الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: الإعلام والاتصال

مذكرة بعنوان:

تمثلات استخدام الذكاء الاصطناعي في تحصيل أكاديمي لدى الطلبة الجامعيين

دراسة مسحية على طلبة ثانية ماستر سمعي بصري جامعة الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة إعلام سمعي بصري

تخصص: إعلام سمعي بصري

إعداد الطالبات:

✓ دنيا حرارة
✓ دحمان فاطمة زهرة

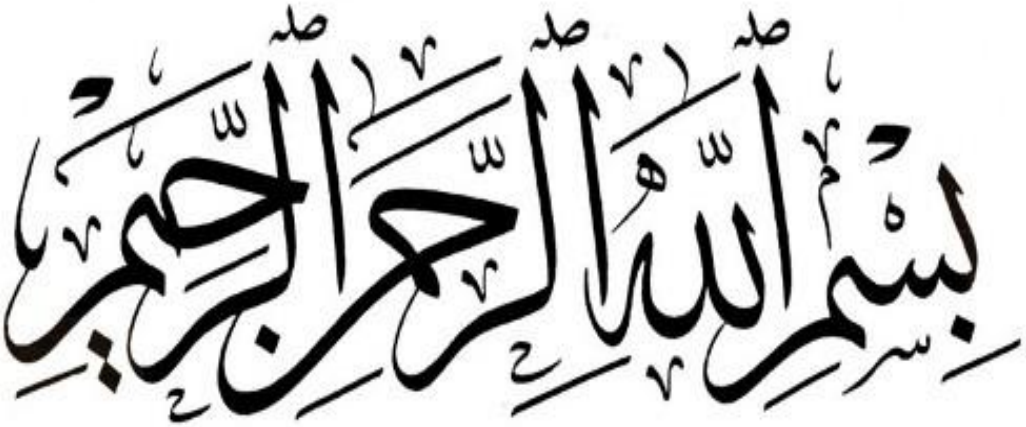
إشراف الأستاذ:

د. محمودي محمد البشير

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
		رئيسا
محمودي محمد البشير		مشرفا ومقررا
		مناقشا

السنة الجامعية: 2024 / 2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذه المذكرة، والتي كانت ثمرة جهد متواصل طيلة سنوات دراستنا.

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذ المشرف الدكتور محمودي محمد البشير، على التوجيهات القيمة والملاحظات البناءة التي ساهمت بشكل كبير في إنجاح هذا العمل.

كما لا يفوتني أن أشكر كافة الأساتذة الذين درسوني طيلة هذه السنوات، وكل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة، وخاصة زملائي وأفراد عائلتي الذين لم يبخلوا لي بالدعم المعنوي طيلة فترة البحث.

لكم مني كل التقدير والاحترام

إهداء

ما سلكنا البدايات إلا بتسييره وما بلغنا النهايات إلا بتوفيقه وما حققنا الغايات إلا بفضله فالحمد لله الذي وفقني لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية.

أهدي ثمرة جهدي إلى نفسي الطموحة التي لم تخذلني إلى من تمنيت أن يشهد يوم تخرجي "جدي رحمه الله" إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي داعمي الأول ووجهتي التي أستمد منها القوة "أمي الغالية" إلى من أحمل اسمه بكل فخر" والدي الحبيب "إلى أخوتي الذين ساندوني في جميع الاوقات وإلى كل من استحضرته أول لم تستحضره الذاكرة في هذه اللحظة

دنيا حرارة

إهداء

إلى من سكنوا القلب دون إستئذان،

وكانوا نبراسا في درب الزمان،

إلى من غرسوا الأمل في داخلي،

ورسموا الحلم في ليلي ونهاري.

إلى أمي... نبع الحنان ومصدر الأمان،

يامن دعاؤك سر النجاح والإتقان،

وإلى أبي... سندي عبر السنين،

إلى إخوتي ... أنتم النبض في الوريد،

بكم يلين كل درب شديد،

وإلى أصدقائي الأوفياء،

من كنتم خير رفيق في كل ابتلاء،

إلى كل من ساند، شجع، ووقف،

ومن كان حضوره في حياتي ألطف،

أهدي هذا العمل، بصدق وإمتنان،

وحكاية لا تنتهي بإنتهاء.

دحمان فاطمة

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تمثلات وتصورات الطلبة الجامعيين لاستخدام الذكاء الإصطناعي في عملية التحصيل الأكاديمي، من خلال آرائهم، وفهم تصوراتهم، وحتى تجاربهم الشخصية في حد ذاتها في توظيف هذه التقنية في السياق التعليمي. وتسعى دراستها إلى رصد أثر التمثلات على مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة، وما مدى وعيهم وما إيجابيات وسلبيات الذكاء الإصطناعي في المسار الأكاديمي.

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، مستخدمين أداة الإستبيان لجمع البيانات من العينة المكونة من 90 طالب وطالبة فقط، تخصص سمعي بصري سنة ثانية ماستر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. وقد تم تحليل البيانات والكشف عن إنعكاسات الذكاء الإصطناعي على التحصيل الأكاديمي.

وأظهرت نتائج دراستنا أن أغلب الطلبة لديهم تصور إيجابي تجاه إستخدام تطبيقات وتقنيات الذكاء الإصطناعي، حيث يرون أنه يساهم وبشكل كبير في الوصول إلى المعرفة، وتنظيم المحتوى الدراسي، وإنجاز الأعمال والتحضير للامتحانات في وقت قصير ، وفي المقابل عبر بعض الطلبة على تخوفهم من الاعتماد المفرط عليه لما يسببه من ضعف في تنمية المهارات الشخصية.

Abstract

This study aims to explore university student's representations and perceptions regarding the use to artificial intelligence (AI) in the process of academic achievement. It investigates their opinions understanding and even personal experiences with employing this technology in educational contexts. The study seeks to identify the impact of these representations on students,

Academic performance, their level of awareness, as well as the perceived advantages and disadvantages of AI in academic pathways.

A descriptive method was adopted this study, using a questionnaire as the primary data collection tool. The sample consisted of 90 students specializing in Audiovisual Communication, in their second year of Master's studies at the Faculty of Humanities and Social Sciences. The collected data was analyzed to uncover the implications of AI on academic performance. The results of the study showed that most students hold a positive perception of using AI applications and technologies, considering them highly beneficial in accessing knowledge, organizing academic content, completing assignments, and preparing for exams in a short amount of time. However, some students expressed concern about excessive reliance on AI, fearing it may hinder the development of personal skills.

فهرس المحتويات

المحتويـات	الصفحة
شكر وتقدير	أ
إهداء	ب
إهداء	ج
ملخص الدراسة	د
Abstract	هـ
فهرس المحتويات	ح
قائمة الأشكال	خ
قائمة الجداول	د
مقدمة	1
الجـانب المنهجـي	
1- الإشكالية	4
2- التساؤلات الفرعية	4
3- أسباب إختيار الموضوع	5
3-1- أسباب ذاتية	5
3-2- أسباب موضوعية	5
4-أهداف الدراسة	5
5-أهمية الدراسة	5
6-المنهج المتبع وأدواته	6
6-1-أداة جمع البيانات	6
7-تحديد المفاهيم والمصطلحات	7
7-1-التمثلات	7
7-2-الاستخدام	8
7-3-الذكاء الإصطناعي AI	8

7-4-التحصيل الأكاديمي	**9**
7-5-الطالب الجامعي	**9**
8-الدراسات السابقة	**10**
8-1-الدراسة الأولى	**10**
8-2-الدراسة الثانية	**11**
الجـانب النظــري	
الفصل الأول: الذكاء الإصطناعي	
تمهيد	**15**
المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للذكاء الإصطناعي ودوره في دعم التحصيل الأكاديمي	**16**
المطلب الأول: مفهوم الذكاء الإصطناعي	**16**
المطلب الثاني: خصائص الذكاء الإصطناعي	**16**
المطلب الثالث: أهداف وأهمية الذكاء الإصطناعي	**17**
1-أهداف الذكاء الإصطناعي	**17**
2- أهمية الذكاء الإصطناعي	**17**
المطلب الرابع: دور الذكاء في دعم التحصيل الأكاديمي	**17**
1-التعلم الشخصي	**18**
2-المساعدات الافتراضية والدردشة الذكية	**18**
3-التقييم الذكي: تلقائي وتغذية راجعة فورية	**18**
4-التعليم التكيفي: نهج ديناميكي لمواكبة تقدم الطالب	**18**
5-تشمل هذه التقنيات	**19**
6-تحليلات البيانات وتحسين الأداء الأكاديمي	**19**
7-مستقبل الذكاء الإصطناعي في التعليم	**20**
خلاصة الفصل	**21**
الفصل الثاني: التحصيل الأكاديمي	

المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للتحصيل الأكاديمي والعوامل المؤثرة فيه	**24**
المطلب الأول: مفهوم التحصيل الأكاديمي	**24**
المطلب الثاني: أنواع التحصيل الأكاديمي	**24**
المطلب الثالث: العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي	**25**
1-العوامل الداخلية	**25**
2-العوامل الخارجية والبيئية	**25**
المطلب الرابع: أهداف وأهمية التحصيل الأكاديمي	**26**
1-أهداف التحصيل الأكاديمي	**26**
2-أهمية التحصيل الأكاديمي	**27**
خلاصة الفصل	**28**
الجـانب التطبيقـي	
تمهيد	**30**
1-تحليل نتائج الدراسة	**30**
2-عرض البيانات الشخصية لعينة الدراسة	**30**
القسم الأول: إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعلم	**35**
القسم الثاني: التأثير على التحصيل الأكاديمي	**47**
القسم الثالث: التفاوت بين الطلبة بسبب الذكاء الاصطناعي	**56**
القسم الرابع: تأثير الذكاء الاصطناعي على الأساليب التقليدية والعلاقات التعليمية	**65**
القسم الخامس: مقترحات وآراء الطلبة	**76**
الخاتمـة	**83**
قـائمة المراجـع	**86**
الملاحـق	**90**

قائمة الأشكال

عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب متغير "النوع"	30
الشكل رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير "السن"	31
الشكل رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب "التخصص"	33
الشكل رقم (4): توزيع أفراد العينة حسب " المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"	34
الشكل رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب "المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"	36
الشكل رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الأدوات التي يستخدمها الفرد	37
الشكل رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب مرات إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي أسبوعيا	39
الشكل رقم (8): تفريغ أفراد العينة حسب المجالات التي تستخدم فيها الذكاء الإصطناعي في دراستك	41
الشكل رقم (9): تفريغ أفراد العينة حسب تحسين الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي	43
الشكل رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الجوانب التي تحسنت من خلال إستعمال تطبيقات الذكاء الإصطناعي	45
الشكل رقم (11): تفريغ أفراد العينة حسب التقييم العام لتأثير الذكاء الإصطناعي على التحصيل الدراسي	47
الشكل رقم (12): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن إستخدام الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة	49
الشكل رقم (13): تفريغ أفراد العينة حسب الصعوبات التي واجهت الطلبة في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	51
الشكل رقم (14): تفريغ أفراد العينة حسب مدى دقة المعلومات التي تحصل عليها من أدوات الذكاء الإصطناعي	53
الشكل رقم (15): تفريغ أفراد العينة حسب الإعتماد الكامل على الذكاء الإصطناعي في إنجاز المهام الدراسية	54
الشكل رقم (16): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة	56

الشكل رقم (17): تفريغ أفراد العينة على حسب الفئة التي تستفيد أكثر من الذكاء الإصطناعي	**58**
الشكل رقم (18): تفريغ أفراد العينة حول إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي مع زملائك	**60**
الشكل رقم (19): تفريغ أفراد العينة حول حاجة تدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم	**62**
الشكل رقم (20): تفريغ افراد العينة حسب أكثر عائق يمنع الطلبة من الإستفادة من أدوات الذكاء الإصطناعي	**63**
الشكل رقم (21): تفريغ أفراد العينة حسب تأثير أدوات الذكاء الإصطناعي من إعتماد الطالب على المحاضرات أو الكتب الجامعية	**65**
الشكل رقم (22): تفريغ أفراد العينة حول تراجع التفاعل بين الطلبة والأساتذة	**67**
الشكل رقم (23): تفريغ أفراد العينة حسب تفاعل الطالب مع زملائه في إنجاز المهام بسبب الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	**68**
الشكل رقم (24): تفريغ أفراد العينة حسب رأي الطلبة في تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي	**70**
الشكل رقم (25): تفريغ أفراد العينة حسب الشك في أن الذكاء الإصطناعي يشجع على الغش	**71**
الشكل رقم (26): تفريغ أفراد العينة حسب اعتمادك على الذكاء الإصطناعي دون علم الأستاذ	**73**
الشكل رقم (27): تفريغ أفراد العينة حسب دور الأستاذ وهل تغير مع وجود الذكاء الإصطناعي	**74**
الشكل رقم (28): تفريغ أفراد العينة حول تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة	**76**
الشكل رقم (29): تفريغ أفراد العينة حول إقتراحات الطلبة للإستفادة من الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي	**78**
الشكل رقم (30): تفريغ أفراد العينة حول ملاحظات إضافية حول إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم	**80**

قائمة الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب متغير "النوع"	30
الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب متغير "السن"	31
الجدول رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب "التخصص"	32
الجدول رقم (4): توزيع أفراد العينة حسب "المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"	34
الجدول رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب استخدامهم لأدوات الذكاء الإصطناعي	35
الجدول رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الأدوات التي يستخدمها الفرد	37
الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب مرات إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي أسبوعيا	38
الجدول رقم (8): تفريغ أفراد العينة حسب المجالات التي تستخدم فيها الذكاء الإصطناعي في دراستك	40
الجدول رقم (9): تفريغ أفراد العينة حسب تحسين الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي.	42
الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الجوانب التي تحسنت من خلال إستعمال تطبيقات الذكاء الإصطناعي	44
الجدول رقم (11): تفريغ أفراد العينة حسب التقييم العام لتأثير الذكاء الإصطناعي على التحصيل الدراسي	47
الجدول رقم (12): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن إستخدام الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة	49
الجدول رقم (13): تفريغ أفراد العينة حسب الصعوبات التي واجهت الطلبة في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	50
الجدول رقم (14): تفريغ أفراد العينة حسب مدى دقة المعلومات التي تحصل عليها من أدوات الذكاء الإصطناعي	52
الجدول رقم (15): تفريغ أفراد العينة حسب الإعتماد الكامل على الذكاء الإصطناعي في إنجاز المهام الدراسية	54

الجدول رقم (16): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة	**56**
الجدول رقم (17): تفريغ أفراد العينة على حسب الفئة التي تستفيد أكثر من الذكاء الإصطناعي	**58**
الجدول رقم (18): تفريغ أفراد العينة حول إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي مع زملائك	**60**
الجدول رقم (19): تفريغ أفراد العينة حول حاجة تدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم	**61**
الجدول رقم (20): تفريغ افراد العينة حسب أكثر عائق يمنع الطلبة من الإستفادة من أدوات الذكاء الإصطناعي	**63**
الجدول رقم (21): تفريغ أفراد العينة حسب تأثير أدوات الذكاء الإصطناعي من إعتماد الطالب على المحاضرات أو الكتب الجامعية	**65**
الجدول رقم (22): تفريغ أفراد العينة حسب تراجع التفاعل بين الطلبة والأساتذة	**66**
الجدول رقم (23): تفريغ أفراد العينة حسب تفاعل الطالب مع زملائه في إنجاز المهام بسبب الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	**68**
الجدول رقم (24): تفريغ أفراد العينة حسب رأي الطلبة في تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي	**69**
الجدول رقم (25): تفريغ أفراد العينة حسب الشك في أن الذكاء الإصطناعي يشجع على الغش	**71**
الجدول رقم (26): تفريغ أفراد العينة حسب اعتمادك على الذكاء الإصطناعي دون علم الأستاذ	**72**
الجدول رقم (27): تفريغ أفراد العينة حسب دور الأستاذ وهل تغير مع وجود الذكاء الإصطناعي	**74**
الجدول رقم (28): تفريغ أفراد العينة حسب تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة.	**76**

مقدمة

في مشهدٍ اتصالي باتت فيه الحدود بين الواقعي والافتراضي تذوب شيئًا فشيئًا، لم يعد العقل الجامعي ينهل من المعرفة بالطريقة ذاتها التي كانت بالأمس. لقد تسلّلت التقنية إلى الوعي، إلى طرائق التفكير، إلى نظم التعلُّم، إلى الهويات المعرفية التي يبني بها الطالب الجامعي ذاته، وها هو الذكاء الاصطناعي يفرض نفسه كفاعل جديد، لا يقف على هامش الفعل البيداغوجي، بل يُعيد تشكيله من الداخل.

إنّ الحديث عن الذكاء الاصطناعي لم يعُد ترفًا نظريًا ولا مجرّد نقاش فلسفي حول التقنية، بل أصبح واقعًا معيشا داخل الحرم الجامعي، في قاعات المحاضرات، في الشاشات الصغيرة التي ترافق الطلبة، وفي الخيارات اليومية التي يتخذونها لإنجاز مهامهم الأكاديمية. فما بين منصات توليد النصوص، وتطبيقات تنظيم المحتوى، وأدوات تحليل المعطيات، تتشكّل علاقة جديدة بين الطالب والمعرفة، بين الجهد العقلي والمساعدة الآلية، بين الإدراك البشري والاقتراح الخوارزمي.

في قلب هذا التحوّل، يبرز سؤال عميق حول "التمثلات"؛ تلك الصور الذهنية والمعاني الذاتية التي يبنيها الطالب الجامعي تجاه الذكاء الاصطناعي، ليس بوصفه تقنية فقط، بل بوصفه خطابًا، قوة معرفية، وأحيانًا شريكًا خفيًا في عملية التحصيل الأكاديمي. هذه التمثلات ليست واحدة، ولا ثابتة، بل تتداخل فيها ثقافة الطالب، وتكوينه المعرفي، وتجربته الرقمية، ومحيطه الأكاديمي، وتُعاد صياغتها في كل لحظة احتكاك بينه وبين الأداة الذكية.

التحصيل الأكاديمي، بهذا المعنى، لم يعد يُقاس فقط بعدد النقاط أو جودة الإجابة، بل أصبح مرآة تعكس علاقة معقّدة بين الذات المتعلمة والعالم الرقمي. فهل يُحقق الذكاء الاصطناعي فرصًا لتوسيع المدارك، أم يُفرغ العملية التعليمية من عمقها الإنساني؟ هل يُسهم في التمكين الأكاديمي، أم يُغري بالحلول السهلة التي تُضعف التعلُّم النقدي؟ وهل يدرك الطلبة أنفسهم حجم التأثير الذي تُمارسه هذه الأدوات على مساراتهم الدراسية؟

من هنا، تنطلق هذه الدراسة لا لتحاكم الذكاء الاصطناعي، ولا لتحسم في نفعه أو ضرره، بل لتغوص في تمثلات الطلبة الجامعيين تجاهه، وتفكّك علاقتهم به في سياق التحصيل الأكاديمي، باعتبار أن الفهم العميق للتمثلات يُضيء ما وراء الأرقام والنتائج، ويمكّن من إدراك ما يُشكّل فعلاً الوعي المعرفي لدى الطالب في عصر الذكاء الاصطناعي

الجـانب المنهجـي

1- الإشكالية:

يعتبر الذكاء الإصطناعي ميدانا رئيسيا في التقنية الحديثة المعاصرة، حيث يسعى لتمثيل ومحاكاة القدرة الذهنية البشرية بإستخدام أنظمة حاسوبية، مما يمكنها من أداء مهام ذكية وبشكل آلي. وقد أثبت قدرته على إحداث تغييرات جذرية في مختلف القطاعات، بما في ذلك قطاع التعليم، فاليوم لا يعتبر مجرد أداة تكنولوجية متقدمة، بل شريكا فاعلا يساهم في إعادة صياغة المناهج وتطوير أساليب التدريس، وتحسين التعلم بشكل عام.

يعد التحصيل الأكاديمي مظهرا من مظاهر نجاح العملية التعليمية، وفي الوقت نفسه يعتبر النقطة التي يتوقف عليها نجاح الفرد في دراسته وتحقيق توافقه اجتماعيا ونفسيا ومهنيا، وما هو إلا مقياس يقاس به قدرة الطالب على إستيعاب المواد المقررة عليه عن طريق الإمتحانات الشفوية والتحريرية، التي تقام في أوقات مختلفة ومنظمة.

غير أن هذا الواقع المستجد يُثير إشكالية جوهرية تتمثل في مدى قدرة الذكاء الإصطناعي على التأثير فعليًا في تحقيق التحصيل الأكاديمي الحقيقي والمستدام، ومدى انعكاس هذا التأثير على جودة التعليم. فإذا كان التحصيل الأكاديمي يُعدّ مقياسًا أساسيا لنجاح العملية التعليمية، ويُعبر عن قدرة الطالب على الاستيعاب والتفاعل، وعليه مما سبق فإن الاشكالية المراد معالجتها من خلال هذه البحث يمكن التعبير عنها بالسؤال التالي:

كيف يوظف الطلبة الجامعيون الذكاء الاصطناعي لتحسين تحصيلهم الأكاديمي، وما هي التمثلات التي تشكل رؤيتهم لاستخدامه في المجال التعليمي؟

2- التساؤلات الفرعية:

- ✓ هل يساهم الذكاء الإصطناعي في تعزيز مستوى التحصيل لدى الطلبة؟
- ✓ هل يمكن أن يكون استخدام الذكاء الإصطناعي في التحصيل مصدرا للتفاوت بين الطلاب؟
- ✓ هل له تأثيرات سلبية على الأساليب التقليدية في التحصيل والتفاعل البشري؟

3- أسباب إختيار الموضوع:

3-1- أسباب ذاتية:

الفضول والاهتمام الشخصي بالذكاء الإصطناعي ومواكبة الابتكارات الحديثة كان دافعا قويا لدراسة الموضوع. وقد نجد فرصة لتوسيع معرفتنا وفهم أعمق لمجال الذكاء الإصطناعي.

