صناعة الفتوى، *مجلة الجمعية الفقهية السعودية*، الجمعية الفقهية السعودية، ع ٥٧.

مراد، صلاح أحمد. (٢٠١١). *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. مكتبة الانجلو المصرية.

مصباح، الحسن.(٢٠١٧). تحولات المعرفة الدينية الإسلامية: من العلم الشرعي إلى الفكر الإسلامي. *دورية نماء لعلوم الوعي والدراسات الإنسانية*، ع ٣، ٢٧-٤٣.

مطاوع، محمود إبراهيم رزق.(٢٠٢٤). القضايا العقدية وتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي - ضوابط التفاعل ومجالاته ومخاطره-. *مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية*، مج٤٠، ع١ ديسمبر ٢٠٢٤، ١٥٣-٢٢٦.

المعاوي، سارة سعيد جبار.(٢٠٢١). أهمية التعلم الالكتروني في تدريس مقررات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية الأزهرية من وجهة نظر المعلمات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث(AISRRP) مج٥، ع١١، ٧٦-٩٤.

معين، أحمد محمد إبراهيم السيد؛ والنجار، حسام عبدالواحد عبدالسلام.(٢٠٢٢). تطوير مقرر إلكتروني في طرق تدريس العلوم الشرعية وفاعليته في تنمية التحصيل ومهارات التواصل والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى طلاب شعبة الدراسات الإسلامية بكلية التربية، *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، ع أكتوبر، ج١، ١١٢-١٩٩.

مقدادي، محمد أحمد محمد.(٢٠٢٤). تحديات تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الخبراء والمختصين في الدراسات الاجتماعية في الأردن وأفاقه المستقبلية. *مجلة جامعة الزيتونة الدولية*، ع٢٦.

مؤتمر "الذكاء الاصطناعي بين الواقع والمأمول وتطبيقاته الشرعية". (٢٠٢٤). *الجامعة الإسلامية بمنيسوتا، الولايات المتحدة الأمريكية*، ١٠-١٢ فبراير ٢٠٢٤.

المؤتمر الدولي الأول حول الذكاء الاصطناعي في العلوم الشرعية والقانونية (٢٠٢٣) .*الذكاء الاصطناعي في خدمة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف: التطبيقات الفقهية والاجتهادية* .كلية الشريعة، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب، ٨-٩ نوفمبر ٢٠٢٣.

المؤتمر الدولي للذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية. (٢٠٢٣). *الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم الإسلامية. كلية العلوم الإسلامية*، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر، ٢٩-٣٠ نوفمبر ٢٠٢٣.

*ندوة "الذكاء الاصطناعي ومستقبل الدراسات الإسلامية"* (٢٠٢٥). شعبة الدراسات الإسلامية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسيك، جامعة الحسن الثاني. الدار البيضاء، المغرب، ٢٥ فبراير ٢٠٢٥.

*ندوة: الذكاء الاصطناعي وأثره في خدمة العلوم الشرعية واللغة العربية*.(٢٠٢٢). مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة الكويت، مج٣٧، ع١٣٠ ٣٨٠-٤١١.

هراوة، السعيد.(٢٠٢٤).توظيف الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في خدمة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.*مخبر الدراسات الفقهية والقضائية*، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الوادي ، الجزائر ١٦٥-١٩٤.

الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي. (٢٠٢٥). *التحيز في أنظمة الذكاء الاصطناعي: تحديات وحلول. الرياض، المملكة العربية السعودية*،١-٤٣، متاح على: (https://sdaia.gov.sa/ar/MediaCenter/KnowledgeCenter/ResearchLibrary/BiasInAISystems.pdf)

**ثانياً: رومنة المراجع العربية:**

Ibn 'Ashur, Muhammad al-Tahir. (2001). Maqasid al-shari'ah al-islamiyyah. Dar al-Salam, Cairo.

Idris, Abdel Fattah Issa, & Wahbah, Zain Al-Abidin Muhammad Ali. (2023). Al-mas'uliyyah al-akademiyyah min wajhat nazar a'da hay'at al-tadris bikulliyat al-tarbiyah bi-Jami'at al-Azhar fi daw' al-dhaka' al-istina'i wa tahqiq al-tanmiya al-mihaniyyah. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at al-Azhar al-Sharif, 42(Special Issue 200), Part 3, 713–764.

Al-Musa'ad, Fatimah Zaid, & Al-Furani, Lina Ahmad. (2023). Tatbiqat al-dhaka' al-istina'i fi al-ta'lim min wajhat nazar mu'allimat al-marhalah al-thanawiyyah. Majallat al-Jam'iyyah al-Misriyyah lil-Computer al-Ta'alimi, 11(21), 865–900.