3-2- أسباب موضوعية:

- حداثة الموضوع.
- موضوع قابل لدراسة من الجوانب المنهجية والنظرية والميدانية.
- أيضا التزايد الكبير لإستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي لدى الطلبة.

4-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- معرفة مدى دعم تطبيقات الذكاء الإصطناعي في تحصيل الأكاديمي للطلبة.
- تسليط الضوء على مفهوم الذكاء الإصطناعي.
- معرفة مدى إستخدام الطلبة لتطبيقات الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي.
- رصد أهم تطبيقات الذكاء الإصطناعي التي يستخدمها الطالب في تحصيله الأكاديمي، واهم مخاطرها.
- إبراز دور الذكاء الإصطناعي في تطوير التحصيل الأكاديمي للطلبة.

5-أهمية الدراسة:

- تحسين الأداء الأكاديمي من خلال تقديم مراجعات ومواد مخصصة تعليمية لتحقيق أداء أفضل في الاختبارات.
- تقديم فرص تعليمية عبر الأنترنت إي التعليم عن بعد.
- إبراز تمثلات الطلبة الجامعيين على الذكاء الإصطناعي.
- يساعد الذكاء الإصطناعي في تحليل البيانات الضخمة بسرعة ودقة.
- الإشارة إلى المخاطر التي يخلفها الإستعمال المفرط له.

6-المنهج المتبع وأدواته:

اعتمد الباحثتان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، الذي يُستخدم لدراسة الظواهر كما هي في الواقع دون تدخل أو تعديل، ويهدف إلى وصفها بدقة من خلال جمع البيانات وتنظيمها وتحليلها. وقد تم توظيف هذا المنهج للتعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرات محل الدراسة، سواء المتغير المستقل (الذكاء الاصطناعي) أو المتغير التابع (التحصيل الأكاديمي). ولتحقيق ذلك، تم إعداد استبيان وُزع على عينة من الطلبة الجامعيين، وجُمعت البيانات باستخدام أدوات كمية، ثم جرى تحليل هذه البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، من خلال تفسير الجداول والرسوم البيانية واستخلاص المؤشرات والدلالات الإحصائية، بما يُسهم في فهم أعمق لأثر الذكاء الاصطناعي على التحصيل الأكاديمي.

يعرف المنهج الوصفي بأنه أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.

والمنهج الوصفي يعد مناسبا لدراستنا لأنه يتيح المجال للطلبة لفهم كيفية التفاعل والتعامل مع هذه التكنولوجيا، ويساعد هذا المنهج تحديد التصورات المتنوعة التي يحملها الطلبة حول تأثيراته على تحصيلهم الأكاديمي. كما أن هذا المنهج يضمن موضوعية في جمع البيانات، مما يعزز مصداقية البحث ويشكل أساسا لدراسات مستقبلية أكثر تعمقا في هذا المجال.

6-1-أداة جمع البيانات:

تعد عملية جمع البيانات أحد أهم خطوات البحث، حيث ولابد على الباحث من إختيار أداة ملائمة للدراسة من أجل الوصول إلى أهداف من خلال دراسته، وتختلف أداة البحث بإختلاف طبيعة الموضوع والمنهج المستخدم، وفي بحثنا هذا استخدمنا أداة الإستبيان كونها الأنسب لموضوعنا والأكثر شيوعيا في البحوث الوصفية، ونظرا لما توفره من سهولة في جمع المعلومات والبيانات الميدانية.

❖ **الإستبيان:**

أحد وسائل جمع بيانات المعلومات تكون على شكل أسئلة محددة، معدة من طرف الباحث حول دراسة محددة مرتبة بأسلوب منطقي ومناسب، يكون توزيعها على أشخاص لهم علاقة بهذا الموضوع للإجابة عليها.

7-تحديد المفاهيم والمصطلحات:

7-1-التمثلات:

- **لغة:** في لسان العرب عند ابن منظور التمثل يعني "مثل له الشيء، أي صوره حتى كأنه ينظر إليه، وأمتثله أي تصوره، ومثلت له تمثيلا، وتمثيل بالشيء التشبه به واكتساب شبهه والحصول على مثاله ".[1]
- **اصطلاحا:** اما في قاموس N. Sillamy فقد جاء بخصوص المصطلح "التمثل هو جلب الشيء ما إلى الذهن، وليس استعادة صورة للواقع، فالتمثل هو العملية العقلية التي يتم من خلالها إعادة صياغة عناصر المحيط، وبنائها بواسطة العقل".[2]

أما جون سكوت فيعرفها في مؤلفه " المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع أنها " مجموعة الظواهر الفكرية المشتركة التي ينظم من خلالها الناس حياتهم ....، وهي مجموعة الأفكار والقيم والرموز والتوقعات التي تشكل طرق التفكير والشعور التي تتسم بالعمومية والديمومية ضمن مجتمع ما ".[3]

غير أن ما يؤخذ على التعريف الأخير وصف التمثلات بالعمومية والديمومية، اذ تتعبر التمثلات خاصة بكل فرد وتتغير من وقت إلى لأخر.

وكتعريف إجرائي يمكننا القول بأن التمثلات هي جملة من الأفكار أو التصورات الذهنية تسهل فهم موضوع معين، ويدرك بها الفرد فكرة معينة في الواقع، بناء على تجارب سابقة.

---

[1] إبن منظور الأنصاري، لسان العرب، دار النوادر، 1998ص45.

[2] Norbert Sillamy dictionnaire de psychologie ed bordas paris 1980 p 560.

[3] جون سكوت، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، تر: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط2، بيروت، لبنان،2009، ص123.

7-2-الاستخدام:

- **لغة:** إستخدام مصدر إستخدم، إستخدام آلة بمعنى إستعمالها، إستخدام كل الإمكانات.[1]
- **إصطلاحا:** يعرف عبد الوهاب بوخيفة الإستخدام على أنه يقتضي الوصول التقنية أو الوسيلة، أي أن تكون متوفرة ماديا ثم تأتي بعد ذلك العوامل الفردية والإجتماعية التي تعمل تشجيع الإستخدام أو تعمل على إعاقته.[2]

وكتعريف إجرائي نرى أن الإستخدام في دراستنا يعبر عن إستخدام الطلبة لتطبيقات الذكاء الإصطناعي بهدف الإستفادة وتحسين أدائهم الأكاديمي، أي حل المشكلات وإستخلاص المعلومات بإستخدام تقنيات ووسائل ذكية، ويعكس هذا جانب إيجابي وفعال بين الطلبة والتكنولوجيا.

7-3-الذكاء الإصطناعي AI:

لغة: ذكاء إصطناعي يعني قدرة آلة أو جهاز ما على أداء بعض الأنشطة التي تحتاج إلى ذكاء مثل الإستدلال الفعلي والإصلاح الذاتي.[3]

أن مصطلح الذكاء الإصطناعي يشمل "جميع برامج االكمبيوتر التي يمكنها تنفيذ المهام المعقدة دون تدخل بشري.[4]

وبصيغة أخرى يمثل الذكاء الإصطناعي " كافة الأنظمة والأجهزة التي تحاكي نمط الذكاء في أداء المهام المختلفة والتي يمكنها التحسين من نفسها تلقائيا إستنادا إلى المعلومات التي تجمعها مع تحليلها، بهدف تعزيز القدرات البشرية بشكل كبير للقيام بالمهام بشكل أكثر كفاءة.[5]

---

[1] ناصري ياسمين،تليب خولة، إستخدامات الطلبة الجامعيين لتطبيقات الذكاء الإصطناعي في التحصيل العلمي، دراسة ميدانية بكلية علوم الإعلام والإتصال ـ قسنطينة3 ـ جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة ماستر 1 إتصال وعلاقات عامة، 2023 /2024، ص12.

[2] عبد الوهاب بوخنوفة، الاطفال والثورة المعلوماتية، التمثل والإستخدام، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، العدد 2، تونس 2007 ص 73.

[3] سفيان قاسي، عبيدة صبطي، أثر استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي Ghat GPT على التحصيل العلمي للطلبة الجامعيين في ظل اقتصاد المعرفة، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر 2 جامعة محمد خيضر بسكرة، 2024 ص 572.

[4] ناصري ياسمين، خولة تليب، استخدامات الطلبة الجامعيين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التحصيل العلمي دراسة ميدانية بكلية علوم الاعلام والاتصال جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3 ماستر 1اتصال وعلاقات عامة 2024/2023.

[5] ناصري ياسمين، خولة تليب، مرجع سابقص11.

أما التعريف الإجرائي للذكاء الإصطناعي فهو استغلال الطلبة للتقنيات الحاسوبية الحديثة وتنفيذ المهام التي تتطلب قدرات ذهنية مثل التعليم والتحليل وحل المشكلات.

7-4-التحصيل الأكاديمي:

- **لغة:** إن مصطلح التحصيل في اللغة العربية مأخوذ من الفعل حصل الشيء والأمر خلصه وميزه عن غيره وتحصيل الشيء وتجميع وتثبيت. [1]
- **إصطلاحا:** يعرفه عبد الرحمان العيسوي: أنه مقدار المعرفة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة.[2]

كما يعرف على أنه: إكتساب مهارات حياتية وأخلاق شريفة تنوةمي شخصية الفرد وترتقي بعقله وتعتني بسجده وتهذب وجدانه ليتجه نحو تكوين ذاته.[3]

وفي تعريفنا الإجرائي: هو المستوى المعرفي أو الأداء الذي يحققه الطالب الجامعي في مجاله الدراسي يظهر عادة من خلال الدراجات والنتائج التي يتحصل عليها في الاختبارات والأنشطة الأكاديمية.

7-5-الطالب الجامعي:

- **لغة:** طالب جمع طلبة وطلاب ويطلق على من يسعى في التحصيل على شيء، جاء في الحديث الشريف مفهومان لا يشبعان: طالب العلم وطالب المال.[4]
- **إصطلاحا:** هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة تبعا لتخصصه الفرعي بواسطة شهادة او ديبلوم يأهله لذلك، كما يعتبر الطالب أحد العناصر الأساسية والفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي.[5]

جاء في تعريفنا الإجرائي: ان الطالب الجامعي هو أحد الأفراد الملتحق بمؤسسات التعليم العالي مثل الجامعات والكليات، ساعيا للحصول على شهادة جامعية، يكمن دوره

[1] اسامة محمد عبد الهادي غريب، فاعلية استخدام الوسائط الفائقة في تحصيل المفاهيم الفقهية وتنمية الوعي الديني لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية الازهرية كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة مدينة السادات 2021 ص09.

[2] عبد الرحمان العيسوي، المقياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة العربية، 1974، ص 129.

[3] لطيفة حسين الكندري وبرد محمد مالك، التحصيل الدراسي ص01.

[4] جمال الدين محمد ابن منظور مكرم ابي العقل، معجم لسان العرب، دار المعارف 2004ص 239.

[5] فوضيل دليو، المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، قسنطينة، الجزائر، مخبر علم اجتماع اتصال، 2006 ص 90.

الأكاديمي في القيام بالأبحاث العلمية، والمشاركة في الأنشطة التعليمية وتقديم الامتحانات والإرتقاء بالمعرفة.

8-الدراسات السابقة:

8-1-الدراسة الأولى:

وهي بعنوان "إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في تحسين عملية إتخاذ القرار في المؤسسة الاقتصادية" من إعداد حيدة سعاد وكادي سليمة كلية العلوم الإقتصادية جامعة أحمد رايا أدرار 2020.

8-1-1- التساؤلات الفرعية:

- إلى أي مدى يتم إعتماد التطبيقات الذكاء الإصطناعي في المؤسسة الإقتصادية؟
- ما هو دور الذي تأديه تطبيقات الذكاء الإصطناعي لتحسن عملية إتخاذ القرار؟
- ما هو أثر إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي على جودة إتخاذ القرار في المؤسسة؟

8-1-2- أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- معرفة مدى توفر تطبيقات الذكاء الإصطناعي داخل مؤسسة سونلغاز.
- إلقاء الضوء إلى الأهمية التي يتمتع بها علم الذكاء الإصطناعي وضرورة الاهتمام به والسعي إلى استخدامه والاستفادة منه قدر الإمكان.
- توعية المؤسسات على ضرورة التقدم والإعتماد على ما هو جديد والخروج من الجانب الإداري التقليدي الكلاسيكي، واللجوء إلى كل ما هو حديث وعلمي للنهوض بالإقتصاد الوطني بشكل عام والمؤسسة الاقتصادية بشكل خاص.

8-1-3- منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي للتعرف بالمتغير التابع والمستقل والتحليلي لشرح مختلف الجداول والمنحنيات ذات العلاقة بالمتغيرات.

8-1-4- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية تشمل كافة الفئات الوظيفية الموجودة في الشركة صاحبة اتخاذ القرار ويبلغ المجتمع الكلي لدراسة112 عامل، وقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على عينة عشوائية بسيطة تتكون من 90 عامل ممثلة لهذا المجتمع بفئاته المتعددة.

8-1-5- أداة الدراسة:

اعتمد الباحثان على المقابلة، الملاحظة المباشرة والإستبيان.

8-1-6- نتائج الدراسة:

توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- نظرا للأهمية البالغة في إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي بالنسبة للمؤسسة الاقتصادية تهتم الشركة إلى حد كبير بعملية تدريب وتطوير موظفيها بهدف تحسين أدائهم المهني واطلاعهم على كل ما هو جديد وخاصة في المجال التكنولوجي.
- وجود علاقة طردية قوية بين متغيرات الدراسة والوصول إلى وجود أثر دال إحصائيا لأبعد تطبيقات الذكاء الإصطناعي على عملية إتخاذ القرار.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في تحسين عملية إتخاذ القرار.

8-2-الدراسة الثانية:

بعنوان "استخدامات الطلبة الجامعيين لتطبيقات الذكاء الإصطناعي قي التحصيل العلمي" دراسة ميدانية بكلية علوم الإعلام والإتصال . قسنطينة 3 من إعداد ناصري ياسمين وخولة تليب سنة 2024.

8-2-1- تساؤلات الدراسة:

- ماهي عادات إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في التحصيل العلمي؟
- ماهي دوافع إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في التحصيل العلمي؟

- ماهي الإشباعات المحققة من إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في التحصيل العلمي؟

8-2-2- مجتمع الدراسة وعينة:

مجتمع الدراسة المستهدف في هذه الدراسة هو الطلبة الجامعيين اما المجتمع المتاح هو طلبة كلية الإعلام والإتصال المتمثل في 1531 طالب وطالبة.

أما العينة بإعتباراها أسلوب علمي لجمع البيانات فعينة تمثل مجموعة الأفراد أو العناصر التي يتم جمع البيانات منها في إطار الدراسة البحثية، اعتمدوا على العينية الطبقية العشوائية.

8-2-3- منهج الدراسة:

اعتمدوا في هذه الدراسة على منهج المسح الوصفي بطريقة المسح بالعينة.

8-2-4- أداة الدراسة:

استمارة استبيان.

8-2-5- النتائج العامة للدراسة:

- أظهرت الدراسة أن هناك إستخدام كبير لهذه التطبيقات في التحصيل العلمي من طرف الطلبة.
- أشارت النتائج إلى أن تطبيقات الذكاء الإصطناعي تعزز التفاعل الإيجابي مع المواد الدراسية وتسهم في فهم أفضل للمحتوى العلمي وتسهيل فهم المواد.
- أظهرت الدراسة أن إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي يساهم في توفير الوقت والجهد للطلبة، مما يساعدهم في تحقيق نتائج أفضل وبشكل أكثر فعالية.

أن الطلبة يستخدمون تطبيق Ghat GPT بكثرة وبنسبة 63% بالإضافة أنهم متطلعون على تطبيقات أخرى للذكاء الإصطناعي.

الجـانب النظــري

الفصل الأول: الذكاء الإصطناعي

تمهيد:

تعد التكنولوجيا الحديثة من أبرز العوامل التي ساهمت في إحداث تحولات كبيرة في مختلف مجالات الحياة، أتى الذكاء الإصطناعي في ثنايا هذه التحولات حيث أصبح يشكل بنسبة كبيرة محورا أساسيا في العديد من القطاعات، منها التعليم، الطب، الاقتصاد، والصناعة.

يعرف الذكاء الإصطناعي على أنه أنظمة حاسوبية قادرة على تنفيذ مهام تتطلب في الأغلب ذكاء بشريا، مثل التعلم والتحليل، حل المشكلات، وقد شهد هذا المجال تطورا ملحوظا في العقود الأخيرة، متنقلا من النظرية إلى التطبيق العملي الواسع.

وفي مجال التعليم، برز كأداة فعالة للتحسين من الجودة التعليمية، بتوفير بيئات مناسبة للطالب، وتحليل أدائهم بهدف دعم تحصيلهم الأكاديمي.

وفي هذا الفصل، سنتناول أبعاد الذكاء الإصطناعي، مع التركيز على علاقته بالتحصيل الأكاديمي.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للذكاء الإصطناعي ودوره في دعم التحصيل الأكاديمي

المطلب الأول: مفهوم الذكاء الإصطناعي

تختلف مفاهيم الذكاء الإصطناعي فيمكن تعريفه:

- يشير مفهوم الذكاء الإصطناعي إلى إمكانية إستخدام القدرات العقلية الفائقة في التفكير والأداء في أي مجال من المجالات، فيشير إلى تهيئة شيء ما للعمل وفق
- وتوجيهات وأوامر مسبقة مكلف بها.[1]
- هي جهود لتطوير النظم المبنية على الحاسب لإعطاء القدرة على القيام بوظائف تحاكي يقوم به العقل الإنساني من حيث تعلم اللغات، إتمام المهام الإدارية، القدرة على التفكير، التعلم، الفهم، وتطبيق المعنى. [2]
- هو ذكاء من صنع أو ابتكار الإنسان يتم الحصول عليه من خلال إعطاء الحاسوب القدرة المبرمجة على أداء بعض الأعمال التي تقارن غالبا بمفهوم الذكاء البشري. [3]

المطلب الثاني: خصائص الذكاء الإصطناعي

يعتبر الذكاء الإصطناعي أحد العلوم الحديثة التي عرفت انتشارا في الفترة الأخيرة، ويتميز بمجموعة من السمات والخصائص نذكر منها:

- يكتسب الذكاء الإصطناعي المعلومات عن طريق الممارسات العملية كما أنه قادر على التمييز بين القضايا المتعددة بشكل كبير.
- قدرته على إكتشاف الأخطاء وتصحيحها بسرعة.

[1] سبتي سهام، عباس منير. إستخدام الذكاء الإصطناعي في البحث العلمي ومساهمته في تحقيق التنمية المستدامة،جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم (الجزائر).

[2] أبو بكر خوالد، أنظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الإصطناعي، المفاهيم النظرية والتطبيقات العلمية في المؤسسات الاقتصادية،الملتقى الوطني العاشر حول أنظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الإصطناعي ودورها في صنع قرارات المؤسسة، جامعة سكيكدة، الجزائر 2012.

[3] حيدة سعاد، كادي سليمة. إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في تحسين عملية إتخاذ القرار في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة شركة إنتاج الكهرباء والغز بأدرار مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر، علوم إقتصادية، تجارية، وعلم التسيير، تخصص إدراة وأعمال 2020/2019.

- يتميز بالمرونة وسرعة رد الفعل في جميع المواقف.
- القدرة على التعامل مع الحالات الصعبة والمعقدة. [1]

المطلب الثالث: أهداف وأهمية الذكاء الإصطناعي

1-أهداف الذكاء الإصطناعي:

يحقق الذكاء الإصطناعي جملة من الأهداف ونذكر منها ما يلي:

- جعل الأجهزة أكثر فائدة.
- تمكين الآلات من معالجة المعلومات بشكل أقرب لطريقة الإنسان في حل المسائل.
- فهم لماهية الذكاء البشري عن طريق فك أغوار الدماغ حتى يمكن محاكاته.[2]

2-أهمية الذكاء الإصطناعي:

هناك عدة نقاط توضح لنا أهمية الذكاء الإصطناعي سنتطرق للبعض منها وأهمها فيما يلي:

- الحفاظ على خبرة الإنسان المتراكمة عن طريق نقلها إلى الآلة الذكية.
- التخفيف من الضغوطات التي يتعرض لها الإنسان سواء كانت نفسية أو جسدية.
- إستخدام لغة يستخدمها الجميع وهي لغة الإنسان وليس أي لغة برمجية أخرى.