Al-Ma'adi, Muhammad bin Abdullah. (2024). Tawzif al-dhaka' al-istina'i fi khidmat al-sunnah al-nabawiyyah – ru'yah fi abraz al-makhatir wa al-tahaddiyat. Majallat al-Dirayah, Kulliyat al-Dirasat al-Islamiyyah wa al-Arabiyyah lil-Banin bi-Desouq, Jami'at al-Azhar al-Sharif, 24, 162–182.

Amin, Zaynab Muhammad. (2015). Al-mustahdathat al-tiknolojiyyah: ru'a wa tatbiqat. Al-Mu'assasah al-'Arabiyyah lil-'Ulum wa al-

Amin, Mustafa Ahmad. (2018). Al-tahawwul al-raqami fi al-jami'at al-Misriyyah ka-matlub litahqiq mujtama' al-ma'rifah. Majallat al-Idarah al-Tarbawiyyah, 19, September, 11–117.

Al-Badri, Ahmad bin Hamid, Muhammad, Ihab Ahmad, & Al-Said, Mona Mustafa. (2024). Barnamaj tadreebi elektronik li-a'da hay'at al-tadris bi-kulliyat al-tarbiyah qa'im 'ala al-maharat al-mustaqbaliyyah lil-tadrees al-jami'i wa ittijahathum nahwa istikhdam al-dhaka' al-istina'i wa tatbiqatih fi al-ta'lim wa al-bahth al-'ilmi. Majallat Dirasat fi al-Manahij wa Turuq al-Tadrees, 262, 11–116.

Al-Bar'i, Ahmad Saad Ali. (2022). Tatbiqat al-dhaka' al-istina'i wa al-roboot: min manzur al-fiqh al-islami. Majallat Dar al-Ifta' al-Misriyyah, 48, 12–159.

Barkano, Nasirah. (2022). Dawr al-ta'lim al-elektroni fi ta'zeez al-ta'lim al-islami. Al-Majallah al-Duwaliyyah lil-Dirasat al-Iqtisadiyyah al-Islamiyyah al-Mutaqaddimah, 2(1), March 2022, 76–94.

Al-Bashir, Amina Ali. (2024). Al-usus al-islamiyyah li-akhlaqiyyat istikhdam al-dhaka' al-istina'i fi itar maqasid al-shari'ah al-

islamiyyah. Majallat al-'Ulum al-Tarbawiyyah wa al-Dirasat al-Insaniyyah, Da'irat al-Dirasat al-'Ulya wa al-Bahth al-'Ilmi, Jami'at Taiz, 39, 509–530.Thaqafah, Cairo.

Boualam, Al-'Arabi Bouamran. (2024). Ahamiyyat tawziif taqaniyyat al-dhaka' al-istina'i fi al-dirasat al-Qur'aniyyah: tatbiq AntConc namudhajan. In A'mal al-Multaqa al-'Ilmi al-Duwali: al-Dhaka' al-Istina'i wa Tatbiqatuh fi al-'Ulum al-Islamiyyah (pp. 99–112). Jami'at al-Shahid Hammah Lakhḍar al-Wadi – Kulliyyat al-'Ulum al-Islamiyyah – Makbar al-Dirasat al-Fiqhiyyah wa al-Qada'iyyah, Algeria.

Bounqishah, Sousan 'Abd al-Karim. (2020). Waqi' tadris al-'ulum al-shar'iyyah fi zaman al-tahawwul al-raqami. Al-Majallah al-Ta'limiyyah, 7(1). Jami'at Jilali Liabas Sidi Bel Abbes – Kulliyyat al-Adab wa al-Lughat wa al-Funun – Makbar Tajdid al-Bahth fi Ta'limiyyat al-Lughah al-'Arabiyyah fi al-Munẓumah al-Tarbawiyyah al-Jaza'iriyyah.

Jami'at al-Azhar. (2024). Mu'tamar al-dhaka' al-istina'i wa Manẓumat al-Tarbiyah: al-Tumuḥat wa al-Makhāṭir. Retrieved from youm7.com

Jabbar, Yusuf Yahya Ali. (2024). Waqi' tawziif tatbiqat al-dhaka' al-istina'i fi al-ta'lim al-'ali min wijhat naẓar a'da' hay'at al-tadris bi-al-jami'at al-Yamaniyyah. Majallat Jami'at Sa'dah al-'Ilmiyyah al-Muḥakkamah, 2(3), 33–104.

Al-Juhaymi, Ahmad bin 'Abd al-Rahman. (2009). Mu'aqqat istikhdam istirātijiyyāt al-tadris al-ḥadīthah fi tadris muqarrarat al-'ulum al-shar'iyyah fi al-marḥalah al-thanawiyyah. Majallat al-'Ulum al-Insaniyyah wa al-Ijtima'iyyah, Jami'at al-Imam Muhammad bin Saud al-Islamiyyah – 'Imadat al-Baḥth al-'Ilmi, 12, 96–155.