من خلال ما سبق ذكره يمكن القول إن أهمية الذكاء الإصطناعي تشمل العديد من الجوانب وليس من السهل حصرها في جانب معين، فهو يساهم في توفير الوقت والجهد والتكلفة وذلك من خلال تحسينه للأداء والإنتاجية.[3]

المطلب الرابع: دور الذكاء في دعم التحصيل الأكاديمي

أحدث الذكاء الإصطناعي تحولا جذريا في مختلف المجالات، وكان التعليم أكثر واحدا من القطاعات التي استفادت من هذه الثورة التقنية.

---

[1] مدحت محمد أبو النصر،الذكاء الإصطناعي في المنظمات الذكية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر،2020ص141.

[2] أميرة سابق، الذكاء الإصطناعي "رؤى متعددة التخصصات" ط1، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية برلين، ألمانيا، أفريل 2004ص24.

[3] الصاصمة محمد حرب، الذكاء الإصطناعي ومستقبل التعليم، (تطبيقات ومشروعات) ط1، دار الجنان للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية،2022ص46.

1-التعلم الشخصي:

تجربة مخصصة لكل طالب في الفصول الدراسية التقليدية، يتم التدريس بالأسلوب نفسه، دون مراعاة الفروقات الفردية. هنا يأتي دور الذكاء الإصطناعي من خلال أنظمة التعلم المخصص تحليل أداء كل طالب باقتراح محتوى تعليمي مصمم خصيصا لاحتياجاته.

مثلا يمكن لتطبيق khan Academy تقديم شروحات إضافية تساعد على فهم المفاهيم المعقدة بشكل أعمق وإذا كان الطالب متميزا في اللغة الإنجليزية، يمكن للذكاء إقتراح تحديات متقدمة للحفاظ على تطوره المستمر.

2-المساعدات الافتراضية والدردشة الذكية:

على سبيل المثال تعتمد منصة Duolingo على الذكاء الإصطناعي لمساعدة الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية، من خلال تقديم ملاحظات وتصحيح الأخطاء أثناء المحادثة، فهذا عبارة عن معلم خاص متوفر على مدار الساعة.

3-التقييم الذكي: تلقائي وتغذية راجعة فورية

من أكثر الجوانب التي تأخذ للمعلمين وقتا طويلا هي تصحيح الإختبارات وتقييم الواجبات، والآن يمكن للمعلم إستخدام برنامج Grammarly الذكاء الإصطناعي لتصحيح الأخطاء اللغوية وإعطاء اقتراحات لتحسين الكتابة. أما في الإمتحانات، فتستخدم بعض الجامعات أنظمة الذكاء الإصطناعي لتصحيح الأسئلة المقالية بناء على الفهم السياقي، ليس فقط عبر تحديد الإجابات الصحيحة أو الخاطئة.

4-التعليم التكيفي: نهج ديناميكي لمواكبة تقدم الطالب

- ظهر مفهوم التعلم التكيفي، لكسر الروتين والملل الذي يعاني منه بعض الطلاب، حيث تقوم أنظمة الذكاء الإصطناعي بتكييف المحتوى وفقا لمستوى كل طالب.
- على سبيل المثال تقديم للطالب شروحات مبسطة وخطوات تدريجية لتعزيز الفهم. أو تحديد أسئلة أكثر تعقيدا للحفاظ على حماسه وتحفيزه.
- دعم الطلاب من ذوي الإحتياجات الخاصة.

- من أبرز ما أحد الذكاء الإصطناعي تأثيرا إيجابيا هو دعم الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة، ظهرت تقنيات تساعدهم على التعلم بسهولة.

5-تشمل هذه التقنيات:

- برامج تحويل النصوص إلى صوت لمساعدة الطلبة المكفوفين.
- تطبيقات قراءة وتحليل النصوص لذوي صعوبات التعلم مثل عسر القراءة.
- الترجمة الفورية للغة الإشارة لدعم الطلاب الصم وضعاف السمع.

بفضل هذه التقنيات، أصبح التعليم أكثر شمولا وعدالة، مما يتيح للطلاب من جميع الخلفيات الإستفادة من فرص التعلم المتاحة.

6-تحليلات البيانات وتحسين الأداء الأكاديمي:

تعتمد المؤسسات التعليمية الحديثة على تحليلات البيانات التي يستخدمها الذكاء الإصطناعي لإستخراج رؤى معمقة حول أداء الطلاب، مما يساعد في تطوير مناهج تعليمية أكثر فعالية.

على سبيل المثال يمكن إستخدام هذه البيانات لتحديد الطلاب الذين يعانون من تراجع في المستوى الدراسي. كما تساعد هذه التقنية في تحليل طرق التدريس ومعرفة فعاليتها بناءا على نتائج الطلاب وتفاعلهم مع المحتوى.

إنشاء محتوى تعليمي تفاعلي وديناميكي.

يمكن للذكاء توليد محتوى تعليمي مخصص مثل الإختبارات التكيفية، والفيديوهات التوضيحية، وحتى التجارب الإفتراضية التي تحاكي الواقع لفهم المواد العلمية بطريقة أكثر تفاعلية.

على سبيل المثال، إنشاء ملخصات دراسية تلقائية تستند إلى مناهج مدرسية، مما يوفر للطلاب والمعلمين وقتا وجهدا كبيرين.

تحديات تطبيق الذكاء الإصطناعي في التعليم.

رغم مزايا العديدة للذكاء الإصطناعي، لكنه لا يخلو من التحديات، مثل:

- **التكلفة العالية:** تحتاج المؤسسات إلى استثمارات كبيرة لتطوير أنظمة ذكية فعالة.
- **الخصوصية وأمن البيانات:** جمع وتحليل البيانات الطلاب يثير مخاوف حول الأمن والخصوصية.
- **تدريب المعلمين:** يحتاج المعلمون إلى تدريب مكثف للإستفادة من هذه التقنيات بشكل فعال.

7-مستقبل الذكاء الإصطناعي في التعليم:

قد تتطور أنظمة الذكاء الإصطناعي بحيث تصبح قادرة على تحليل مشاعر الطلاب وفهم مستوى انتباههم، مما يساعد في تصميم أساليب تدريس أكثر جاذبية. فإن الذكاء الإصطناعي أصبح وبدون شك عنصرا أساسيا في مستقبل التعليم، حيث يساعد في تخصيص تجربة التعلم، وتحليل التحصيل الأكاديمي، والتطوير من أساليب التدريس، بالرغم من وجود تحديات ومعيقات، إلا أن فوائده العديدة تجعل من المستحيل تجاهله.[1]

[1] فراس وليد، دور الذكاء الإصطناعي في تعزيز فعالية تطبيقات التعليم، مدون وكاتب مقالات تقنية.

خلاصة الفصل:

مع التقدم المتواصل في تقنيات الذكاء الإصطناعي وتعدد إستخداماته، أصبح لهذ التكنولوجيا دور محوري في تعزيز الكفاءة وتحفيز الإبتكار في شتى المجالات. ومن خلال دراستنا يتبين أنه يسهم وبشكل كبير في تسهيل الحياة اليومية. ومع ذلك، فإن الإستفادة الحقيقية من هذه القدرات تتطلب معالجة التحديات الأخلاقية التي ترافق هذا التطور، وضمان إستخدامه إستخدام آمن ومسؤول لها.

الفصل الثاني: التحصيل الأكاديمي

يعد التحصيل الأكاديمي أحد الجوانب الأساسية للنشاط العقلي الذي يقوم به الطالب، فقد إرتبط إرتباطا وثيقا بالنواتج المرجوة من العملية التعليمية. وينظر إليه أيضا على أنه نتاج تفاعلات بين قدرات الطالب الذاتية والمحيطة به، بما في ذلك الأساتذة، المنهاج المسير عليه، والوسائل التعليمية، وحتى الدعم الأسري. ومن هذا نتطرق في هذا الفصل إلى عدة جوانب منها أنواع التحصيل الأكاديمي وماهي العوامل المؤثرة فيه، وأهدافه وأهميته.

المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للتحصيل الأكاديمي والعوامل المؤثرة فيه

المطلب الأول: مفهوم التحصيل الأكاديمي.

يعني بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء كان في المدرسة أو الجامعة، ويتم تحديد ذلك من خلال العديد من الإختبارات أو التقارير الخاصة بالمعلمين بالإضافة إلى أن التحصيل الأكاديمي يعني القدرة على إكتساب كم من المعلومات والمهارات التي يمكن للطالب إستعابها، ويتوقف ذلك على كل طالب، ويقاس التحصيل الأكاديمي عن طريق مؤشر الأداء الدراسي أو الأكاديمي.[1]

كما أن التحصيل الأكاديمي مهارات حياتية وأخلاق شريفة تنمي شخصية الفرد وترتقي بعقله وتعتني بجسده وتهذب وجدانه ليتجه نحو تكوين ذاته أولا وأسرة ثانيا ومجتمع متحضر ثالثا.[2]

المطلب الثاني: أنواع التحصيل الأكاديمي

هناك من يرى أن التحصيل نوعان تحصيل جيد وتحصيل ضعيف.

- **التحصيل الأكاديمي الجيد:** والذي عرفه عبد الحميد عبد اللطيف بأنه: " عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع"
- **التحصيل الأكاديمي الضعيف:** والذي يكون على شكلين:
  - **التحصيل الأكاديمي الضعيف العام:** وهو الذي يظهر في جميع المواد.
  - **التحصيل الأكاديمي الضعيف الخاص:** وهو تقصير ملحوظ في عدد قليل من الموضوعات الدراسية مثل الرياضيات.
- **التحصيل الأكاديمي الضعيف:** ظاهرة تعبر عن وجود فراغ وعدم التوافق في الأداء عند المدرسين بينما هو متوقع في الفرد بين ما ينجزه فعلا من تحصيل الأكاديمي، أي أن

[1] عبد الرحمان العيسوي، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة العربية، 1991.
[22] فاروق عبدو فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا وإصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ص13.

ضعف قدرات الطالب ليس بالضرورة أن تعود إلى نقص امكانياته العقلية أو مواهبه يمكن أن تكون أسباب أخرى خارجية.[1]

المطلب الثالث: العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي

1-العوامل الداخلية:

1-1- العوامل الصحية والجسمية:

تعد الإضطرابات الصحية والجسمية عاملا مهما في إحداث التأخر وعدم القدرة على بذل الجهد المطلوب، حيث تؤدي إصابته بمرض ما، خاصة بعض الأمراض المزمنة إلى الإنشغال عن اهتماماته الدراسية وضعف قدرته.

1-2- العوامل العقلية:

القدرات العقلية تستعمل كأحد الوسائل التي يمكن أن تساعد على النجاح، وفي الأصل مفهوم الذكاء مرتبط بالقدرة على التعلم والسرعة والدقة.

1-3- العوامل النفسية والإنفعالية:

يؤثر الاكتئاب والحزن والعزلة عند بعض الطلاب والمراهقين إلى عدم الإنتباه والحرص على دارستهم وبهذا ينتج التوتر وإضطراب على مستوى التحصيل الأكاديمي والتأثير فيه.

2-العوامل الخارجية والبيئية:

2-1- المكانة الاجتماعية:

من الاعتقادات التي تحظى بالقبول لدى عدد قليل من العلماء ذلك الاعتقاد الذي يذهب فيه أصحابه إلى إنجاز الأطفال المنحدرين من أسر فقيرة غالبا ما يكون أقل مستوى من إنجاز أقرانهم المنتمين إلى أسر ذات خلفية إجماعية واقتصادية راقية.

[1] محمود جمال السلخي، التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان الأدرن، 2119،ط19ص22.

2-2- الخلفية الأسرية:

تلعب الأسرة دورا مهما وبارزا في التحصيل الأكاديمي فالأسرة التي تعاني من حالات التصدع والإنهيار، بسبب الخلافات بين الأبوين والشجار المستمر بين الافراد، وكذلك المعاملة السيئة والإهمال من جانب الوالدين والكراهية والنبذ والتهديد والعقاب والأذاء الجسدي تعد من العوامل التي ستهم إلى حد كبير للأبناء والمتمثلة في تدني المستوى الدراسي.

2-3- المستوى الثقافي:

إذا كان الطالب يعيش في جو أسري مثقف، وغني بالمثيرات الثقافية، ويشارك في التعليقات الأسرية حول ما يشاهده عبر التلفاز أو ما يتناوله من الصحف والمجلات والصحف، فإنه يختلف عن الطالب الذي يعيش في بيئة جاهلة لهذه الأمور، وبهذا يجد صعوبة في الحياة الدراسية.[1]

المطلب الرابع: أهداف وأهمية التحصيل الأكاديمي.

1-أهداف التحصيل الأكاديمي:

يهدف التحصيل الأكاديمي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والمهارات التي تبين مدى إستيعاب الطالب لما تم تعليمه في المواد المقررة، وكذلك ما يحصله من محتويات تلك المواد وبهذا تتمثل أهداف التحصيل الأكاديمي في:

- يساهم التحصيل الأكاديمي في العملية التعليمية وذلك لأهميته وتأثيره، حيث أنه يشير إلى مستوى الطلاب وإنجازهم.
- يساعدهم في تحديد أهدافهم التي يريدون الوصول إليها، وما مدى نجاح المنظومة المتبعة.
- تقييم مدى تطورهم وتقدمهم، وتطوير مهاراتهم الذاتية والعرفية والإدراكية وغيرها من المهارات التي تعزز لديهم الثقة بالنفس.

[1] نزار أمين، زروقي أنور، دور تطبيقات الذكاء الإصطناعي في دعم التحصيل الدراسي لدى الطالب الجامعي الجزائري دراسة ميدانية على عينة من مستخدمي Ghat Gpt لجامعة أم البواقي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علوم الإعلام والإتصال تخصص إتصال جماهيري 2024/2023.

– قياس مدى الإستفادة التي يتحصل عليها الطالب، وبهذا يتبين نقاط القوة والضعف لديه.[1]

2-أهمية التحصيل الأكاديمي:

أن التحصيل الأكاديمي هو هدف أساسي من أهداف التعليم ويتوقف عليه الطالب لتحقيق ذاته والحصول على العمل، وتكييفه النفسي. ولتحقيق هذا الهدف والوصول لنتيجة عليه إشباع الكثير من حاجاته النفسية، والإجتماعية التي من بينها حاجاته إلى الأمن وإلى النجاح. والإحترام، والتقدير، وتحقيق مكانة إجتماعية بين الأهل وتأكيد الذات، وإذا حقق الطالب تحصيلا عاليا في مادة معينة عليه أن يستمر في هذا التحصيل العالي في المراحل المقبلة ككل، إذا واصل فيها بنفس النشاط، بهذا نتنبأ بمستوى الطالب في المراحل التعليمية السابقة، والحاضرة. [2]

[1] عبد الرحمان العيسوي، مرجع سابق 1991 ص129.
[2] بوخالفة سليمة، الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة التعليم الثانوي، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة ورقلة2015 ص15.

خلاصة الفصل:

يعد التحصيل الأكاديمي مؤشرا مهما على مدى إستيعاب الطلبة للمعارف والمهارات الضرورية لتطوير الذات. تدخل في تشكيله عدة عوامل نفسية وإجتماعية ومحفزات شخصية، كما تلعب التقنيات الحديثة، مثل الذكاء الإصطناعي، دورا في دعمه وتحفيزه، لذا يجب على المجتمعات والمؤسسات دعم الطالب وتوفير البيئة المناسبة لتحقيق إستفادة أكثر من التعليم والتحصيل الأكاديمي

الجـانب التطبيقـي

تمهيد:

يهدف الجانب التطبيقي في هذه الدراسة إلى اكتشاف تمثلات الطلبة الجامعيين لإستخدام الذكاء الإصطناعي في تحصيلهم الأكاديمي، مع التزايد المستمر في الاعتماد على تقنيات الذكاء الإصطناعي في التعليم، أصبح ضروريات فهم كيف يدرك الطلاب هذه التقنيات، وكيف تأثر على نتائجهم الأكاديمية.

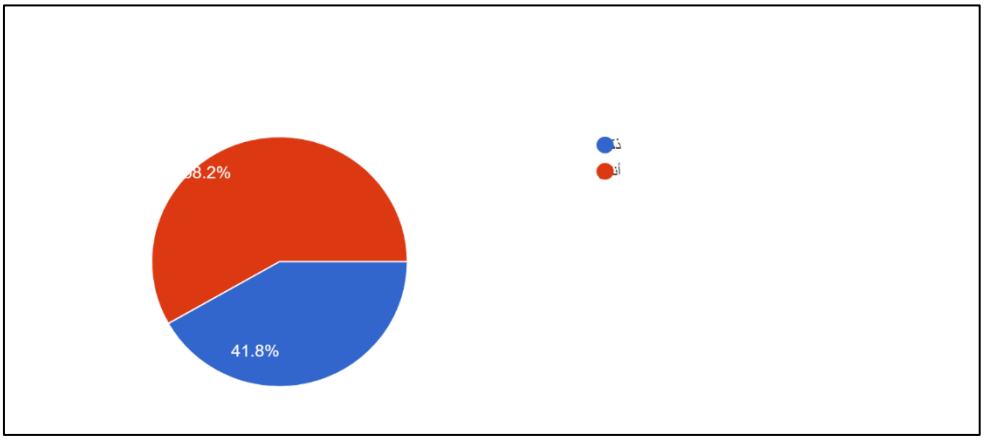
من خلال ما تم جمعه باستخدام أدوات بحث ملائمة، يسعى هذا الجانب إلى الكشف عن مواقف الطلبة تجاه الذكاء الإصطناعي، وكيف أثر على تحصيلهم الأكاديمي. ويساعد هذا في ربط المعطيات النظرية بالواقع الفعلي، وتقديم صورة أدق عن دور الذكاء الإصطناعي في الحياة الجامعية.

1-تحليل نتائج الدراسة:

2-عرض البيانات الشخصية لعينة الدراسة:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب متغير "النوع"

النوع	تكرار	النسبة المئوية
ذكر	38	%41,8
أنثى	52	%58,2
المجموع	90	%100

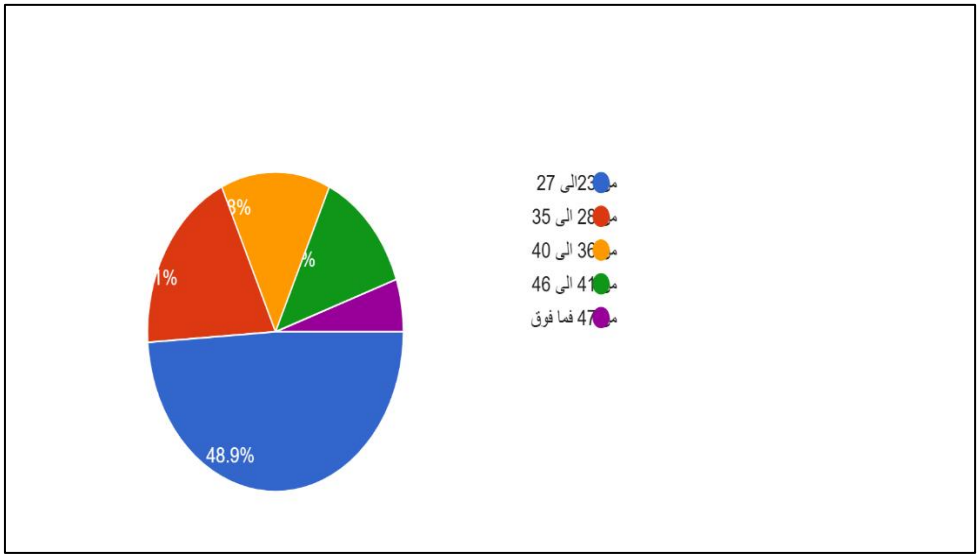


الشكل رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب متغير "النوع"

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن الجنس الأكثر في مجتمع الدراسة هو الإناث إذ تقدر النسبة ب 69,4% يرجع ذلك إلى أن معظم عينة الدراسة كانت اجابتها من طرف الإناث بسبب استخدامهن الاعلى لتقنيات الذكاء الإصطناعي بينم نجد أن الذكور كانوا بنسبة 36,6% أقل من نسبة الإناث وهو ما يفسر في ضوء نظرية الاستخدامات والإشباعات بعدم شعورهم بنفس مستوى الحاجة أو الاشباع من هذه الأدوات سواء عن المستوى الأكاديمي أو النفسي مما يجعل دافع الاستخدام لديهم أقل مقارنة بالإناث.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب متغير "السن"

العمر	تكرار	النسبة المئوية
من 23 إلى 27	46	%48,9
من24 إلى35	18	%19,1
من36 إلى 40	13	%13,8
من41 إلى 46	12	%12,8
من 47 فما فوق	5	%5,3
المجموع	90	%100



الشكل رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير "السن"

أظهرت نتائج الدراسة تفاوتًا في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي بين مختلف الفئات العمرية، حيث شكّلت الفئة العمرية من 23 إلى 27 سنة النسبة الأعلى بواقع 63.6%، في حين توزعت النسب الأقل على الفئات من 28 إلى 32، ومن 33 إلى 35، ومن 36 إلى 40، ومن 41 سنة فأكثر.

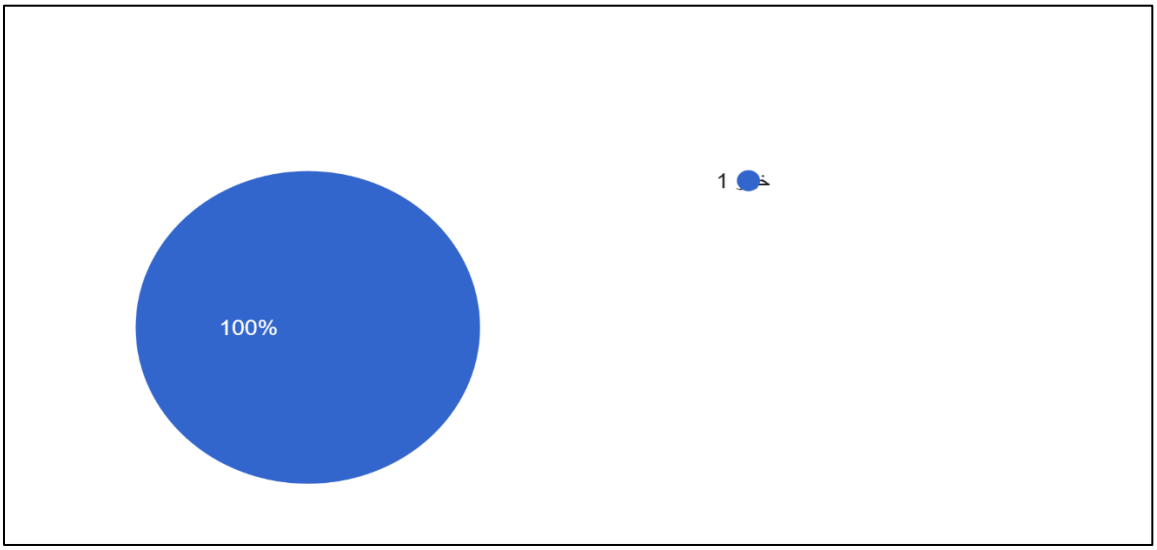
ويمكن تفسير هذا التباين في ضوء نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، التي تؤكد أن الأفراد يلجؤون إلى الوسائل الإعلامية (أو الرقمية) كلما زادت حاجتهم للمعلومات، خاصة في السياقات التي تتطلب التكيف المعرفي أو الإنتاج الأكاديمي. فالفئات الأصغر سنًا، لاسيما الفئة من 23 إلى 27 سنة، غالبًا ما تكون في مرحلة دراسية نشطة (جامعية أو دراسات عليا)، وتعيش ضغوطًا تتطلب أدوات تكنولوجية تدعم الأداء الأكاديمي، ما يجعلها أكثر اعتمادًا على أدوات الذكاء الاصطناعي.

أما الفئات الأكبر عمرًا، فرغم قدرتها على الوصول إلى هذه الأدوات، إلا أن درجة الحاجة أو الاعتماد قد تكون أقل، نظرًا لاعتمادهم في الغالب على مهارات مكتسبة سابقًا، أو لتفضيلهم وسائل تقليدية، أو بسبب فجوة رقمية محدودة تعيق الاستخدام المكثف.

وبالتالي، فإن هذه الفروق لا تُفسَّر على أساس القدرات أو الأفضلية، وإنما بناءً على درجة الحاجة والاعتماد على الوسيلة التقنية، وهو ما يُجسّد بدقة مفهوم الاعتماد الوظيفي والمعرفي كما جاء في نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام.

الجدول رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب "التخصص"

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
الخيار الأول	90	%100
المجموع	90	%100



الشكل رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب "التخصص"

تشير معطيات الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة (100%) ينتمون إلى فئة طلبة السنة ثانية ماستر في تخصص السمعي البصري، وهو ما يعكس توجيهًا منهجيًا واعيًا في تصميم الاستبيان نحو فئة أكاديمية متقدمة نسبيًا، يُفترض فيها قدر من النضج المعرفي والاحتكاك بالتحولات التقنية المتسارعة في مجال الإعلام والاتصال، وعلى رأسها الذكاء الاصطناعي.

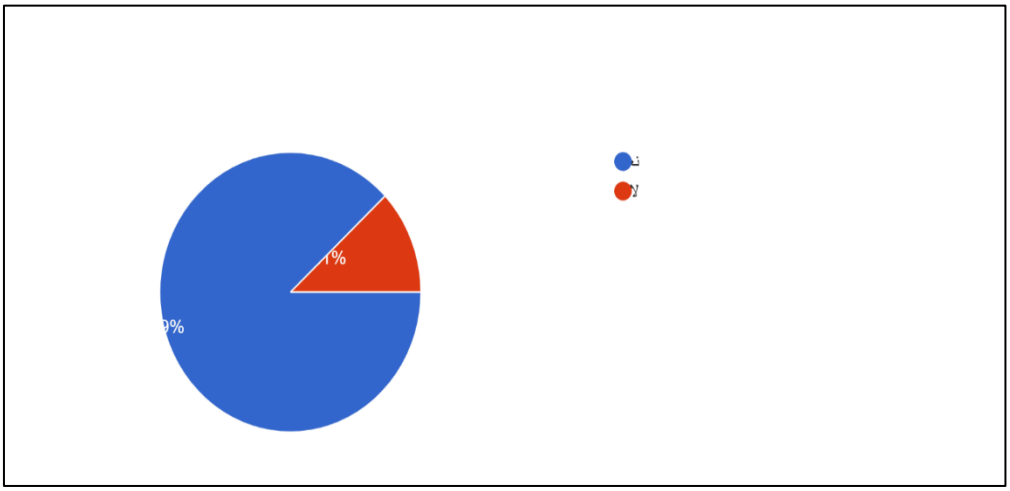
إن اقتصار العينة على طلبة ثانية ماستر يفتح المجال لقراءة هذه الفئة باعتبارها في مرحلة وسطى بين التكوين الأكاديمي النظري والتأهب للبحث العلمي أو الممارسة المهنية، ما يمنحها تمثّلات أكثر تماسكًا وواقعية تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي في المجال الأكاديمي. ويمكن تحليل هذا التوجه من خلال نظرية الفعل التواصلي ليورغن هابرماس، والتي ترى أن الفعل الاجتماعي – بما في ذلك التفاعل مع التكنولوجيا – لا يُفهم فقط من منطلق النتائج، بل من خلال البُعد التواصلي والعقلاني الذي يحكم سلوك الأفراد داخل سياقهم الاجتماعي والمعرفي.

وبناءً على هذه النظرية، فإن اختيار فئة ثانية ماستر يوفّر حقلًا خصبًا لرصد تمثلات عقلانية تجاه الذكاء الاصطناعي، إذ يُنتظر من هؤلاء الطلبة أن يتفاعلوا مع الظاهرة الرقمية ليس كمجرد مستهلكين، بل كفئة واعية تبحث عن الفهم والتفسير، وتدخل في حوار مع هذه

التكنولوجيا داخل مسارها الدراسي. فهم ليسوا في بداياتهم كما هو الحال مع طلبة الليسانس، ولا في نهاية تكوينهم كباحثين متقدمين في الدكتوراه، بل يقفون على عتبة التحوّل من الطالب المستقبِل إلى الممارس أو المنتج للمعرفة، ما يجعل تحليل تمثّلاتهم للذكاء الاصطناعي غنيًا ومعبرًا عن تحولات أعمق في البنية المعرفية الجامعية.

الجدول رقم (4): توزيع أفراد العينة حسب "المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"

المعرفة السابقة	تكرار	النسبة المئوية
نعم	74	%82,2
لا	16	%12,1
المجموع	90	%100



الشكل رقم (4): توزيع أفراد العينة حسب " المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"

تشير نتائج الاستبيان إلى أن نسبة كبيرة من المشاركين (82,2%) قد سمعوا مسبقًا عن الذكاء الاصطناعي، في مقابل نسبة محدودة (17,8%) لم يسبق لهم التعرف عليه، هذه النتيجة يمكن قراءتها من منظور نظرية الغرس الثقافي التي وضعها جورج غيربنر، والتي تفترض أن وسائل الإعلام، عبر التكرار والاستمرارية، تقوم "بغرس" مفاهيم وصور معينة في وعي الجمهور، مما يؤدي إلى تشكيل تصوّرات عامة عن الواقع.

وفي سياق هذا السؤال، فإن النسبة العالية من الأشخاص الذين سمعوا عن الذكاء الاصطناعي تُظهر أن الموضوع أصبح متكرر الحضور في وسائل الإعلام ووسائط التواصل الاجتماعي، ويتم تداوله بكثرة في المحتوى الأكاديمي، الإخباري، وحتى اليومي، وبالتالي، فإن معرفة الأغلبية بهذا المفهوم هو نتيجة لغرس إعلامي مستمر، ساهم في ترسيخ الذكاء الاصطناعي كمصطلح مألوف في الوعي الجماعي، حتى وإن لم يكن الجميع على دراية عميقة بتفاصيله أو آلياته.

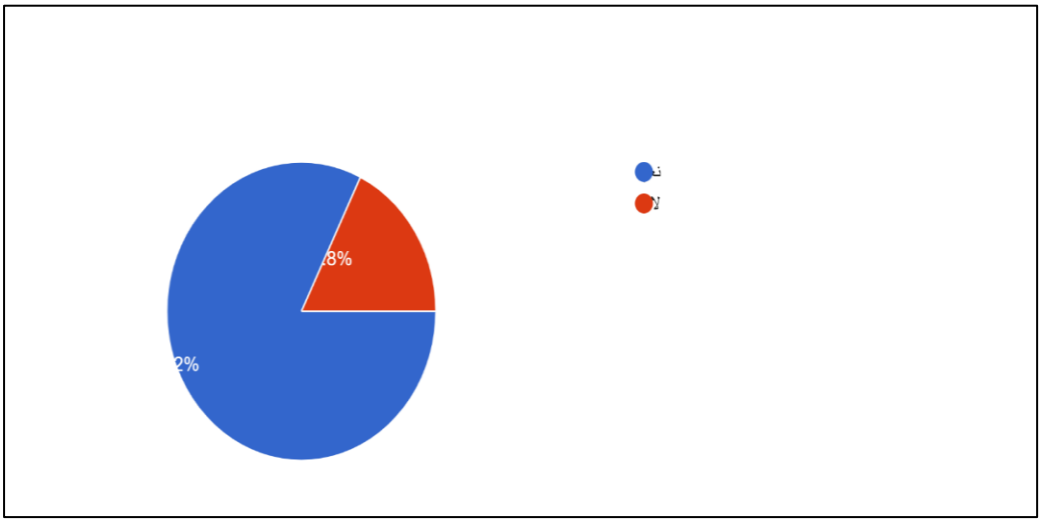
أما النسبة الأقل (17,8%) التي لم تسمع به، فقد تكون لأشخاص أقل تعرضًا لوسائل الإعلام الرقمية أو التقليدية، أو لديهم اهتمامات بعيدة عن المجال التكنولوجي، ما يعني أن نسبة الغرس لديهم أضعف بسبب ضعف التعرّض المستمر للرسائل الإعلامية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي.

وعليه، فإن هذه النتائج تدعم فرضيات نظرية الغرس الثقافي التي تؤكد أن الرسائل الإعلامية المتكررة والمركّزة قادرة على تشكيل وعي الأفراد وإدراكهم للواقع، حتى في غياب التجربة المباشرة.

القسم الأول: إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعلم

الجدول رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب استخدامهم لأدوات الذكاء الإصطناعي

نسبة الإستخدام	التكرار	النسبة المئوية
نعم	74	%82,2
لا	16	%17,8
المجموع	90	%100



الشكل رقم (5): توزيع أفراد العينة حسب "المعرفة السابقة بالذكاء الإصطناعي"

أظهرت نتائج الاستبيان أن نسبة 82.2% من الطلبة يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي في دراستهم الجامعية، في حين أن 17.8% لا يستخدمونها. ويمكن تحليل هذه المعطيات في ضوء نظرية التأطير، التي تفترض أن الطريقة التي تُقدَّم بها المعلومات في وسائل الإعلام أو في البيئة التعليمية قد تؤثر على كيفية إدراك الأفراد لها واتخاذهم للقرارات بشأنها.

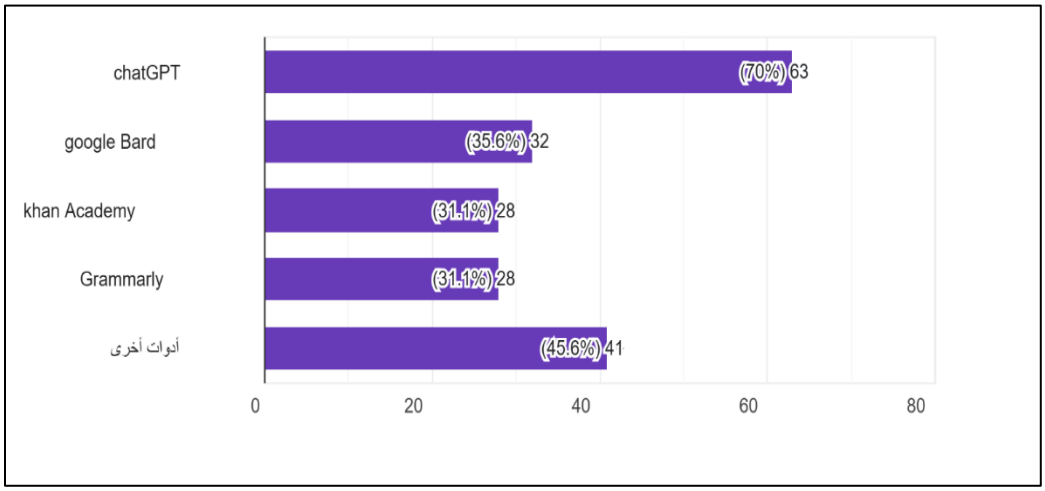
في هذا السياق، من الممكن أن يكون الاستخدام المرتفع لتقنيات الذكاء الاصطناعي نتيجة لتأطيرها بشكل إيجابي في مختلف المصادر التي يتعرض لها الطلبة، حيث تُعرض هذه الأدوات على أنها وسيلة فعالة لدعم التحصيل الأكاديمي وتوفير الوقت والجهد. هذا النوع من التأطير قد يسهم في تعزيز دافعية الاستخدام لدى فئة واسعة من الطلبة.

وفي المقابل، فإن نسبة (17.8%) لا تستخدم هذه الأدوات، وهو ما يشير إلى أن بعض الطلبة قد يتعرضون لتأثيرات مغايرة، أو قد يكون لديهم تصورات مختلفة حول فاعلية أو شرعية استخدام الذكاء الاصطناعي في السياق الجامعي. كما قد يرتبط هذا الامتناع بعوامل أخرى مثل نقص المهارات الرقمية أو تفضيل الأساليب التقليدية.

وعليه، فإن تباين نسب الاستخدام قد يُفهم بوصفه نتيجة لاختلاف أنماط التعرّض الإعلامي والتعليمي، وللطريقة التي يتم بها تأطير أدوات الذكاء الاصطناعي في محيط الطالب، دون الجزم بتقييم سلبي أو إيجابي مسبق لهذا الاستخدام.

الجدول رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الأدوات التي يستخدمها الفرد

الأدوات	التكرار	النسبة المئوية
Chat GPT	63	%70
Google Bard	32	%35,6
Khan Academy	28	%31,1
Grammarly	28	%31,1
أخرى	41	%45,6
المجموع	90	%100



الشكل رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب الأدوات التي يستخدمها الفرد

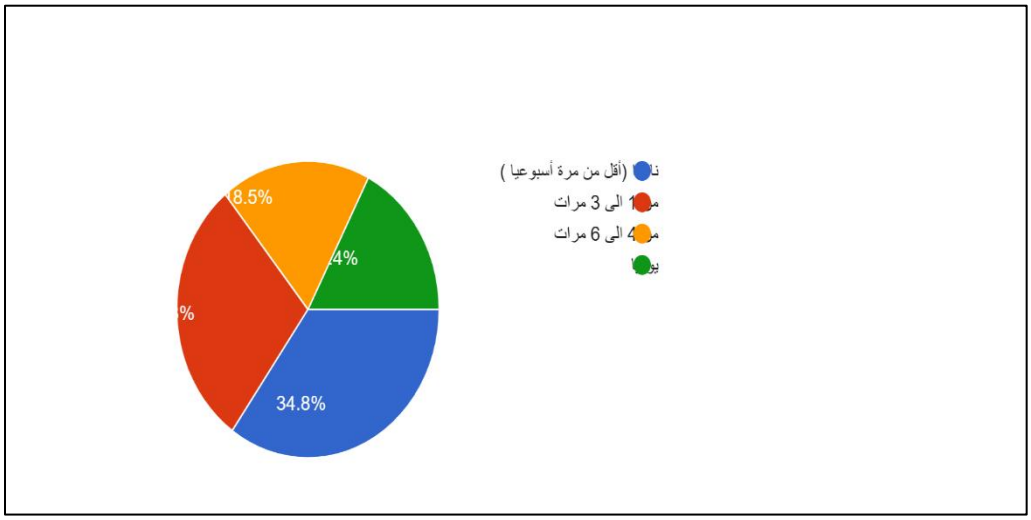
تشير نتائج الاستبيان إلى أن أداة Chat GPT تُعد الأكثر استخداماً بين الطلبة الجامعيين، حيث اختارها 63 مشاركاً بنسبة 70%، تليها Google Bard بنسبة 35.6%،

(32 مشاركاً)، ثم Khan Academy وGrammarly بنفس النسبة تقريباً وهي 31.1% (28 مشاركاً لكل منهما). كما أشار 41 مشاركاً بنسبة 45.6% إلى استخدامهم أدوات أخرى غير مذكورة في القائمة.

ولفهم هذا التفاوت في الاستخدام، يمكن الرجوع إلى نظرية الغرس الثقافي، التي ترى أن التعرض المستمر والمتكرر لأداة أو محتوى معين يمكن أن يُشكل لدى الأفراد تصوراتهم وتفضيلاتهم على المدى الطويل. في هذا السياق، يُحتمل أن الانتشار الواسع لاستخدام Chat GPT، سواء من خلال التجارب الشخصية أو توصيات الأقران، ساهم في ترسيخه كأداة أساسية للدراسة. ومن منظور حيادي، لا يُمكن الجزم بأن هذه الأداة هي الأفضل تقنياً، إلا أن قوة حضورها المتكرر في بيئة المستخدم (سواء على مستوى الإعلام الرقمي أو التفاعل الأكاديمي) يجعلها الخيار الأكثر تداولاً، بما يتماشى مع آلية "الغرس" التي تتحدث عنها النظرية. كما أن نسب استخدام الأدوات الأخرى، مثل Khan Academy أو Grammarly، تشير إلى تنوع في الاحتياجات الأكاديمية لدى الطلبة، مما يعكس تنوعاً وظيفياً وليس بالضرورة تفضيلاً مطلقاً لأداة واحدة.

الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب مرات إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي أسبوعيا

مرات إستخدام الأدوات	تكرار	النسبة المئوية
نادرا (أقل من مرة في الأسبوع)	32	%34,8
من 1 إلى 3 مرات أسبوعيا	27	%29,3
من4 إلى 6 مرات أسبوعيا	17	%18,5
يوميا	16	%17,4
المجموع	90	%100



الشكل رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب مرات إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي أسبوعيا

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 35.2% من المشاركين يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي أقل من مرة أسبوعيًا، تليها الفئة التي تستخدمها من 1 إلى 3 مرات أسبوعيًا بنسبة 28.6%. كما أشار 18.7% من المشاركين إلى أنهم يستخدمون هذه الأدوات من 4 إلى 6 مرات أسبوعيًا، بينما أفاد 17.6% من المشاركين باستخدام الأدوات يوميًا.

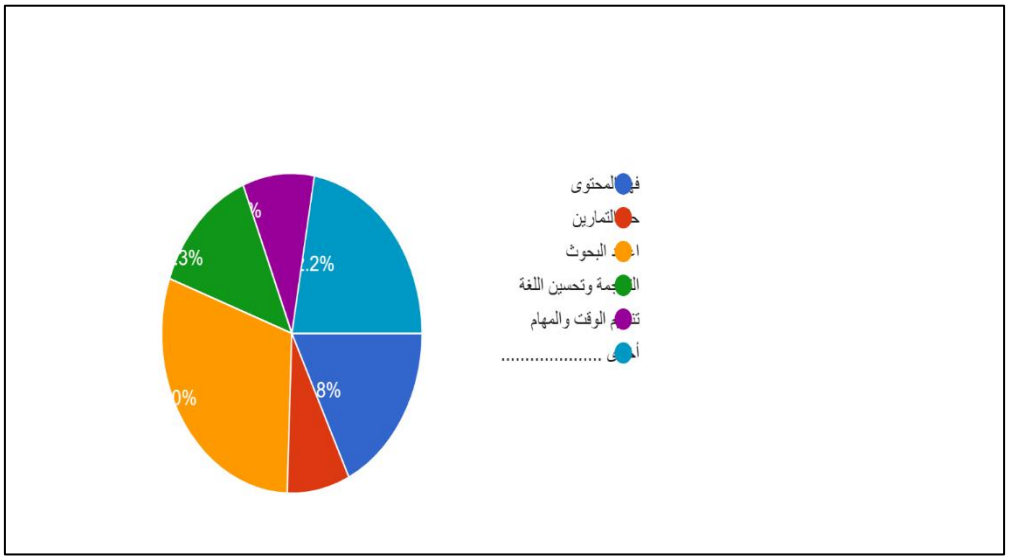
وفقًا لنظرية التأثير المحدود، تفترض هذه النظرية أن وسائل الإعلام أو الأدوات التكنولوجية لا تؤثر بشكل كبير أو حاسم في سلوك الأفراد، بل أن تأثيرها محدود ويعتمد على عوامل أخرى مثل السياقات الشخصية والاجتماعية. بناءً على هذه النظرية، تظهر النسب تنوعًا كبيرًا في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطلاب، مما يعكس أن تأثير هذه الأدوات على سلوكهم الأكاديمي ليس ذا تأثير عميق أو موحد. الفئة الأكبر (35.2%) التي تستخدم الأدوات أقل من مرة أسبوعيًا قد تكون غير معتمدة بشكل كبير على هذه الأدوات في دراستهم. ربما يعتمدون على وسائل أخرى لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، أو ربما لم يشعروا بالحاجة الماسة لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل متكرر.