Ḥamid, Muḥammad 'Abd al-Maqṣūd 'Abd Allah. (2024). Athar al-da'm al-ta'limi al-dhakiyy khilal mawqi' web tafa'uli qā'im 'ala al-dhaka' al-istina'i fi tanmiyat al-ada' al-akadimi li-ṭullab al-dirāsāt al-'ulyā. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah, Jami'at Asyut, 40(8), 1–91.

Ḥijiyah, 'Abir Sulayman Faraj. (2020). Darajat isti'āmāl tatbiqāt al-dhaka' al-istina'i wa 'alaqatuh bi-al-mīzah al-tanafusiyyah fi al-madāris al-khāṣṣah fi al-'āṣimah 'Amman (Master's thesis, Jami'at Al al-Bayt). Shamaa Database.

Al-Ḥarbī, Ibtisam bint 'Abd Allah. (2019). Tawziif taqaniyyat al-dhaka' al-istina'i fi al-da'wah ila Allah (Master's thesis, Qism al-Da'wah, al-Ma'had al-'Ali li-al-Da'wah wa al-Iḥtisab, Jami'at al-Imam Muhammad bin Saud al-Islamiyyah, Saudi Arabia).

Ḥariri, Hind Ḥusayn. (2021). Ru'yah muqtarahah li-istikhdam al-dhaka' al-istina'i fi da'm al-ta'lim bi-al-jami'at fi al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Sa'udiyyah li-muwājahat jayiḥat Corona (Covid-19) fi ḍaw' al-istifādah min tajribat al-Ṣīn. Majallat al-Jami'ah al-Islamiyyah lil-'Ulum al-Tarbawiyyah wa al-Ijtima'iyyah, al-Jami'ah al-Islamiyyah, Madinat al-Munawwarah, Special Issue (May), 363–428.

Al-Ḥuwayṭi, 'Aliya Hani Ḥasan. (2022). Darajat taqabbul a'da' al-hay'ah al-tadrisiyyah fi al-jami'at al-Urduniyyah li-istikhdam tatbiqat al-dhaka' al-istina'i fi ḍaw' al-naẓariyyah al-muwaḥhadah li-qabūl wa isti'āmāl al-tiknūlūjiyā (UTAUT) (Master's thesis, Kulliyat al-'Ulum al-Tarbawiyyah, Jami'at al-Sharq al-Awsaṭ, Jordan).

Al-Khusht, Amal Aḥmad. (2024). Tawẓīf al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī khidmat al-fiqh al-islāmī: Qismat al-tarakāt namūdhajan. Majallat Kulliyat al-Sharī'ah wa al-Qānūn bi-Asyut, Jami'at al-Azhar, 36(3).

Khaḍar, Muḥammad Zakī. (2014). Al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī khidmat al-Qur'ān al-Karīm. Al-Majallah al-Duwaliyyah lil-Taṭbīqāt al-Islāmiyyah fī 'Ilm al-Ḥisāb wa al-Taqniyah, 2(1), 1–12.

Khamīs, Muḥammad 'Aṭiyyah. (2022). Biyāt al-ta'allum al-iliktrūnī (Vol. 1, 2nd ed.). Al-Markaz al-Akādīmī al-'Arabī lil-Nashr wa al-Tawzī'.

Al-Khaybarī, Ṣabriyyah Muḥammad 'Uthmān. (2020). Darajat imtilāk mu'allimāt al-marḥalah al-thanawiyyah bi-muḥāfaẓat al-Kharj li-mahārāt tawẓīf al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī al-ta'līm. Dirāsāt 'Arabiyyah fī al-Tarbiyah wa 'Ilm al-Nafs, (119), 119–152.

Daniel, Johnny. (2015). Asāsiyyāt ikhtiyār al-'īnāt fī al-buḥūth al-'ilmiyyah: Mabādi' tawjīhiyyah 'amaliyyah li-ijā' ikhtiyārāt al-'īnāt al-baḥthiyyah (Ṭāriq 'Aṭiyyah 'Abd al-Raḥmān & Muḥammad ibn Ibrāhīm 'Aqīl, Trans.). Maktabat al-Malik Fahd al-Waṭaniyyah. (Original work published 2012).

Dāwūd, Salāmah Jum'ah. (2024). I'lān inshā' Kulliyat al-Dhakā' al-Iṣṭinā'ī bi-Jāmi'at al-Azhar. Retrieved from youm7.com.

Al-Da'dar, Mabrūk Bahiyy al-Dīn Ramaḍān. (2024). Taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī wa dawruhā fī khidmat al-'ulūm al-shar'iyyah. Majallat al-Baḥth al-'Ilmī al-Islāmī, Markaz al-Imām al-Bukhārī lil-Baḥth wa al-Dirāsāt al-Islāmiyyah, (60), 301–331.

Raslān, Ramaḍān 'Izz al-Dīn Amīn. (2023). *Fā'iliyyat istrātījiyyah muqtarahah qā'imah 'alā ba'ḍ taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī

tanmiyat al-wa‘ī bi-mahārāt intāj al-ma‘rifah al-fiqhiyyah ladā ṭālibāt Shu‘bat al-Dirāsāt al-Islāmiyyah bi-Kulliyat al-‘Ulūm al-Azharīyah bi-Janūb Sīnā’. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi‘at al-Azhar bi-al-Qāhirah, 42(200), Part 3, 405–458.

Ramaḍān, 'Iṣām ibn Jābir. (2020). Wāqi‘ taṭbīq mu‘allimī al-marḥalah al-thanawiyyah bi-al-Mamlakah al-‘Arabiyyah al-Sa‘ūdiyyah li-mahārāt tawẓīf taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī al-‘amaliyyah al-ta‘līmiyyah. Majallat ‘Ajmān lil-Dirāsāt wa al-Buḥūth, 20(2), 1–33.

Al-Rawāḥī, Muḥammad ibn Mabrūk. (2023). Ma‘awiqāt tawẓīf al-taqaniyyāt al-ḥadīthah wa taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī tadriys al-tarbiyah al-Islāmiyyah min wajhat naẓar al-mu‘allimīn bi-Sulṭanat ‘Umān. Majallat al-Andalus lil-‘Ulūm al-Insāniyyah wa al-Ijtimā‘iyyah, Jāmi‘at al-Andalus lil-‘Ulūm wa al-Taqniyyah, (83), 62–92.

Al-Zuḥaylī, Wahbah. (2002). Uṣūl al-fiqh al-Islāmī. Dār al-Fikr, Dimashq.

Zā‘īm, Maḥmūd & Māyidī, ‘Abd al-Raḥmān. (2023). Al-qawā‘id al-shar‘iyyah al-ḍābiṭah li-taqniyyāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī. Paper presented at Al-Multaqā al-‘Ilmī al-Duwalī: Al-Dhakā' al-Iṣṭinā'ī wa Taṭbīqātuh fī al-‘Ulūm al-Islāmiyyah, Kulliyat al-‘Ulūm al-Islāmiyyah, Jāmi‘at al-Wādī, Algeria, November 29–30, 687–712.

Al-Zuhairī, Ibrāhīm ‘Abbās; ‘Abd al-Shāfī, Āyah Muḥammad; & al-Anṣārī, Muḥammad Ṣabrī. (2022). Taṭbīq al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī al-ta‘līm al-‘ālī bi-Miṣr fī ḍaw’ al-siyāq al-thaqāfī. Majallat al-‘Ulūm al-Tarbawiyyah, Kulliyat al-Tarbiyah bi-Qinā, (49), 72–101.

Sālim, Intiṣār Shibl; & ‘Afīfī, Hibah Ḥāmid. (2022). Al-‘awāmil al-mu’aththirah ‘alā qubūl a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs bi-Kulliyat al-Iqtiṣād al-Manzilī li-istikhdām al-dhakā' al-iṣṭinā'ī li-da‘m al-ta‘līm al-jāmi‘ī fī ḍaw’ al-naẓariyyah al-muwaḥḥadah li-qubūl wa isti‘māl al-tiqniyyah (UTAUT). Al-Majallah al-Duwaliyyah lil-Ta‘līm al-Iliktrūnī, 3(7), 573–636.

Al-Shā‘ir, Nāṣir al-Dīn Muḥammad. (2024). Taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī wa dawruhā fī taṭwīr ‘ulūm al-sharī‘ah wa buḥūthihā: Qirā’ah taḥlīliyyah li-tawajjuhāt al-dirāsāt al-ḥadīthah dhāt al-ṣilah. Majallat Mujamma‘, Jāmi‘at al-Madīnah al-‘Ālamiyyah, Malaysia, (51), 1–52.

Al-Shāyi‘, ‘Alī Ṣāliḥ; & al-Muṭayrī, ‘Awāṭif Biṭāḥ. (2025). Wāqi‘ isti‘māl taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī ‘Imādāt al-Mawārid al-

Bashariyyah fī al-jāmi‘āt al-Su‘ūdiyyah. Majallat al-Buḥūth wa al-Dirāsāt al-‘Arabiyyah, Jāmi‘at al-Kuwayt, 5(13), January 2025, 122–166.

Shaḥātah, Muḥammad Aḥmad. (2024). Aḥkām al-dhakā' al-iṣṭinā'ī wa taṭbīqātih fī al-fiqh al-Islāmī bayn al-ta’ṣīl wa al-taḥlīl. Majallat al-Ḥuqūq lil-Buḥūth al-Qānūniyyah wa al-Iqtiṣādiyyah, Kulliyat al-Ḥuqūq, Jāmi‘at al-Iskandariyyah, Issue 4 (June), 316–461.