من ناحية أخرى، الفئة التي تستخدم الأدوات بشكل يومي (17.6%) قد تعكس مجموعة من الطلاب الذين يجدون أن هذه الأدوات تلبي احتياجاتهم الأكاديمية بشكل رئيسي، لكن هذا لا يعني أن الأدوات الأخرى لا تؤثر عليهم بنفس القدر. على الرغم من أن بعض الطلاب يعتمدون على هذه الأدوات بشكل يومي، فإن التأثير العام لأدوات الذكاء الاصطناعي يبقى محدودًا، ويعتمد على السياق الشخصي لكل طالب.

يمكننا القول إنه على الرغم من أن الأدوات مثل الذكاء الاصطناعي قد تكون مفيدة للبعض، فإن تأثيرها على استخدام الطلاب ليس متسقًا عبر الجميع. التأثيرات المحدودة تشير إلى أن الطلاب يستخدمون هذه الأدوات بطرق تتناسب مع احتياجاتهم الخاصة وتفضيلاتهم، ولا يعتمدون عليها بشكل مطلق أو على نحو موحد.

الجدول رقم (8): تفريغ أفراد العينة حسب المجالات التي تستخدم فيها الذكاء الإصطناعي في دراستك

مجالات إستخدام الأدوات	تكرار	النسبة المئوية
فهم المحتوى	16	%17,8
حل التمارين	7	%7,8
إعداد البحوث	27	%30
الترجمة وتحسين اللغة	12	%13,3
تنظيم الوقت والمهام	8	%8,9
أخرى	20	%22,2
المجموع	90	%100



الشكل رقم (8): تفريغ أفراد العينة حسب المجالات التي تستخدم فيها الذكاء الإصطناعي في دراستك

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 30% من المشاركين يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال إعداد البحوث، وهي النسبة الأعلى بين جميع الفئات، تليها فئة "سبب آخر" بنسبة 22.2%، ثم فئة "فهم المحتوى" بنسبة 17.8%. بينما أفاد 13.3% من المشاركين باستخدام هذه الأدوات في الترجمة وتحسين اللغة، و8.9% في تنظيم الوقت والمهام، و7.8% فقط في حل التمارين.

وفقًا لنظرية الاستخدامات والإشباعات، فإن الأفراد يتجهون إلى الوسائل التكنولوجية والإعلامية مثل أدوات الذكاء الاصطناعي لتلبية احتياجات معينة، سواء معرفية أو ترفيهية أو اجتماعية أو وظيفية. ويُظهر توزيع نسب الاستخدام في هذا الاستبيان تنوعًا في الدوافع التي تحكم تفاعل الطلاب مع الذكاء الاصطناعي، مما يعكس الطبيعة الفردية في كيفية توظيف هذه الأدوات لتحقيق إشباعات مختلفة.

نلاحظ أن النسبة الأعلى (30%) في استخدام الذكاء الاصطناعي لإعداد البحوث تعكس رغبة قوية لدى الطلاب في تسهيل عملية البحث الأكاديمي، سواء من حيث جمع المعلومات أو تنظيمها أو صياغتها. وهذا يشير إلى أن الإشباع المعرفي والوظيفي يمثل أولوية

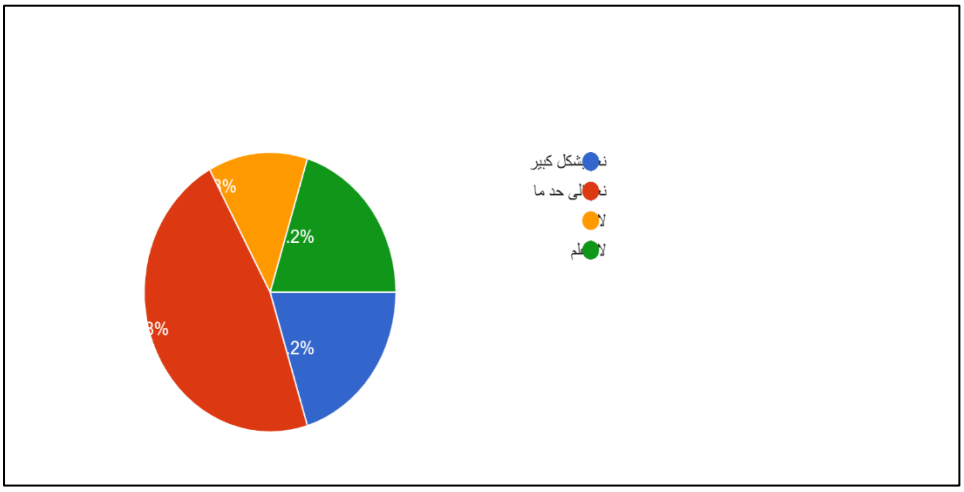
واضحة لدى هذه الفئة. بينما "السبب الآخر" الذي أشار إليه 22.2% من المشاركين قد يشير إلى استخدامات متنوعة تتعلق باحتياجات خاصة أو فريدة لا تندرج تحت التصنيفات التقليدية.

أما فئة "فهم المحتوى" (17.8%) فتُظهر أن بعض الطلاب يستخدمون هذه الأدوات لتعزيز استيعابهم للمادة العلمية، مما يشير إلى إشباع معرفي مباشر. في حين أن استخدام الذكاء الاصطناعي في الترجمة وتحسين اللغة (13.3%) يدل على اهتمام فئة من الطلاب بتحسين مهاراتهم اللغوية، سواء لأغراض أكاديمية أو شخصية. وتنخفض النسب بشكل ملحوظ عندما يتعلق الأمر بتنظيم الوقت (8.9%) وحل التمارين (7.8%)، ما قد يعكس أن هذه الوظائف لا تزال تُنجز بوسائل تقليدية أو أن أدوات الذكاء الاصطناعي لم تُثبت فعاليتها الكاملة في هذه المجالات بعد.

بناءً على ذلك، يمكن القول إن استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي مرتبط بدرجة كبيرة بطبيعة الحاجة الفردية التي يسعون إلى إشباعها، وهو ما يتسق مع افتراضات نظرية الاستخدامات والإشباعات. فهذه الأدوات لا تُستخدم بشكل موحد أو عشوائي، بل يتم توظيفها وفقًا لأولويات كل طالب وهدفه الأكاديمي، مما يؤكد أن الذكاء الاصطناعي يُعد أداة مرنة قابلة للتكيف مع الاحتياجات المتنوعة للمستخدمين

الجدول رقم (9): تفريغ أفراد العينة حسب تحسين الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي.

تحسين الذكاء الإصطناعي	تكرار	النسبة المئوية
نعم، بشكل كبير	19	%20,2
نعم، إلى حد ما	44	%46,8
لا	12	%12,8
لا أعلم	19	%22,2
المجموع	90	%100



الشكل رقم (9): تفريغ أفراد العينة حسب تحسين الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 46.8% من المشاركين يرون أن الذكاء الاصطناعي ساعدهم في تحسين مستواهم الأكاديمي "إلى حد ما"، في حين أفاد 28% بأن هذه الأدوات ساعدتهم "بشكل كبير". أما نسبة 12.8% فقد أجابت بـ "لا"، بينما أجاب 20.2% بأنهم "لا يعلمون" مدى تأثير الذكاء الاصطناعي على مستواهم الأكاديمي.

وفقًا لنظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، فإن الأفراد يميلون إلى الاعتماد على وسائل معينة – مثل أدوات الذكاء الاصطناعي – عندما يشعرون بأنهم بحاجة إلى الإرشاد أو المعلومات التي لا يستطيعون الوصول إليها بسهولة بوسائل أخرى. وتعزز هذه النظرية الفكرة القائلة بأن مستوى الاعتماد يتزايد كلما زادت أهمية الوسيلة في حياة الفرد، أو زاد الغموض أو التعقيد في البيئة المحيطة.

من هذا المنطلق، تشير النسبة الأكبر (46.8%) التي أجابت بـ"نعم، إلى حد ما" إلى وجود اعتماد جزئي على أدوات الذكاء الاصطناعي. فقد وجد هؤلاء الطلاب أن هذه الأدوات تقدم لهم دعمًا مفيدًا، لكن ربما ليس كافيًا ليُحدث تأثيرًا جذريًا على مستواهم الأكاديمي، ما يدل على علاقة اعتماد متوسطة تتأثر بعوامل أخرى مثل مستوى المعرفة السابقة، مهارات استخدام التقنية، أو جودة المحتوى الأكاديمي.

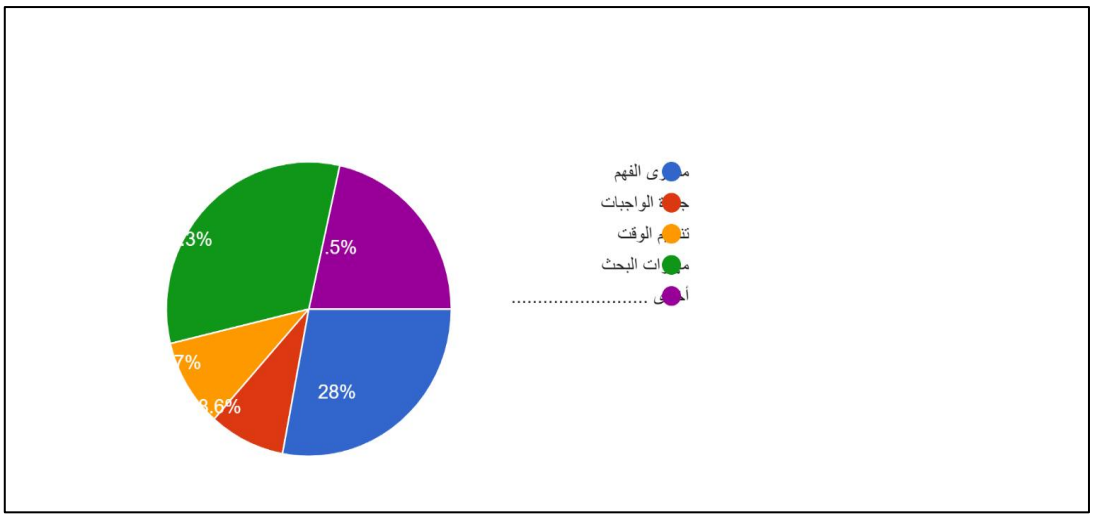
أما الفئة التي ترى أن الذكاء الاصطناعي ساعدها "بشكل كبير" (28%)، فتعكس فئة ذات اعتماد عالٍ على هذه الأدوات، وتبدو كأنها طورت نمطًا ثابتًا في استخدام الذكاء الاصطناعي لتحقيق أهدافها التعليمية. وربما يكون لدى هذه الفئة وعي أكبر بإمكانات الذكاء الاصطناعي، أو مهارات أعلى في استخدامه بكفاءة.

من جهة أخرى، فإن نسبة 20.2% من المشاركين الذين أجابوا بـ "لا أعلم" تفتح الباب لتساؤلات حول مستوى الوعي بتأثير الذكاء الاصطناعي، أو حول وجود فجوة في إدراك العلاقة بين استخدام الأدوات والمردود الأكاديمي. أما نسبة "لا" (12.8%)، فقد تكون مؤشراً إما على ضعف الاعتماد على هذه الأدوات، أو على وجود تجارب سلبية أو عدم فاعلية الأدوات المستخدمة.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن العلاقة بين الطلاب وأدوات الذكاء الاصطناعي تتفاوت من اعتماد مرتفع إلى شبه معدوم، وفقًا للظروف الفردية والسياقات التعليمية. ويؤكد ذلك افتراضات نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام التي ترى أن الأثر لا ينبع من الوسيلة نفسها، بل من درجة اعتماد الفرد عليها لتحقيق أهداف معرفية أو أكاديمية.

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الجوانب التي تحسنت من خلال إستعمال تطبيقات الذكاء الإصطناعي

الجوانب التي تحسنت من خلال التطبيقات	تكرار	النسبة المئوية
مستوى الفهم	26	%28
جودة الواجبات	8	%8,6
تنظيم الوقت	9	%9,7
مهارات البحث	30	%32,3
أخرى	20	%21,5
المجموع	90	%100



الشكل رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الجوانب التي تحسنت من خلال إستعمال تطبيقات الذكاء الإصطناعي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن النسبة الأكبر من المشاركين (32.3%) لاحظوا تحسنًا في مهارات البحث نتيجة استخدام الذكاء الاصطناعي، تليها فئة أشار أفرادها إلى تحسن في مستوى الفهم بنسبة 28%. أما فئة "أسباب أخرى" فقد شكّلت 21.5%، بينما كانت نسب التحسن في تنظيم الوقت وجودة الواجبات أقل، إذ بلغت 9.7% و8.6% على التوالي.

وفقًا لنظرية الغرس الثقافي، فإن التفاعل المستمر مع أدوات معينة – مثل الذكاء الاصطناعي – يُحدث تغيرًا تدريجيًا في معارف الأفراد ومهاراتهم وسلوكياتهم، خصوصًا عندما تُستخدم هذه الأدوات بشكل متكرر في بيئة لها طابع تعليمي وثقافي واضح. ويُعد التحسن في مهارات البحث الذي أشار إليه أكثر من ثلث المشاركين دليلاً على أن الذكاء الاصطناعي بدأ يُغرس كأداة معرفية بديلة أو مكمّلة للطرق التقليدية في البحث الأكاديمي.

أما التحسن في مستوى الفهم (28%)، فيُظهر أن الطلاب لا يستخدمون هذه الأدوات فقط للحصول على المعلومات، بل لتوسيع مداركهم وفهمهم للمفاهيم الدراسية بشكل أعمق، وهو ما يعكس عملية غرس معرفي متدرج. فالاستخدام المتكرر للأدوات التفاعلية، مثل

المساعدات الذكية أو منصات التلخيص والشرح، قد يُعيد تشكيل طريقة استقبال وفهم الطلاب للمحتوى الأكاديمي.

في المقابل، انخفاض نسبة التحسن في جودة الواجبات (8.6%) وتنظيم الوقت (9.7%) يوحي بأن الذكاء الاصطناعي لم يُحدث بعد أثرًا قويًا في الجوانب المرتبطة بالإنتاجية أو إدارة المهام، أو أن الطلاب لا يزالون في مراحل مبكرة من استخدامه لتلك الأغراض. وقد يعود ذلك إلى طبيعة الأدوات المستخدمة أو إلى ضعف المهارات في توظيف الذكاء الاصطناعي في مجالات تتطلب تخطيطًا أو تقييمًا ذاتيًا.

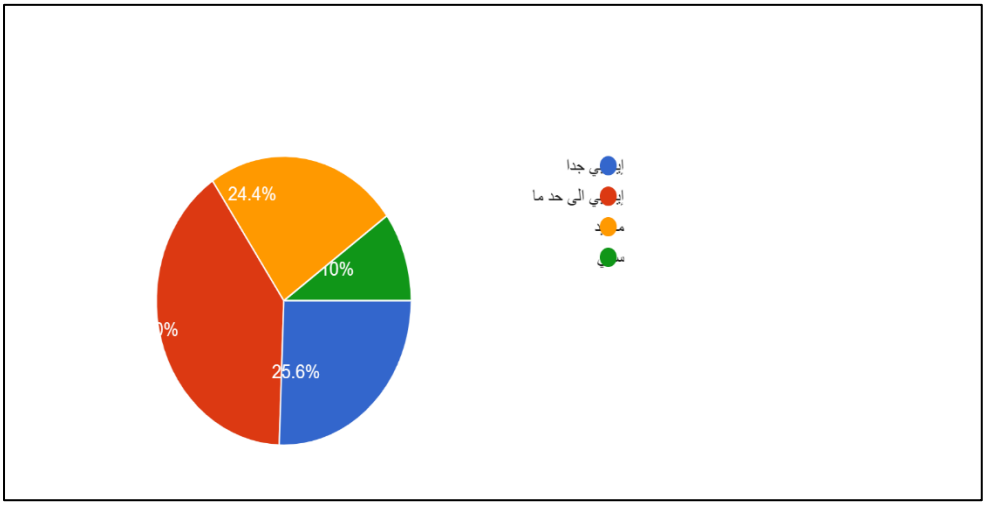
أما فئة "أسباب أخرى" (21.5%) فتعكس أوجهًا متنوعة من التحسن قد لا تدخل ضمن التصنيفات الأكاديمية التقليدية، مثل تحفيز الحافز الذاتي، تقليل التوتر، أو تعزيز الثقة في التعامل مع المهام الدراسية، وهو ما يعزز فكرة أن الذكاء الاصطناعي يُغرس تدريجيًا في الثقافة التعليمية بطرق غير مباشرة ومتعددة.

وعليه، تُشير هذه النتائج إلى أن الذكاء الاصطناعي، بوصفه وسيلة تعليمية حديثة، لا يُحدث تأثيرًا موحدًا، بل يعمل على غرس أنماط معرفية وسلوكية جديدة لدى الطلاب، تختلف حسب طبيعة الاستخدام وعمقه. وهذه الظاهرة تتماشى مع افتراضات نظرية الغرس الثقافي التي ترى أن الأثر لا يظهر دفعة واحدة، بل يتشكل تدريجيًا من خلال التعرض المتكرر والتفاعل المستمر مع الوسيلة.

القسم الثاني: التأثير على التحصيل الأكاديمي

الجدول رقم (11): تفريغ أفراد العينة حسب التقييم العام لتأثير الذكاء الإصطناعي على التحصيل الدراسي

تقييم الذكاء الإصطناعي في تأثير على التحصيل	التكرار	النسبة المئوية
إيجابي جدا	23	%25,6
إيجابي إلى حد ما	36	%40
محايد	22	%24,4
سلبي	9	%10
المجموع	90	%100



الشكل رقم (11): تفريغ أفراد العينة حسب التقييم العام لتأثير الذكاء الإصطناعي على التحصيل الدراسي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 40% من المشاركين قيّموا تأثير الذكاء الاصطناعي على تحصيلهم الدراسي بأنه "إيجابي إلى حد ما"، بينما اعتبر 25.6% أن التأثير "إيجابي جدًا"، مقابل 24.4% اختاروا الخيار "محايد"، و10% فقط وصفوا التأثير بأنه سلبي.

وفقًا لـ نظرية تدفق المعلومات، لا تنتقل التأثيرات الإعلامية أو التكنولوجية مباشرة إلى جميع الأفراد، بل تمر عبر "قادة رأي" يؤثرون في الآخرين. في هذا السياق، يمكن تفسير النظرة الإيجابية لدى نسبة معتبرة من الطلاب (65.6% بين "إيجابي جدًا" و"إيجابي إلى حد ما") على أنها نتيجة تأثرهم بزملاء أو أساتذة أو مؤثرين في محيطهم التعليمي استخدموا أدوات الذكاء الاصطناعي بفعالية، وشاركوا تجاربهم وخبراتهم.

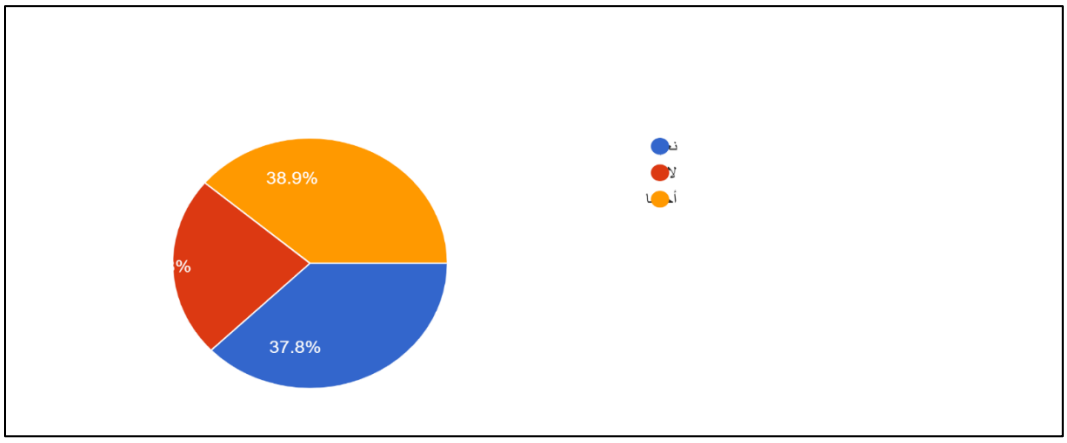
هؤلاء "القادة" قد يكونون مصدرًا رئيسيًا لنقل المعرفة حول استخدام الذكاء الاصطناعي، سواء من خلال التوصية بتطبيقات معينة، أو مشاركة استراتيجيات للاستفادة من هذه الأدوات في إعداد البحوث وتنظيم الوقت وتحسين الأداء. بالتالي، فإن هذا الانتقال غير المباشر للمعلومة يجعل الطلاب أكثر استعدادًا لتجربة التقنية وتبنّيها، مما يؤدي إلى تقييم إيجابي لها.