Al-Shiṭṭī, Hadīl Yūsuf; Abū ‘Alī, Ālā’ ‘Abd Allāh; & Nūr, Su‘ād ‘Abd al-Karīm. (2024). Wāqi‘ tawẓīf al-dhakā' al-iṣṭinā'ī fī taḥsīn makhrājāt al-ta‘līm min wajhat naẓar a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs fī Kulliyat al-Tarbiyah al-Asāsiyyah bi-Dawlat al-Kuwayt. Majallat Kulliyat al-Tarbiyah bi-al-Manṣūrah, Jāmi‘at al-Manṣūrah, 127(1), July 2024, 883–904.

Al-Sha‘ībī, Āmānī. (2024). Maṭālib tawẓīf ba‘ḍ taṭbīqāt al-dhakā' al-iṣṭinā'ī al-tawlīdī fī al-tadrīs al-jāmi‘ī min wajhat naẓar a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs bi-Jāmi‘at Umm al-Qurā. Al-Majallah al-Tarbawiyyah li-Kulliyat al-Tarbiyah bi-Jāmi‘at Sūhāj, 123(123), 1633–1664.

Al-Shītī, Īnās Muḥammad Ibrāhīm. (2017). Wāqi‘ isti‘māl taqniyyāt al-ta‘līm al-iliktrūnī fī tadrīs al-‘ulūm al-shar‘iyyah fī Kulliyat al-Sharī‘ah wa al-Dirāsāt al-Islāmiyyah bi-Jāmi‘at al-Qaṣīm. Majallat al-Jam‘iyyah al-Miṣriyyah li-Nuẓum al-Ma‘lūmāt wa Taqniyyāt al-Ḥāsibāt, 18(18), 10–29.

Al-Sheikh, Mahmoud Youssef Mohamed. (2018). Ru’yah mustaqbaliyya li-dawr mu‘allim al-‘ulūm al-shar‘iyya fī tanmiyat mahārāt al-tafkīr al-nāqid ladā ṭulāb al-marḥalah al-thanawiyya al-azhariyya. The Fourth International Conference: Education and the Challenges of the 21st Century – University Education, Journal of the Faculty of Education, Boys, Cairo, Al-Azhar University, 2, April 2018, 86–130.

Saleh, Abdullah Abdulaziz. (2024). Tawẓīf taqaniyyāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī tafsīr al-Qur’ān al-Karīm. Proceedings of the 8th International Conference on Scientific and Social Research, University of Szczecin, Faculty of Economics, Management and Finance, Turkey – Istanbul, 8, 310–336.

Al-Subhi, Sabah Eid. (2020). Wāqi‘ istikhdām a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs bi-Jāmi‘at Najrān li-taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-ta‘līm. Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences, Faculty of Education, Ain Shams University, 44(4).

Al-Siddiq, Nader Babiker. (2025). Tafāʻul al-ʻulūm al-islāmiyya maʻa taqaniyyāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī fī al-dirāsāt al-islāmiyya (al-taḥaddiyāt wa-al-akhlāqiyyāt). Journal of Islamic, Shariʻa and Legal Sciences, Omdurman Islamic University, 21(1), 470–488.

Abdel-Galil, Reda Ibrahim. (2024). Ruʾyah taḥlīliyya li-taṭbīqāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī wa-dawruhā fī khidmat al-Islām: ChatGPT anmūdhajan. Journal of Scientific Research and Islamic Studies, 16(1), 117–148.

Abdel-Gawad, Sayed Noah. (2019). Athar naẓm al-taghdhiyah al-rājiʻah al-muqaddamah min khilāl barnāmaj qāʾim ʻalā al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī fī tanmiyat mahārāt al-barmajah ladā ṭulāb al-ṣaff al-thālith min al-ḥalaqah al-thāniyah min al-taʻlīm al-asāsī. Journal of Fayoum University for Educational and Psychological Sciences, Faculty of Education, Fayoum University, 12(4), 179–219.

Abdel-Qader, Sabreen Mohamed. (2024). Wāqiʻ istikhdām aʻḍāʾ hayʾat al-tadrīs li-taṭbīqāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī bi-Jāmiʻat Madīnat al-Sādāt (dirāsah maydāniyyah). Journal of Education in the 21st Century for Educational and Psychological Studies, Faculty of Education, Sadat City University, 35.

Abdel-Mawgoud, Amin Diab Sadiq. (2024). Taṭbīqāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī fī al-taʻlīm: al-mustajaddāt wa-al-ruʾan al-mustaqbaliyya – dirāsah marjaʻiyya. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 202(3), 553–617.

Abdel-Mawla, Marwa Jabrou Abd al-Rahman, & Suleiman, Karima Abd al-Mawgoud Mostafa. (2023). Madā musāhamat taṭbīqāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī fī daʻm jawdat adāʾ al-jāmiʻāt al-miṣriyya min wijhat naẓar aʻḍāʾ hayʾat al-tadrīs. Journal of the Faculty of Education, Menoufia University, 2023(2), 1–75.

Abdel-Khaleq, Mohamed Mohamed Ahmed. (2024). Al-taḥaddiyāt al-akhlāqiyyah li-taṭbīqāt al-dhakāʾ al-iṣṭināʻī fī al-taʻlīm wa-ruʾyah taʻlīmiyyah li-muwājahatihā. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 203(5), 299–368.

ʻAssaf, Mahmoud Abdel-Megid. (2013). Al-muṭṭalabāt al-tarbawiyyah lil-huwiyyah al-islāmiyyah fī ḍawʾ al-taḥaddiyāt al-muʻāṣirah. Proceedings of the International Conference: Prospects and Controls of Contemporary Islamic Work, Faculty of Shariʻa and Law, Islamic University of Gaza, March 2013, 241–276.

‘Asiri, Mohamed ‘Udwān ‘Āyidh. (2024). Wāqi‘ tawẓīf taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī taḥsīn makhrajāt al-ta‘līm bi-al-marḥalah al-thanawiyyah bi-idārat ta‘līm Maḥāyil ‘Asīr. Journal of Young Researchers in Educational Sciences, Faculty of Education, Sohag University, 22(22), 601–642.

Al-‘Anazi, Manal ‘Ali. (2024). Tawẓīf adawāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī al-tawlīdī fī taṭwīr al-mahārāt al-fiqhiyyah wa-ishkālātuh – dirāsah taṭbīqiyyah. Journal of Shari‘a and Islamic Studies, Academic Publishing Council, Kuwait University, Special Issue 39, 195–226.

Al-Ghamdi, Samia Faḍil, & Al-Farāni, Lina bint Ahmed bin Khalil. (2020). Wāqi‘ istikhdām taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī madāris al-tarbiyah al-khāṣṣah bi-madīnat Jeddah min wijhat naẓar al-mu‘allimāt wa-al-ittijāh naḥwahā. International Journal of Educational and Psychological Studies, 8(1), 57–76.

Ghazala, Mohamed Ahmed ‘Umar. (2020). Ittijāhāt a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs naḥwa istikhdām al-taqaniyyāt al-ta‘līmiyyah fī al-tadrīs al-jāmi‘ī bi-Kulliyat al-Tarbiyah al-Zāwiyah. Journal of Al-Qirtas for Human and Applied Sciences, 10, 193–202.

Al-Fatayikha, Abdelkarim ‘Ali Muḥsin. (2024). Madā fā‘iliyyat istikhdām taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-tadrīs min wijhat naẓar mu‘allimī al-dirāsāt al-islāmiyyah. Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, Vice Deanship for Graduate Studies and Research for Scientific Research, 16(3), 140–152.

Al-Farāni, Lina, & Al-Ḥujailī, Samar. (2020). Al-‘awāmil al-mu’aththirah ‘alā qubūl al-mu‘allim li-istikhidām al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-ta‘līm fī ḍaw’ al-naẓariyyah al-muwaḥḥadah li-qubūl wa-istikhidām al-tiknūlūjiyā (UTAUT). Arab Journal for Educational and Psychological Sciences, Faculty of Graduate Educational Studies – King Abdulaziz University, 14, 215–252.

Farag, ‘Alya Omar Kamal, & Al-Salman, ‘Ā’idah Mahmoud. (2024). Dawr al-jāmi‘āt al-sa‘ūdiyyah fī tawẓīf taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī li-tanmiyat al-mahārāt al-mustaqbaliyyah ladā ṭulābihā (dirāsah taḥlīliyyah). Al-Fath Journal for Educational and Psychological Research, Ministry of Higher Education and Scientific Research, Diyala University, College of Basic Education, 28(4), 237–262.

Al-Fayfi, Hassan bin Suleiman Sharif, & Al-Dallāla‘ah, Osama bin Mohamed Amin. (2024). Wāqi‘ tawẓīf taṭbīqāt tiqniyyat al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-ta‘līm bi-al-jāmi‘āt al-sa‘ūdiyyah min wijhat naẓar a‘ḍā’ hay’at al-tadrīs: Jāmi‘at Ṭaybah anmūdhajan. Journal of the Faculty of Education, Tanta University, 58(1), 742–819.

Qāwaz, Nawāl. (2024). Al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī khidmat al-ta‘līm al-shar‘ī – naẓrah maqāṣidiyyah. International Journal of Sports, Human, and Social Sciences, 11, 205–219.

Al-Qaraḍāwī, Yusuf. (2002). Khiṭābunā al-islāmī fī ‘aṣr al-‘awlamah (1st ed.). Dār al-Shurūq, Beirut.

Al-Kan‘ān, Hudā bint Mohamed bin Nāṣir. (2021). Mustawā wa‘ī mu‘allimāt al-‘ulūm qabl al-khidmah bi-tawẓīf taṭbīqāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī ta‘līm al-‘ulūm. Journal of Education – Al-Azhar University, (191), 3, 409–429.

Mohamed, Adeeb Jameel. (2024). Subul istithmār tiqniyāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī khidmat al-Qur’ān al-karīm wa-‘ulūmih. Ibtiqārāt Journal for Humanities and Social Studies, Bawwābat al-Aḥdāth al-‘Ilmiyyah, 2(September), 2024.