أما النسبة "المحايدة" (24.4%) فقد تعود لطلاب لم يتأثروا بعد بـ"قادة الرأي"، أو لم يُعرض عليهم محتوى أو تجارب تُظهر فوائد الذكاء الاصطناعي بشكل واضح. بينما النسبة "السلبية" (10%) قد تمثل فئة لم تتلقّ توصيات فعالة، أو مرّت بتجارب غير مرضية بسبب الاستخدام العشوائي أو عدم الفهم الكافي لكيفية التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي.

بالتالي، تعكس هذه النتائج أن تقييم الطلاب لتأثير الذكاء الاصطناعي على تحصيلهم الدراسي لا يعتمد فقط على استخدامهم الشخصي، بل يتأثر أيضًا بمستوى المعلومات والخبرات التي تنتقل إليهم عبر شبكاتهم الاجتماعية التعليمية. وهذا يتماشى مع منطلقات نظرية تدفق المعلومات، التي تبرز أهمية الوسيط البشري في نقل التأثيرات الإعلامية والتقنية داخل المجتمعات الأكاديمية.

الجدول رقم (12): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن إستخدام الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة

اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%37,8
لا	21	%23,3
أحيانا	35	%38,9
المجموع	90	%100



الشكل رقم (12): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن إستخدام الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 37.8% من المشاركين يرون أن استخدام الذكاء الاصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة، بينما 23.3% لا يوافقون على ذلك، و38.9% أجابوا بـ "أحيانًا"، ما يدل على وجود تباين واضح في نظرة الطلاب لتأثير الذكاء الاصطناعي على الجهد الدراسي. يمكن تفسير هذا التباين بوجود اختلافات في طريقة استخدام الذكاء الاصطناعي بين الطلاب. فالفئة التي ترى أنه يقلل من المجهود قد تعتمد عليه في

إنجاز المهام بسرعة، مثل تلخيص المحتوى أو حل التمارين أو حتى إعداد الأبحاث، مما يخفف العبء الذهني والزمني، وقد يؤدي في بعض الأحيان إلى الاعتماد الزائد عليه.

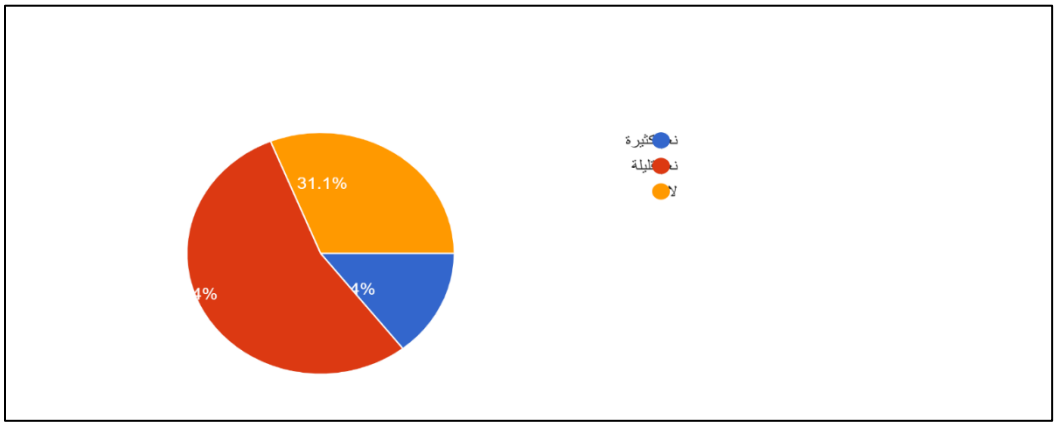
في المقابل، الفئة التي تعتقد أنه لا يقلل من المجهود قد تستخدم الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة فقط، دون أن تستبدل به دورها الأساسي في الفهم والتحليل، حيث يمكن أن يسهم الذكاء الاصطناعي في تحسين الكفاءة دون أن يُلغِي الحاجة إلى التفكير النقدي والمجهود الذاتي.

بشكل عام، تُظهر هذه النتائج أن الطلاب لديهم وعي نسبي بأن الذكاء الاصطناعي ليس أداة سحرية، بل يعتمد تأثيره على كيفية استخدامه، وعلى التوازن بين الاعتماد عليه وبين الحفاظ على المجهود الشخصي الضروري لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات.

بشكل عام، تُظهر هذه النتائج أن الطلاب لديهم وعي نسبي بأن الذكاء الاصطناعي ليس أداة سحرية، بل يعتمد تأثيره على كيفية استخدامه، وعلى التوازن بين الاعتماد عليه وبين الحفاظ على المجهود الشخصي الضروري لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات.

الجدول رقم (13): تفريغ أفراد العينة حسب الصعوبات التي واجهت الطلبة في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي

الصعوبات التي واجهت الطلبة في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم، كثيرة	13	%14,4
نعم، قليلة	49	%54,4
لا	28	%31,1
المجموع	90	%100



الشكل رقم (13): تفريغ أفراد العينة حسب الصعوبات التي واجهت الطلبة في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 54.4% من المشاركين واجهوا صعوبات قليلة في الاعتماد على الذكاء الاصطناعي، بينما أفاد 14.4% أنهم واجهوا صعوبات كثيرة، مقابل 31.1% لم يواجهوا أي صعوبات.

تعكس هذه النتائج أن الغالبية واجهوا نوعًا من التحديات أثناء استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ولو كانت بسيطة. هذا يُظهر أن استخدام هذه الأدوات ليس دائمًا سلسًا، بل قد يُواجه المستخدم عقبات تتعلق بدقة المعلومات، مستوى الفهم الذي توفره الأداة، أو الحواجز اللغوية، خاصة إذا كانت الأداة لا تدعم اللغة الأم للمستخدم أو تقدم محتوى غير مناسب للمستوى الأكاديمي المطلوب.

الفئة التي ذكرت وجود صعوبات قليلة قد تكون أكثر وعيًا في التعامل مع هذه الأدوات، وتعرف متى وكيف تستخدمها بطريقة فعالة، لكنها رغم ذلك تصطدم أحيانًا ببعض القيود التقنية أو النوعية.

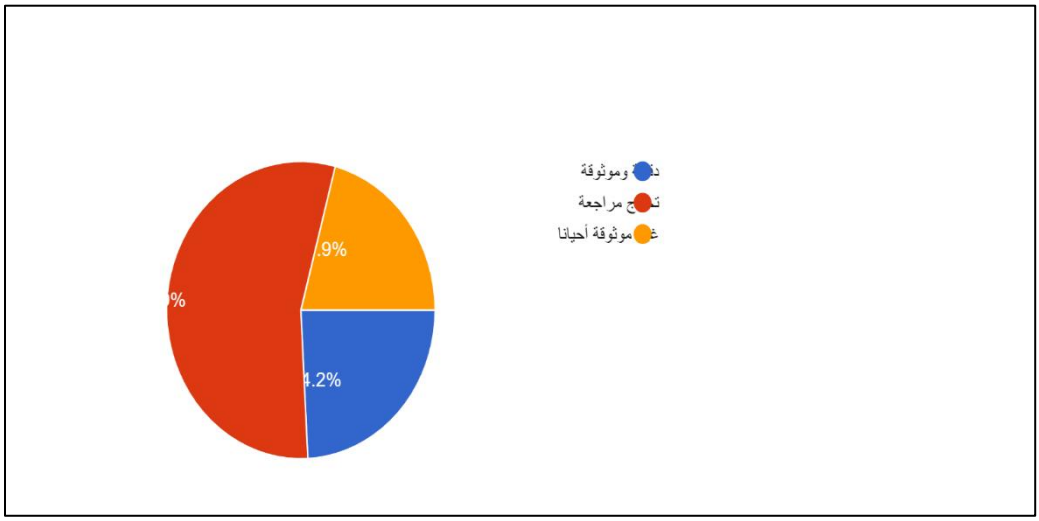
أما النسبة التي لم تواجه صعوبات (31.1%) فقد تكون إما أكثر خبرة في استخدام الذكاء الاصطناعي أو أنها تستعمل أدوات أكثر تطورًا، وربما في سياقات أبسط لا تتطلب تحليلاً عميقًا أو دقة شديدة.

في المقابل، النسبة التي واجهت صعوبات كثيرة (14.4%) تُشير إلى وجود فئة من الطلاب قد لا تملك المهارات التقنية الكافية أو واجهت تجارب سلبية في استخدام الذكاء الاصطناعي، مما أثر على ثقتهم بفاعليته.

بشكل عام، تعكس هذه الأرقام أن فعالية الذكاء الاصطناعي في دعم التحصيل الدراسي ليست مضمونة بشكل مطلق، بل تتوقف على عوامل متعددة مثل نوع الأداة، مستوى المستخدم، والمهارات الرقمية المتوفرة لديه، ما يستدعي تعزيز التكوين في هذا المجال لضمان استفادة أكبر وأكثر سلاسة.

الجدول رقم (14): تفريغ أفراد العينة حسب مدى دقة المعلومات التي تحصل عليها من أدوات الذكاء الإصطناعي

دقة المعلومات التي يقدمها الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
دقيقة وموثوقة	22	%24,4
تحتاج مراجعة	50	%54,9
غير موثوقة أحيانا	19	%20,9
المجموع	90	%100



الشكل رقم (14): تفريغ أفراد العينة حسب مدى دقة المعلومات التي تحصل عليها من أدوات الذكاء الإصطناعي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 54.9% من المشاركين يرون أن المعلومات التي يحصلون عليها من أدوات الذكاء الاصطناعي تحتاج إلى مراجعة، بينما أفاد 24.2% بأنها دقيقة وموثوقة، في حين رأى 20.9% أنها غير موثوقة أحيانًا.

انطلاقًا من نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، والتي تفترض أن الأفراد يعتمدون على الوسائل الإعلامية – بما في ذلك الأدوات التكنولوجية الحديثة – في تلبية احتياجاتهم المعرفية، خاصة في المواقف التي يفتقرون فيها إلى مصادر بديلة أو عندما تزداد الحاجة إلى الفهم، يمكن القول إن هذه النسب تعكس اعتمادًا جزئيًا وتحفظًا في الثقة تجاه الذكاء الاصطناعي.

الفئة الأكبر التي ترى أن المعلومات تحتاج إلى مراجعة تعكس وعيًا نقديًا، حيث يعتمد الطلاب على الذكاء الاصطناعي كمصدر معلومات، لكن لا يمنحونه الثقة الكاملة، بل يدركون ضرورة التحقق والمقارنة مع مصادر أخرى، وهو ما يتماشى مع مضمون النظرية، التي تشير إلى أن درجة الاعتماد ترتفع كلما زادت أهمية الحاجة للمعلومة، لكنها تظل مرتبطة بمستوى الثقة في الوسيلة.

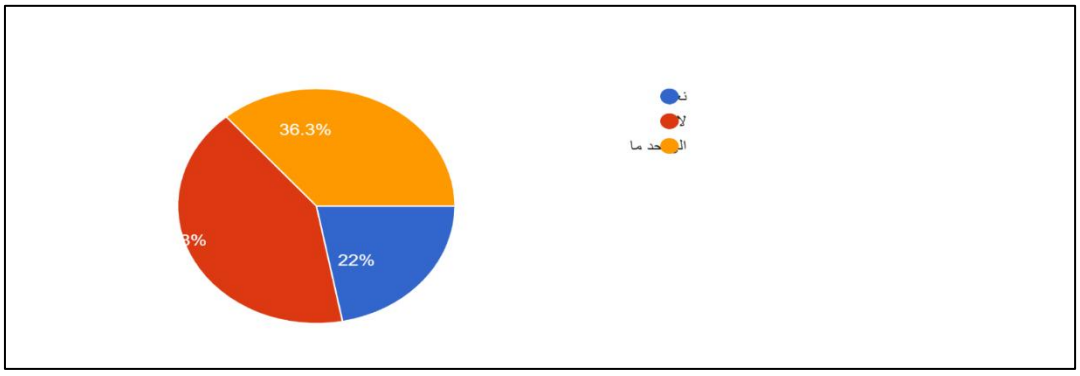
أما الفئة التي ترى المعلومات دقيقة وموثوقة (24.2%) فقد تكون أكثر اعتمادًا على أدوات الذكاء الاصطناعي كمصادر رئيسية للمعلومة، ربما بسبب تجارب إيجابية سابقة أو قلة التعرض للأخطاء.

في المقابل، نسبة الـ 20.9% التي تعتبر المعلومات غير موثوقة أحيانًا تشير إلى تجارب متذبذبة، بين دقة أحيانًا وأخطاء أحيانًا أخرى، ما يعكس عدم استقرار في مستوى الثقة.

بشكل عام، تبيّن هذه النتائج أن الاعتماد على أدوات الذكاء الاصطناعي كمصدر معرفي قوي موجود، لكنه غير مطلق، ويظل مشروطًا بمدى دقة المعلومة وسياق استخدامها، ما يدعو إلى تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب وتعزيز قدرتهم على التحقق من مصادر المعرفة.

الجدول رقم (15): تفريغ أفراد العينة حسب الإعتماد الكامل على الذكاء الإصطناعي في إنجاز المهام الدراسية

الإعتماد على تطبيقات في إنجاز المهام	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%36,3
لا	38	%41,8
إلى حد ما	33	%36,3
المجموع	90	%100



الشكل رقم (15): تفريغ أفراد العينة حسب الإعتماد الكامل على الذكاء الإصطناعي في إنجاز المهام الدراسية

أظهرت نتائج الاستبيان أن 41.8% من المشاركين لا يمكنهم الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي في إنجاز مهامهم الدراسية، بينما أجاب 36.3% بـ"إلى حد ما"، مقابل 22% فقط يرون أنهم قادرون على الاعتماد عليه بشكل كامل.

وفقًا لنظرية الاستخدامات والإشباعات، يُنظر إلى الأفراد على أنهم نشطون في اختيار الوسيلة التي تُشبع احتياجاتهم الخاصة، سواء كانت معرفية، أو ترفيهية، أو تواصلية. وبهذا المعنى، فإن هذه النتائج تعكس أن أغلب الطلبة لا يجدون في أدوات الذكاء الاصطناعي وسيلة كافية لإشباع حاجاتهم الأكاديمية الكاملة.

الفئة الأكبر التي أجابت بـ "لا" (41.8%) تشير إلى أن هناك قيودًا في قدرات الذكاء الاصطناعي الحالية، سواء من حيث فهم السياق الأكاديمي، أو تقديم إجابات دقيقة ومخصصة، أو حتى في مراعاة الجانب الإبداعي والتحليلي الذي تتطلبه بعض المهام.

أما الذين أجابوا "إلى حد ما" (36.3%) فهم على الأرجح يستخدمون الذكاء الاصطناعي كوسيلة مساعدة تدعمهم في بعض الجوانب مثل البحث الأولي، التلخيص، أو تحسين الكتابة، لكنهم لا يعوّلون عليه بالكامل، بل يُكملونه بمجهودهم الشخصي أو مصادر أخرى.

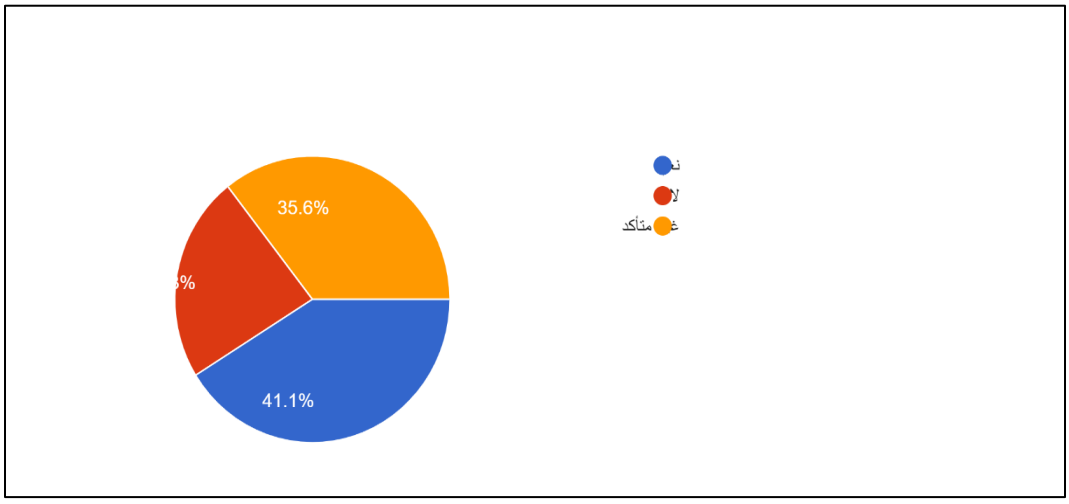
الفئة الأقل (22%) التي تعتمد عليه بالكامل قد تكون قد وجدت في هذه الأدوات حلاً عمليًا وفعالًا لتلبية احتياجاتها الدراسية، لكنها تمثل أقلية، وهو ما يعزز فكرة أن الاستخدام مشروط بالفعالية والإشباع الشخصي وليس شاملاً أو عامًا للجميع.

في المجمل، تعكس هذه النتائج أن أدوات الذكاء الاصطناعي تُستخدم بطرق متفاوتة، ويُنظر إليها كأداة داعمة وليست بديلة بالكامل، مما يتفق مع جوهر نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تؤكد على الدور النشط للفرد في تقييم واختيار الوسائل بما يتناسب مع حاجاته الفردية والسياقية.

القسم الثالث: التفاوت بين الطلبة بسبب الذكاء الاصطناعي

الجدول رقم (16): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة

اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يزيد من الفجوة بين الطلبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	%41,1
لا	21	%23,3
غير متأكد	32	%35,6
المجموع	90	%100



الشكل رقم (16): تفريغ أفراد العينة حسب اعتقاد أن الذكاء الإصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 41.1% من المشاركين يعتقدون أن الذكاء الاصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة، في حين يرى 23.3% عكس ذلك، و35.6% غير متأكدين من هذه الفرضية.

وفقًا لـ نظرية الغرس الثقافي، والتي طورها جورج غيربنر، تفترض هذه النظرية أن التعرض المتكرر والمستمر لوسائل الإعلام أو التكنولوجيا يُحدث تغييرات تدريجية في تصور

الأفراد للواقع، وقد يؤدي إلى تشكيل "واقع رمزي" مختلف بين من يتعرض لهذه الوسائل ومن لا يتعرض لها.

وبتطبيق هذه النظرية على نتائج الاستبيان، يمكن القول إن الطلبة الذين يستخدمون الذكاء الاصطناعي بشكل منتظم قد يطورون قدرات معرفية ومهارية مختلفة عن زملائهم الذين لا يستخدمونه، مما يؤدي مع مرور الوقت إلى ظهور فجوة معرفية وسلوكية بينهم، ليس فقط من حيث الأداء، بل في طرق الفهم والتحليل وحتى في نمط التفكير الأكاديمي.

الفئة التي تعتقد بوجود فجوة (41.1%) ربما تدرك هذا التأثير المتراكم، وترى أن الاستخدام المنتظم لأدوات الذكاء الاصطناعي يمنح فئة معينة من الطلبة أدوات وفرصًا تعليمية متقدمة، مما يعزز تفوقهم ويُقصي الآخرين تدريجيًا، حتى وإن لم يكن ذلك ظاهرًا على المدى القصير.

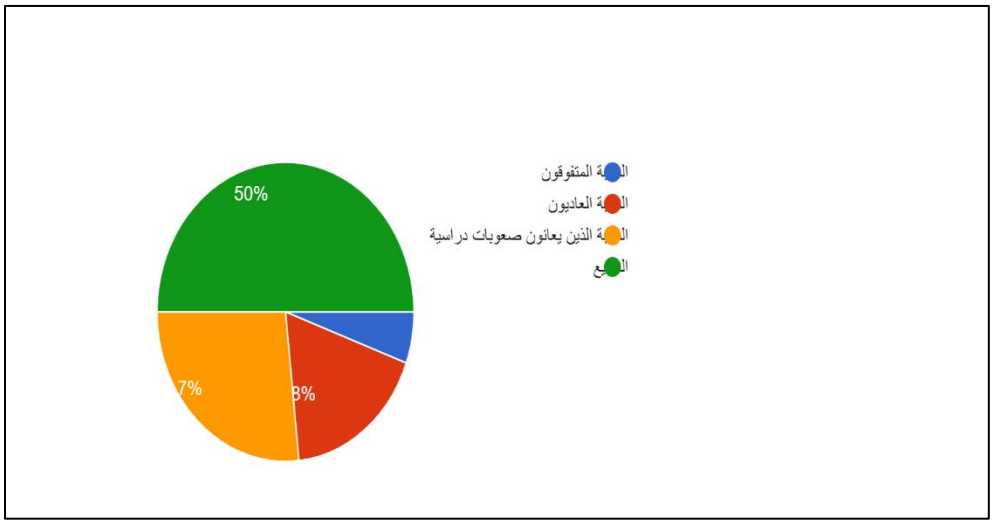
أما النسبة التي ترى أنه لا توجد فجوة (23.3%) فقد تكون من الطلبة الذين لا يلاحظون تأثيرًا مباشرًا لهذه الأدوات، أو يؤمنون بأن التحصيل الدراسي يعتمد بشكل أكبر على الجهد الشخصي وليس على الوسائل المساعدة.