Maḥmoud, Abdel-Rāziq Mukhtār, Mohamed, Mohamed ‘Abdullāh, & Aḥmad, Manṣūr ‘Abd al-Fattāḥ. (2019). Al-mustaḥdathāt al-tiknūlūjiyyah wa-tanmiyat mahārāt isti‘māl waḥdāt al-ta‘allum al-raqamiyyah. Journal of Educational Sciences, Faculty of Education – Qena, South Valley University, 38.

Al-Muḥannā, ‘Abd al-Raḥmān ‘Abdullāh. (2024). Tawẓīf tiqniyāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-da‘wah ilā Allāh: dirāsah taḥlīliyyah wa-taṭbīqiyyah. Al-Ḥikmah International Journal for Islamic and Human Sciences, 7(4), December 2024, 216–235.

Al-Muḥaymid, ‘Umar bin Ibrāhīm. (2022). Al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī wa-atharuhu fī ṣinā‘at al-fatwá. Journal of the Saudi Fiqh Association, 57.

Murād, Ṣalāḥ Aḥmad. (2011). Al-asālīb al-iḥṣā’iyyah fī al-‘ulūm al-nafsiyyah wa-al-tarbawiyyah wa-al-ijtimā‘iyyah. Anglo Egyptian Bookshop.

Miṣbāḥ, Al-Ḥasan. (2017). Taḥawwulāt al-ma‘rifah al-dīniyyah al-islāmiyyah: min al-‘ilm al-shar‘ī ilá al-fikr al-islāmī. Namā’ Journal for Awareness Sciences and Human Studies, 3, 27–43.

Maṭāwi‘, Maḥmoud Ibrāhīm Rizq. (2024). Al-qadāyā al-‘aqdiyyah wa-tiknūlūjiyā al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī – ḍawābiṭ al-tafā‘ul wa-majālātuh wa-makhāṭiruh. Journal of the Faculty of Islamic and

Arabic Studies for Girls – Alexandria, 40(1), December 2024, 153–226.

Al-Mu‘āwī, Sārah Sa‘īd Jabbār. (2021). Ahamiyyat al-ta‘allum al-iliktrūnī fī tadīs maqarrarāt al-‘ulūm al-shar‘iyyah bi-al-marḥalah al-thanawiyyah al-azhariyyah min wijhat naẓar al-mu‘allimāt. Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Institution for Research and Publication (AISRRP), 5(11), 76–94.

Mu‘īn, Aḥmad Muḥammad Ibrāhīm al-Sayyid, & Al-Najjār, Ḥusām ‘Abd al-Wāḥid ‘Abd al-Salām. (2022). Taṭwīr maqarrar iliktrūnī fī ṭuruq tadīs al-‘ulūm al-shar‘iyyah wa-fā‘iliyyatuh fī tanmiyat al-taḥṣīl wa-mahārāt al-tawāṣul wa-al-ittijāh naḥwa al-ta‘allum al-iliktrūnī ladá ṭulāb shu‘bat al-dirāsāt al-islāmiyyah bi-Kulliyyat al-Tarbiyah. Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University, (October), 1, 112–199.

Miqdādī, Muḥammad Aḥmad Muḥammad. (2024). Taḥaddiyāt taṭbīq taqniyāt al-dhakā’ al-iṣṭinā‘ī fī al-‘amaliyyah al-ta‘līmiyyah min wijhat naẓar al-khubarā’ wa-al-mukhtaṣṣīn fī al-dirāsāt al-ijtimā‘iyyah fī al-Urdunn wa-āfāquhā al-mustaqbaliyyah. Journal of Al-Zaytoonah International University, 26.

Mu’tamar “Al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī bayn al-Wāqi‘ wa-al-Ma’mūl wa-Taṭbīqātih al-Shar‘iyyah”. (2024). Al-Jāmi‘ah al-Islāmiyyah fī Mīnīsūtā, al-Wilāyāt al-Muttaḥidah al-Amrīkiyyah, 10–12 February 2024.

Mu’tamar Al-Mu’tamar al-Duwalī al-Awwal ḥawla al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī fī al-‘Ulūm al-Shar‘iyyah wa-al-Qānūniyyah. (2023). Al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī fī Khidmat al-Qur’ān al-Karīm wa-al-Ḥadīth al-Nabawī al-Sharīf: al-Taṭbīqāt al-Fiqhiyyah wa-al-Ijtihādiyyah. Kulliyyat al-Sharī‘ah, Jāmi‘at Ibn Zahr, Agadir, al-Maghrib, 8–9 November 2023.

Mu’tamar Al-Mu’tamar al-Duwalī li-al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī wa-Taṭbīqātih fī al-‘Ulūm al-Islāmiyyah. (2023). Al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī wa-Taṭbīqātuh fī al-‘Ulūm al-Islāmiyyah. Kulliyyat al-‘Ulūm al-Islāmiyyah, Jāmi‘at al-Shahīd Ḥamma Lakhḍar, al-Wādī, al-Jazā’ir, 29–30 November 2023.

Nadwah “Al-Dhakā’ al-Iṣṭinā‘ī wa-Mustaqbal al-Dirāsāt al-Islāmiyyah”. (2025). Shu‘bat al-Dirāsāt al-Islāmiyyah, Kulliyyat al-Ādāb wa-al-‘Ulūm al-Insāniyyah bin M’sīk, Jāmi‘at al-Ḥasan al-Thānī, al-Dār al-Bayḍā’, al-Maghrib, 25 February 2025.

Nadwah: Al-Dhakā’ al-Iṣṭināʻī wa-Atharuhu fī Khidmat al-ʻUlūm al-Shar‘iyyah wa-al-Lughah al-ʻArabiyyah. (2022). Majallat al-Sharī‘ah wa-al-Dirāsāt al-Islāmiyyah, Jāmi‘at al-Kuwayt, 37(130), 380–411.

Harāwah, Al-Sa‘īd. (2024). Tawẓīf al-dhakā’ al-iṣṭināʻī wa-taṭbīqātuh fī khidmat al-Qur’ān al-Karīm wa-al-Ḥadīth al-Nabawī al-Sharīf. Makhbar al-Dirāsāt al-Fiqhiyyah wa-al-Qaḍā’iyyah, Kulliyyat al-ʻUlūm al-Islāmiyyah, Jāmi‘at al-Wādī, al-Jazā’ir, 165–194.

Al-Hay’ah al-Sa‘ūdiyyah li-al-Bayānāt wa-al-Dhakā’ al-Iṣṭināʻī. (2025). Al-Taḥayyuz fī Anẓimat al-Dhakā’ al-Iṣṭināʻī: Taḥaddiyāt wa-Ḥulūl. Riyāḍ, al-Mamlakah al-ʻArabiyyah al-Sa‘ūdiyyah, 1–43. Retrieved from: https://sdaia.gov.sa/ar/MediaCenter/KnowledgeCenter/ResearchLibrary/BiasInAISystems.pdf

**ثالثا المراجع الأجنبية:**

Shin, W. S., & Shin, D. H. (2020). A study on the application of artificial intelligence in elementary science education. Journal of Korean elementary science education, 39(1), 117-132.

Abduljabbar, R., Dia, H., Liyanage, S., & Bagloee, S. A. (2019). Applications of artificial intelligence in transport: An overview. Sustainability, 11(1), 2-24.

Chengming Z, Jessica S, Lea P, Florian H & Michaela G .(2023).Acceptance of artificial intelligence among pre-service teachers: a multigroup analysis, Acceptance of artificial intelligence among pre-service teachers: a multigroup analysis,20(49).

Harrington, D. M. (2018). On the usefulness of “value” in the definition of creativity: A commentary. Creativity research journal, Vol 30 , pp 118-121.

Huang, R., Spector, J. M., & Yang, J. (2020). AI and education: Emerging trends and innovative pedagogies. Springer.

Hutton, D.M. (2011), "The Quest for Artificial Intelligence: A History of Ideas and Achievements", Kybernetes, Vol. 40 No. 9/10, pp. 1535-1553

Li, B. H., Hou, B. C., Yu, W. T., Lu, X. B., & Yang, C. W. (2017). Applications of artificial intelligence in intelligent manufacturing: a review. Frontiers of Information Technology & Electronic Engineering, Vol 18, pp 86-96.

Luckin, R. (2018). Machine Learning and human intellgence: The Future of education for 21st century,UCL institute of education press, University college London.

Møgelvang A, Bjelland C, Grassini S, Ludvigsen K.(2024). Gender Differences in the Use of Generative Artificial Intelligence Chatbots in Higher Education: Characteristics and Consequences.Education Sciences Journal, 14(12), 13-63.

Newell, A., & Simon, H. (1956). The Logic Theory Machine–A Complex Information Processing System. IRE Transactions on Information Theory, Vol 2, No3, pp 61-79.

Pombo, C., Gupta, R., & Stankovic, M. (2018). Social services for digital citizens: Opportunities for Latin America and the Caribbean. Inter-American Development Bank.

Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. EDUCAUSE Review, 46(5), 30-40.

Sun, Z., Anbarasan, M., & Praveen Kumar, D. J. C. I. (2021). Design of online intelligent English teaching platform based on artificial intelligence techniques. Computational Intelligence, 37(3), 1166-1180.

Tundrea, E.. (2020). AI in Higher Education: Challenges and Opportunities. 14th International Technology, Education and Development Conference, 2-4 March, 2020, Valencia, Spain.

VanLehn, K. (2011). The relative effectiveness of human tutoring, intelligent tutoring systems, and other tutoring systems. Educational Psychologist, 46(4), 197-221.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education–where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education, Vol 16, No 39, 1-27.