الفئة غير المتأكدة (35.6%) تعكس حالة من الغموض أو التردد في تقدير هذا الأثر، ما قد يشير إلى غياب وعي كافٍ أو نقص في التجربة الشخصية مع الأدوات الرقمية.

بالتالي، تعكس هذه النتائج اتساقًا مع نظرية الغرس الثقافي، حيث يبدو أن استخدام الذكاء الاصطناعي قد يؤدي، مع الزمن، إلى إعادة تشكيل البيئة الدراسية ومعايير التميز فيها، ما يُسهم في توسيع الفجوة بين من يملك الأدوات الرقمية ومن لا يملكها أو لا يُحسن استخدامها.

الجدول رقم (17): تفريغ أفراد العينة على حسب الفئة التي تستفيد أكثر من الذكاء الإصطناعي

الفئة التي تستفيد من الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
الطلبة المتفوقون	5	%5,6
الطلبة العاديون	16	%17,8
الطلبة الذين يعاون من صعوبات في الدراسة	24	%26,7
الجميع	45	%50
المجموع	90	%100



الشكل رقم (17): تفريغ أفراد العينة على حسب الفئة التي تستفيد أكثر من الذكاء الإصطناعي

أظهرت نتائج الاستبيان أن 50% من المشاركين يعتقدون أن جميع الطلبة يستفيدون من الذكاء الاصطناعي، في حين يرى 26.7% أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات دراسية هم الأكثر استفادة، و17.8% أشاروا إلى أن الطلبة العاديين هم المستفيدون، بينما رأى فقط 5.6% أن الطلبة المتفوقين يستفيدون أكثر.

تقوم نظرية الاستخدامات والإشباعات على أن الأفراد يستخدمون وسائل الإعلام والتكنولوجيا لتلبية احتياجاتهم الخاصة، سواء كانت معرفية، أو وجدانية، أو اجتماعية. أي أن المتلقي ليس متلقياً سلبياً، بل يختار الوسيلة بناءً على ما يُشبع رغباته ويحل مشكلاته.

عند النظر إلى النتائج من هذا المنظور، فإن النسبة الكبيرة التي ترى أن "الجميع" يمكنهم الاستفادة من الذكاء الاصطناعي (50%) تعكس وعيًا بأن هذه الأدوات مرنة ومتنوعة في خدماتها، وقادرة على التكيّف مع احتياجات الطلبة المختلفين، سواء أكانوا متفوقين أو يواجهون صعوبات.

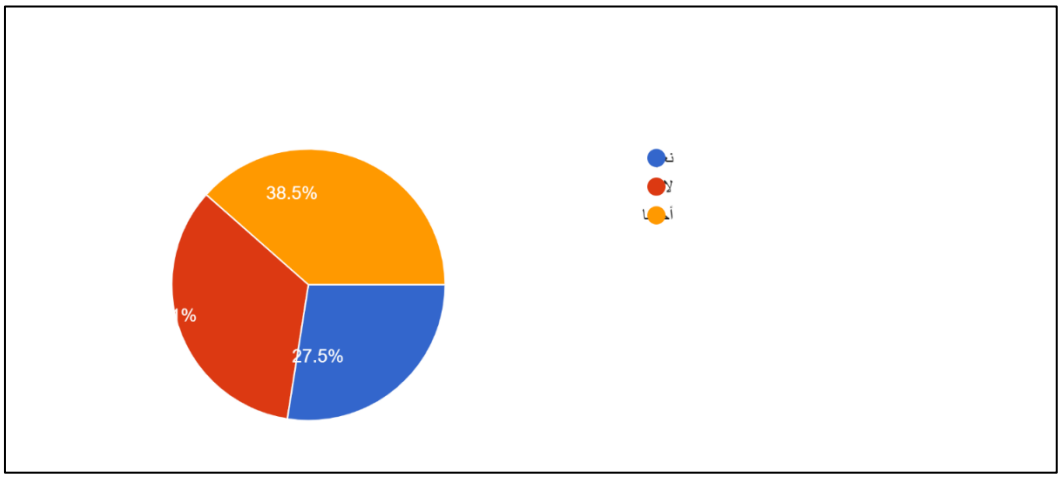
في المقابل، يُظهر تركيز نسبة معتبرة (26.7%) على فئة الطلبة الذين يعانون من صعوبات دراسية أن الذكاء الاصطناعي يُعتبر وسيلة تعويضية تسهم في سد الفجوات التعليمية، وتقديم الدعم الفردي بطريقة لا توفرها دائمًا الطرق التقليدية. هؤلاء الطلبة ربما يجدون في الذكاء الاصطناعي وسيلة لفهم المحتوى، وتخطي العقبات، وتنظيم الدراسة وفق نمطهم الخاص.

أما الفئتان الأخريان (العاديون والمتفوقون)، فنسبتهما الأقل توحي بأن البعض لا يرى أن الذكاء الاصطناعي يُحدث فارقًا جوهريًا عند الطلبة الذين لديهم أساس أكاديمي جيد، بل ربما يستخدمونه كأداة تعزيزية لا أكثر.

بالتالي، تؤكد هذه النتائج ما تفترضه نظرية الاستخدامات والإشباعات: أن الطلبة يوجهون استخدام الذكاء الاصطناعي حسب احتياجاتهم الفردية، وأن قيمة الذكاء الاصطناعي لا تكمن في ذاته، بل في كيفية توظيفه لتلبية الحاجات التعليمية المتنوعة.

الجدول رقم (18): تفريغ أفراد العينة حول إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي مع زملائك

إستخدام الذكاء الإصطناعي مع الزملاء	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%27,5
لا	31	%34,1
أحيانا	35	%38,5
المجموع	90	%100



الشكل رقم (18): تفريغ أفراد العينة حول إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي مع زملائك

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 27.5% من الطلبة يتعلمون استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي مع زملائهم، بينما أجاب 34.1% بـ"لا"، وأفاد 38.5% بأنهم يفعلون ذلك "أحيانًا". هذه النسب تشير إلى أن التعلّم الجماعي لا يزال محدودًا نسبيًا، رغم أن الذكاء الاصطناعي يُعد موضوعًا حديثًا يتطلب تبادل المعرفة والخبرة.

انطلاقًا من نظرية لولب الصمت، والتي تفترض أن الأفراد يميلون إلى الصمت أو عدم الإفصاح عن آرائهم أو ممارساتهم إذا شعروا أن مواقفهم تختلف عن الرأي العام أو عن السائد في محيطهم الاجتماعي، يمكن تفسير هذه النتائج بأن جزءًا من الطلبة قد يتردد في التفاعل

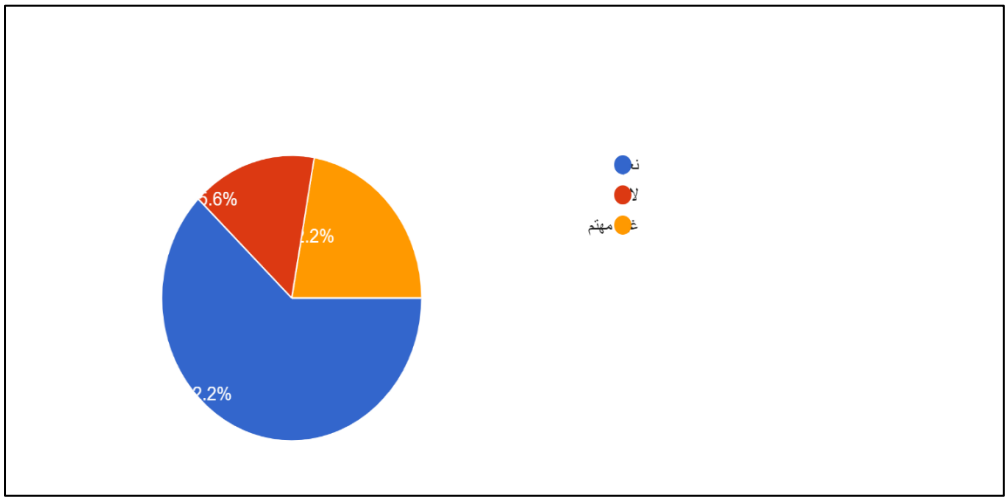
مع زملائه حول الذكاء الاصطناعي، إما لخوفه من الظهور كغير متمكن، أو لاعتقاده بأن الاهتمام بهذه الأدوات ليس شائعًا أو مقبولًا بعد.

هذا "الصمت" لا يعني بالضرورة الرفض، بل قد يكون ناتجًا عن غياب الثقة أو المعرفة أو الإحساس بالعزلة التقنية، خاصة لدى من لا يستخدمون الأدوات بكفاءة أو لا يملكون معلومات كافية. وفي المقابل، فإن النسبة التي تجيب بـ "أحيانًا" (38.5%) تعكس وجود توجه نحو الانفتاح التدريجي على التعلّم الجماعي، لكن ضمن حدود وظروف معينة، مثل توفر زملاء مهتمين أو وجود مناخ تشاركي.

لذلك، وفقًا لهذه النظرية، قد يكون هناك "لولب صمت" تقني – اجتماعي يعيق تعزيز التعلم الجماعي حول الذكاء الاصطناعي. ومع مرور الوقت، وفي حال زادت نسبة الطلبة الذين يظهرون اهتمامًا علنيًا وواضحًا بهذه الأدوات، قد تبدأ النسبة الصامتة أو المترددة بالخروج من دائرة الصمت والانخراط في التعلّم المشترك.

الجدول رقم (19): تفريغ أفراد العينة حول حاجة تدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم

تدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	56	%62,2
لا	14	%15,6
غير مهتم	20	%22,2
المجموع	90	%100



الشكل رقم (19): تفريغ أفراد العينة حول حاجة تدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم

تشير نتائج الاستبيان إلى أن غالبية المشاركين (62.2%) يرون أن هناك حاجة لتدريب الطلبة على استخدام الذكاء الاصطناعي، في حين عبّر 15.6% عن عدم حاجتهم لذلك، وفضل 22.2% عدم إبداء اهتمام بالموضوع. يمكن قراءة هذه النتائج من خلال نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، والتي تفترض أن الأفراد يعتمدون على وسائل الإعلام والتكنولوجيا بشكل أكبر عندما تكون لديهم حاجة ملحة للمعلومات، أو عندما يواجهون مواقف تتطلب إرشادًا خارجيًا لفهم الواقع أو التفاعل معه.

وفي ضوء هذه النظرية، فإن النسبة المرتفعة من المؤيدين للتدريب تعكس إدراكًا متزايدًا لأهمية الذكاء الاصطناعي كوسيلة معرفية وأداة مساعدة في العملية الأكاديمية، خاصة مع تصاعد حضوره في البيئات الجامعية والبحثية. هذا يعني أن الطلبة أصبحوا أكثر وعيًا بالحاجة إلى تطوير مهاراتهم التقنية لمواكبة التغيرات التعليمية المدفوعة بالذكاء الاصطناعي، وبالتالي فإن اعتمادهم على هذه الوسائل يتزايد بشكل ملحوظ.

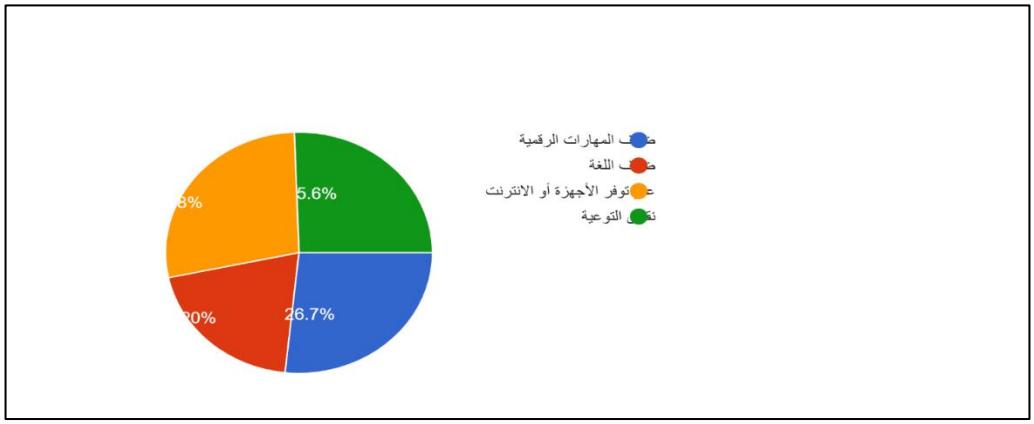
أما نسبة "غير المهتمين" (22.2%)، فهي تشير إلى فئة من الطلبة لم تتكون لديهم بعد علاقة اعتماد معرفي أو عملي على الذكاء الاصطناعي، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الوعي أو قلة التعرض لفرص تطبيقية تُبرز فائدة هذه التكنولوجيا في مسارهم الدراسي. في المقابل،

فإن نسبة "لا" (15.6%) قد تعبّر عن موقف نقدي أو ارتياب من استخدام الذكاء الاصطناعي، أو شعور بالاكتفاء بالوسائل التقليدية، وهو ما يشير إلى تفاوت في مستوى الاعتماد على هذه الوسائل بين الطلبة.

وعليه، فإن هذه النتائج تتماشى مع فرضيات نظرية الاعتماد، حيث تؤكد أن زيادة الاعتماد على وسائل الإعلام أو التكنولوجيا ترتبط بمدى إدراك الأفراد لحاجتهم إلى هذه الوسائل في تحقيق أهدافهم أو حل مشكلاتهم، ما يبرز أهمية إدماج الذكاء الاصطناعي بشكل ممنهج في السياقات الأكاديمية لتعزيز هذا الاعتماد وتحقيق فاعلية أكبر في التعليم.

الجدول رقم (20): تفريغ افراد العينة حسب أكثر عائق يمنع الطلبة من الإستفادة من أدوات الذكاء الإصطناعي

العائق الذي يمنع الطلبة من الإستفادة من الأدوات	التكرار	النسبة المئوية
ضعف المهارات الرقمية	24	%26,7
ضعف اللغة	18	%20
عدم توفر الأجهزة أو الأنترنت	25	%27,8
نقص التوعية	23	%25,6
المجموع	90	%100



الشكل رقم (20): تفريغ افراد العينة حسب أكثر عائق يمنع الطلبة من الإستفادة من أدوات الذكاء الإصطناعي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن أكبر العوائق التي تمنع الطلبة من الاستفادة الكاملة من أدوات الذكاء الاصطناعي هي:

- عدم توفر الأجهزة والإنترنت بنسبة 27,8%.
- وضعف المهارات الرقمية بنسبة 26,7%.
- تليها نقص التوعية بنسبة 25,6%.
- وأخيرًا ضعف اللغة بنسبة 20%.

بناءً على نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، فإن فعالية استخدام الذكاء الاصطناعي ليست ناتجة فقط عن الرغبة أو الحاجة، بل تتأثر بشكل مباشر بمستوى المهارات التقنية وتوفر البيئة المناسبة. فكلما كان الطالب يمتلك أدوات تقنية ملائمة، ومهارات رقمية ولغوية كافية، زاد اعتماده على هذه الوسائل لتحقيق أهدافه الأكاديمية.

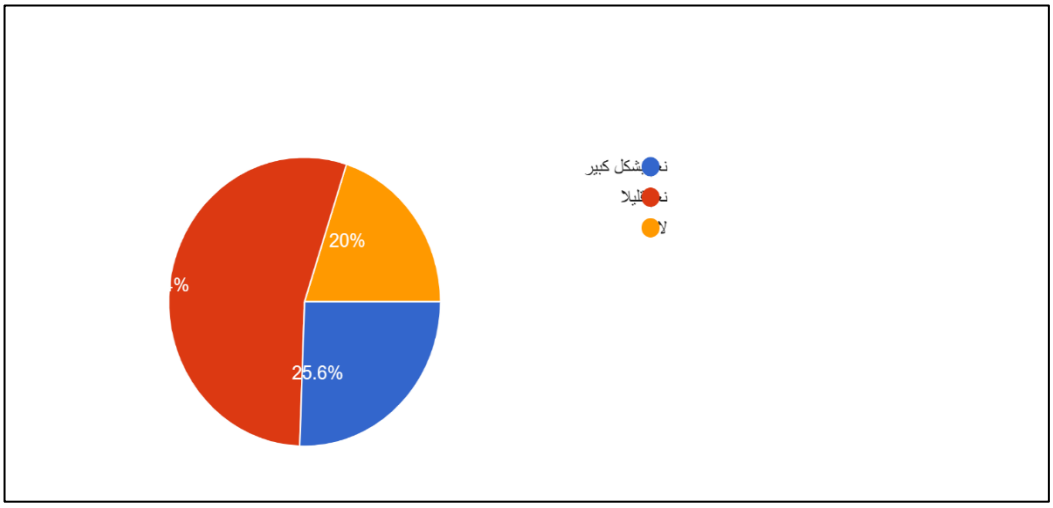
العوائق المرتبطة بالبنية التحتية (مثل الأجهزة والإنترنت) تمثل مشكلة هيكلية تحد من إمكانية الاعتماد على الذكاء الاصطناعي، بينما يشير ضعف المهارات والتوعية إلى حواجز معرفية وتعليمية يمكن معالجتها من خلال التدريب والتوجيه.

في ضوء هذه المعطيات، نستنتج أن مدى اعتماد الطلبة على أدوات الذكاء الاصطناعي يتوقف بشكل كبير على مدى توافر الشروط المادية والمعرفية، وليس فقط على الفائدة أو الاهتمام الشخصي، وهو ما تؤكده نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام.

القسم الرابع: تأثير الذكاء الاصطناعي على الأساليب التقليدية والعلاقات التعليمية

الجدول رقم (21): تفريغ أفراد العينة حسب تأثير أدوات الذكاء الإصطناعي من إعتماد الطالب على المحاضرات أو الكتب الجامعية

تأثير أدوات الذكاء الإصطناعي من الإعتماد على الكتب والمحاضرات	التكرار	النسبة المئوية
نعم، بشكل كبير	23	%25,6
نعم، قليلا	49	%54,4
لا	18	%20
المجموع	90	%100



الشكل رقم (21): تفريغ أفراد العينة حسب تأثير أدوات الذكاء الإصطناعي من إعتماد الطالب على المحاضرات أو الكتب الجامعية

تشير النتائج إلى أن:

25,6% من الطلبة أفادوا بأنهم قللوا اعتمادهم على المحاضرات أو الكتب الجامعية بشكل كبير نتيجة استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، و54,4% قالوا إنهم قللوا اعتمادهم قليلاً، بينما 20% فقط لم يغيروا اعتمادهم على المصادر التقليدية.

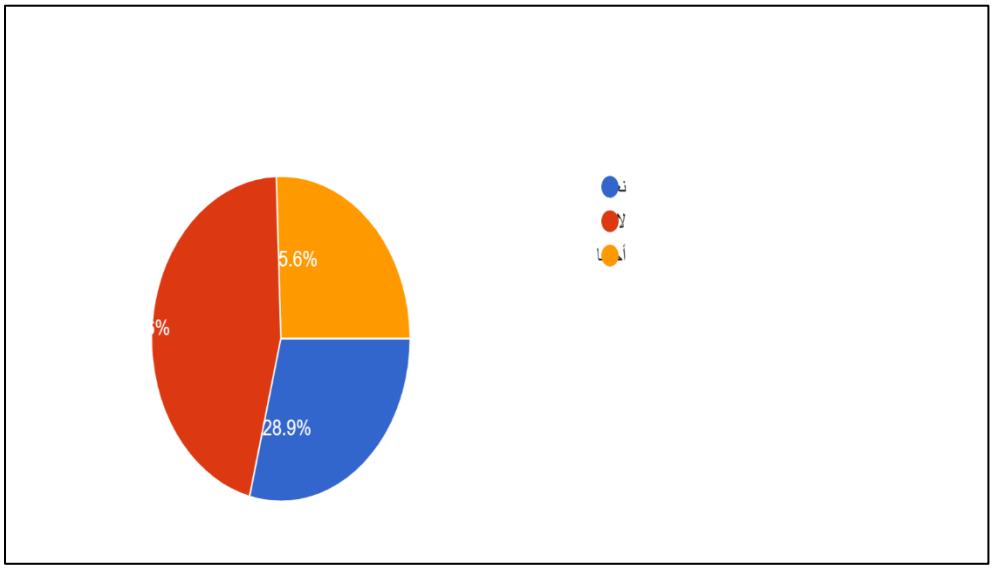
وفقًا لنظرية الغرس الثقافي، يمكننا القول إن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بدأ يغرس تصورًا جديدًا لدى الطلبة حول مصادر المعرفة، بحيث لم تعد المحاضرات والكتب الجامعية هي المصدر الوحيد أو الأساسي للمعلومة، بل أصبحت أدوات الذكاء الاصطناعي تشكّل بديلاً أو مكملًا يغير نمط الاعتماد.

ومع أن الغالبية لا تزال تعتمد جزئيًا على المصادر التقليدية، فإن أكثر من 80% من الطلبة أظهروا نوعًا من التحول في سلوكهم المعرفي، مما يدل على أن الذكاء الاصطناعي بدأ يغرس عادة جديدة في البيئة التعليمية، تعتمد على الوصول السريع للمعلومة بدلاً من تلقيها من مصدر واحد رسمي.

بالتالي، يبدو أن أدوات الذكاء الاصطناعي تسهم تدريجيًا في تغيير الثقافة التعليمية السائدة، ليس فقط في كيفية الوصول للمعلومة، بل أيضًا في إعادة تقييم مكانة المحاضرات والكتب الجامعية داخل التجربة الأكاديمية للطالب.

الجدول رقم (22): تفريغ أفراد العينة حسب تراجع التفاعل بين الطلبة والأساتذة

تراجع التفاعل بيم الطالب والأستاذ	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	%28,9
لا	49	%45,6
أحيانا	18	%25,6
المجموع	90	%100



الشكل رقم (22): تفريغ أفراد العينة حول تراجع التفاعل بين الطلبة والأساتذة

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 28.9% من الطلبة أفادوا بتقليل تفاعلهم مع الأساتذة بشكل كبير بسبب استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، بينما 45.6% قالوا إنه لم يتغير تفاعلهم مع الأساتذة، و25.6% أفادوا بأن تفاعلهم قل أحيانًا.

هذا التنوع في الإجابات يعكس عدة عوامل تتعلق باستخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية. فمن جهة، يُظهر 28.9% من الطلبة الذين قل تفاعلهم بشكل كبير مع الأساتذة أن الذكاء الاصطناعي قد أصبح بديلاً أو مكملًا فعّالًا في العديد من الحالات، حيث يسهم في تيسير الحصول على المعلومات وحل المشكلات بسرعة، مما يقلل من الحاجة للتفاعل المباشر مع الأساتذة.

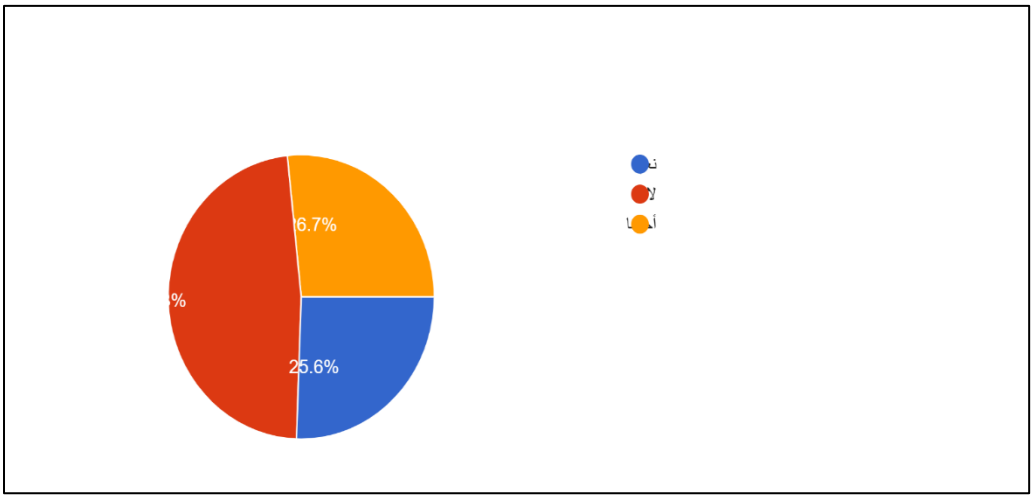
من جهة أخرى، يظهر 45.6% من الطلبة الذين لم يتغير تفاعلهم أن العلاقة التقليدية مع الأساتذة لا تزال مهمة بالنسبة لهم. قد يكون هؤلاء الطلبة يفضلون التفاعل المباشر مع الأساتذة للحصول على تفسير أعمق أو لحل القضايا التي تتطلب تفاعلًا شخصيًا.

أما الـ 25.6% الذين أفادوا بأن تفاعلهم مع الأساتذة قد قل أحيانًا، فقد يعكسون حالة وسطية، حيث يفضلون استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في بعض الأحيان لتحقيق إشباع معرفي سريع، لكنهم لا يزالون يعتبرون التفاعل مع الأساتذة مهمًا في حالات أخرى.

بناءً على هذه النتائج، يمكننا القول إن تأثير أدوات الذكاء الاصطناعي على التفاعل مع الأساتذة يختلف بين الطلبة، حيث يعتمد ذلك على مستوى الاعتماد على هذه الأدوات، نوع المادة الدراسية، وأسلوب التعلم المفضل لدى كل طالب.

الجدول رقم (23): تفريغ أفراد العينة حسب تفاعل الطالب مع زملائه في إنجاز المهام بسبب الإعتماد على الذكاء الإصطناعي

نقص تفاعل الطالب مع زملائه بسبب الإعتماد على الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	%25,6
لا	43	%47,8
أحيانا	24	%26,7
المجموع	90	%100

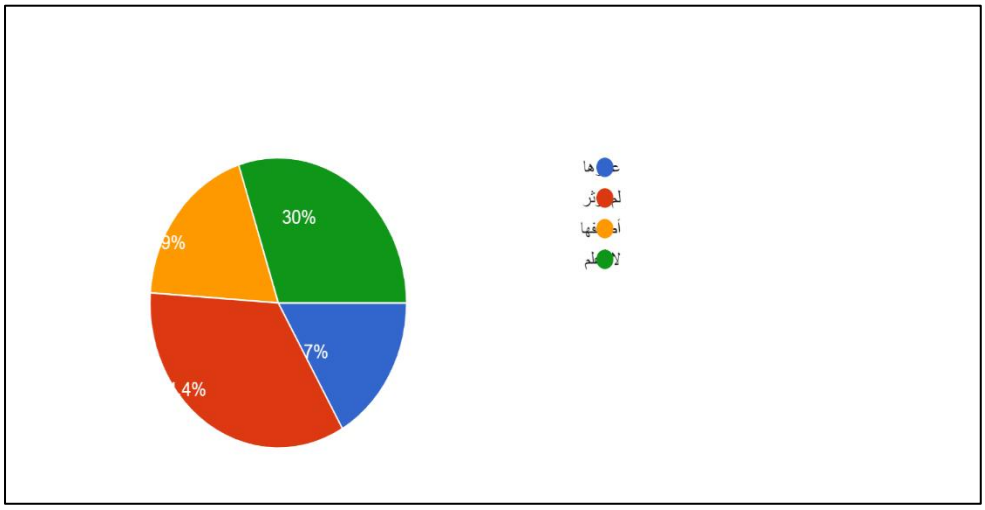


الشكل رقم (23): تفريغ أفراد العينة حسب تفاعل الطالب مع زملائه في إنجاز المهام بسبب الإعتماد على الذكاء الإصطناعي

تشير نتائج الاستبيان إلى تفاوت في تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على تفاعل الطلبة مع زملائهم في إنجاز المهام. حيث أفاد 25.6% من الطلبة بأنهم يشعرون بتقليص في تفاعلهم مع زملائهم بسبب اعتمادهم على الذكاء الاصطناعي، بينما 47.8% لم يلاحظوا أي تأثير على تفاعلهم مع الآخرين، و26.7% لاحظوا تأثيرًا في بعض الأحيان. هذه النتائج يمكن تحليلها باستخدام نظرية التأثير المحدود، التي تشير إلى أن تأثير التكنولوجيا على الأفراد ليس دائمًا قويًا أو مباشرًا، بل يختلف تبعًا للسياقات الفردية. فبالنسبة لـ 25.6% الذين شعروا بتقليص التفاعل، قد يكونون يعتمدون على الذكاء الاصطناعي لإنجاز المهام بشكل فردي مما يقلل الحاجة للتعاون مع الزملاء. في المقابل، الـ 47.8% الذين لم يشعروا بتأثيرات ملحوظة قد يرون أن الذكاء الاصطناعي يكمل عملهم دون التأثير الكبير على تفاعلهم الاجتماعي. أما الـ 26.7% الذين لاحظوا التأثير أحيانًا، فيعكسون حالة وسطية حيث قد يعتمدون على الذكاء الاصطناعي في بعض الحالات لكنهم في أوقات أخرى يتطلبون التعاون مع زملائهم. وبالتالي، يمكن القول إن تأثير الذكاء الاصطناعي على التفاعل الاجتماعي يختلف من طالب لآخر، ويعتمد على نوعية المهام واحتياجات التعاون الاجتماعي، مما يبرز تباين التأثير في هذا السياق.

الجدول رقم (24): تفريغ أفراد العينة حسب رأي الطلبة في تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي

تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي	التكرار	النسبة المئوية
عززها	15	%16,7
لم يؤثر	31	%34,4
أضعفها	17	%18,9
لا أعلم	27	%30
المجموع	90	%100

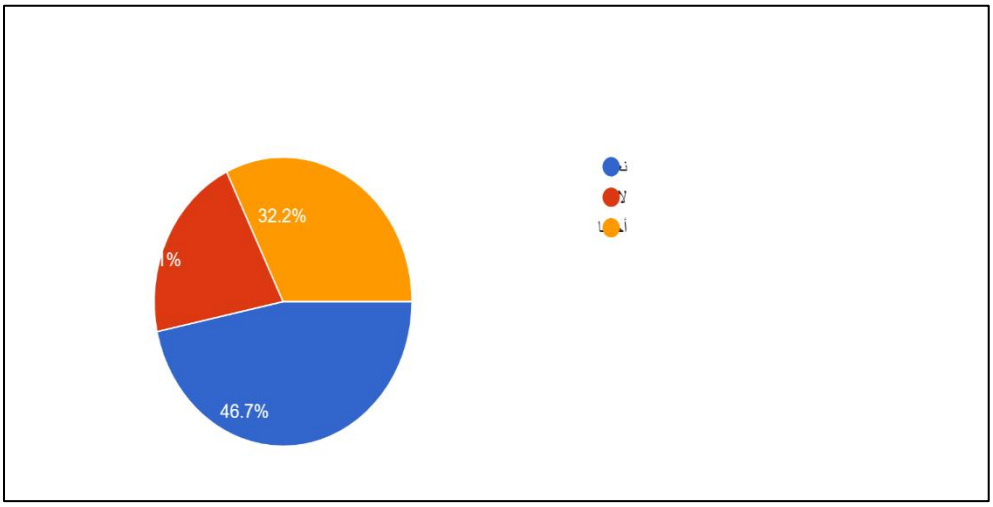


الشكل رقم (24): تفريغ أفراد العينة حسب رأي الطلبة في تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 16.7% من الطلبة يرون أن الذكاء الاصطناعي قد عزز مهارات التفكير النقدي لديهم، بينما 34.4% قالوا إنه لم يؤثر على هذه المهارات، 18.9% يرون أنه أضعفها، و30% لا يعرفون. من خلال نظرية الاعتماد، يمكن تفسير هذه النتائج بأن الطلبة الذين يرون أن الذكاء الاصطناعي قد عزز مهارات التفكير النقدي لديهم قد يكونون أكثر اعتمادًا على هذه الأدوات في الحصول على معلومات وتحليلها، مما ساعدهم في تعزيز قدراتهم على التفكير النقدي. في المقابل، الطلبة الذين لم يلاحظوا أي تأثير قد لا يعتمدون بشكل كبير على الذكاء الاصطناعي أو قد يستخدمونه بطريقة لا تؤثر على مهاراتهم النقدية. أما أولئك الذين يرون أن الذكاء الاصطناعي قد أضعف مهارات التفكير النقدي، فقد يكونون قد أصبحوا يعتمدون بشكل مفرط على هذه الأدوات، مما قلل من حاجتهم للتفكير العميق والتحليل الشخصي. أما النسبة التي لا تعرف، فقد تعكس عدم وضوح حول تأثير هذه الأدوات أو تباين طرق استخدامها بين الطلبة. في النهاية، يعكس التحليل أن تأثير الذكاء الاصطناعي على التفكير النقدي يعتمد بشكل كبير على درجة الاعتماد عليه وكيفية استخدامه من قبل كل طالب.

الجدول رقم (25): تفريغ أفراد العينة حسب الشك في أن الذكاء الإصطناعي يشجع على الغش

الشك في الذكاء الإصطناعي أنه يشجع على الغش	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%46,7
لا	19	%21,1
أحيانا	29	%32,2
المجموع	90	%100



الشكل رقم (25): تفريغ أفراد العينة حسب الشك في أن الذكاء الإصطناعي يشجع على الغش

يمكن تحليل هذه النتائج في ضوء نظرية التأطير، التي تفترض أن الطريقة التي تُعرض بها المعلومات أو يُطرح بها موضوع معين يمكن أن تؤثر على فهم الأفراد له وتقييمهم له. ووفقًا للنتائج، فإن 46.7% من الطلبة يرون أن الذكاء الاصطناعي يشجع على الغش

الأكاديمي، في حين يرى 21.1% العكس، بينما عبّر 32.2% عن رأيهم بأن التأثير قد يكون موجودًا في بعض الأحيان فقط.

من خلال هذه النظرية، يمكن القول إن نظرة الطلبة للذكاء الاصطناعي ترتبط بشكل كبير بالإطار الذي يُقدَّم فيه هذا المفهوم داخل الوسط الأكاديمي. فإذا تم التركيز إعلاميًا أو تعليمياً على حالات استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة لتوليد الأجوبة أو إنجاز المهام دون جهد شخصي، فإن ذلك قد يعزز تصورًا سل الذكاء الاصطناعي وسيلة تسهّل الغش أو التحايل على متطلبات التعلم. وهذا ما قد يفسّر نسبة الـ 46.7% الذين يرونه مشجعًا على الغش.

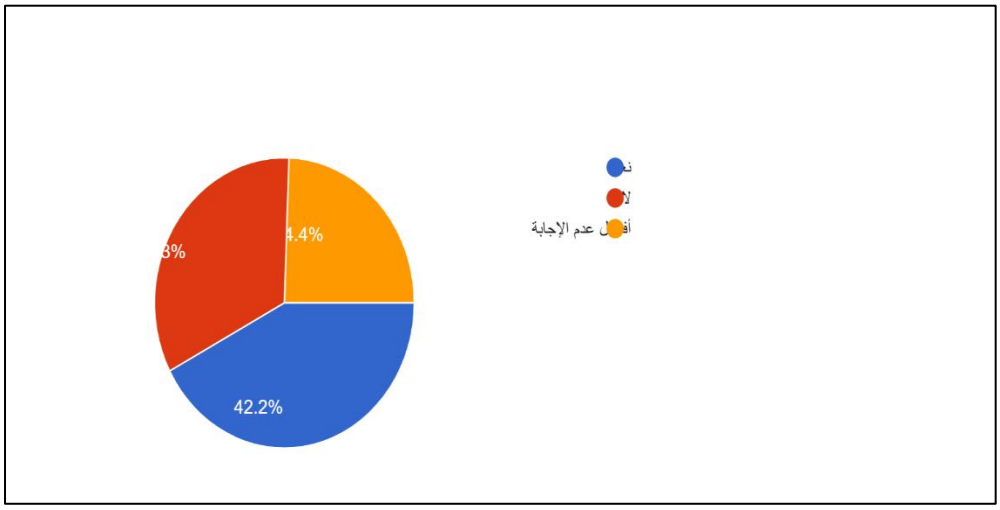
أما الذين أجابوا بـ "أحيانًا" (32.2%)، فقد يكونون أكثر وعيًا بتعدد استخدامات الذكاء الاصطناعي، ويدركون أن الأثر السلبي أو الإيجابي يتوقف على نية المستخدم وسياق الاستخدام، ما يعكس فهمًا أكثر توازناً قائمًا على التجربة أو الملاحظة.

في المقابل، فإن نسبة 21.1% ممن لا يرون أنه يشجع على الغش قد يكونون قد تلقّوا أو كوَّنوا إطارًا معرفيًا مختلفًا عن الذكاء الاصطناعي، يركّز على كونه أداة لدعم التعلم وتحسين الأداء الأكاديمي بطرق مشروعة، وليس وسيلة للغش.

بناءً عليه، فإن تباين الآراء يعكس تأثير الإطار الذي يُقدّم فيه الذكاء الاصطناعي داخل الحوارات الأكاديمية ووسائل الإعلام والمنظومة التعليمية نفسها، مما يجعل نظرية التأطير أداة مناسبة لفهم هذا التفاوت في التصورات بين الطلبة

الجدول رقم (26): تفريغ أفراد العينة حسب اعتمادك على الذكاء الإصطناعي دون علم الأستاذ

الإعتماد على الذكاء الإصطناعي دون علم الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	%42,2
لا	30	%33,3
أفضل عدم الإجابة	22	%24
المجموع	90	%100



الشكل رقم (26): تفريغ أفراد العينة حسب اعتمادك على الذكاء الإصطناعي دون علم الأستاذ

يمكن تحليل نتائج هذا السؤال من خلال نظرية لولب الصمت، التي تفترض أن الأفراد يميلون إلى كتمان آرائهم أو مواقفهم إذا شعروا بأنها تخالف الرأي العام السائد أو قد تعرّضهم للرفض الاجتماعي أو الأخلاقي. ووفقًا للنتائج، صرّح 42.2% من الطلبة بأنهم استخدموا الذكاء الاصطناعي في أداء مهام دون علم الأستاذ، بينما 33.3% قالوا إنهم لم يفعلوا، في حين فضّل 24.4% عدم الإجابة.

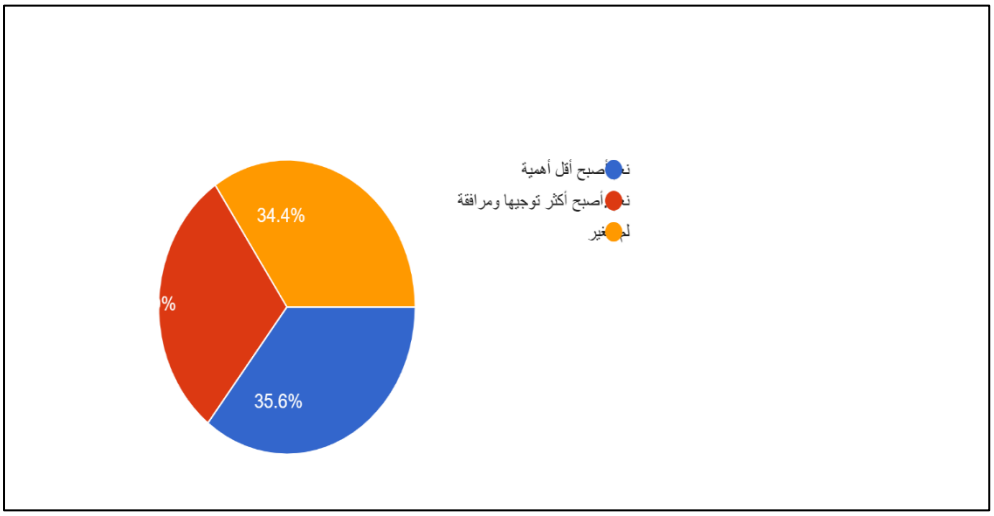
يشير هذا التوزيع إلى أن جزءًا غير قليل من الطلبة قد قاموا باستخدام الذكاء الاصطناعي بشكل غير معلن، ما قد يعكس شعورًا عامًا بأن هذه الممارسة شائعة، وربما لا تُعتبر سلوكًا مرفوضًا تمامًا داخل أوساطهم. ومع ذلك، فإن نسبة "أفضل عدم الإجابة" (24.4%) قد تفسَّر في ضوء لولب الصمت، حيث من المحتمل أن يكون بعض الطلبة قد امتنعوا عن التصريح بموقفهم خوفًا من الحكم الأخلاقي، أو من وصمهم بعدم الأمانة الأكاديمية، خاصة في بيئة قد تعتبر هذا الاستخدام نوعًا من الغش أو التجاوز.

أما نسبة الذين أجابوا بـ "لا" (33.3%) فقد تعبّر إمّا عن التزام فعلي بعدم استخدام الذكاء الاصطناعي في هذا السياق، أو عن رغبة في تأكيد الالتزام بالمعايير الأخلاقية، وربما إعادة تأطير صورتهم أمام الذات أو الآخرين على نحو إيجابي.

بالتالي، تعكس هذه النتائج دينامية نفسية واجتماعية معقّدة، يكون فيها التعبير عن السلوك الفعلي مرتبطًا بالشعور بالقبول الاجتماعي أو الخوف من الرفض، وهو ما توضحه نظرية لولب الصمت بشكل فعّال، حيث لا تُعبّر جميع الإجابات بالضرورة عن الواقع السلوكي، بل قد تتأثر أيضًا بالحساسيات الاجتماعية والثقافية داخل البيئة الأكاديمية.

الجدول رقم (27): تفريغ أفراد العينة حسب دور الأستاذ وهل تغير مع وجود الذكاء الإصطناعي

تغير دور الأستاذ مع الذكاء الإصطناعي	التكرار	النسبة المئوية
نعم أصبح أقل أهمية	32	%35,6
نعم، أصبح أكثر توجيها ومرافقة	27	%30
لم يتغير	31	%34,6
المجموع	90	%100



الشكل رقم (27): تفريغ أفراد العينة حسب دور الأستاذ وهل تغير مع وجود الذكاء الإصطناعي

يمكن تحليل هذه النتائج من خلال نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام (التي تفترض أن الأفراد يعتمدون على وسائل الإعلام (أو الوسائط الرقمية الحديثة) لتلبية احتياجاتهم المعرفية والسلوكية، وأن هذا الاعتماد يتغير حسب السياق والتطورات التكنولوجية، مما يؤثر على المؤسسات التقليدية، مثل المدرسة أو الأستاذ.

تشير النتائج إلى تباين واضح في تصورات الطلبة بشأن دور الأستاذ في ظل وجود الذكاء الاصطناعي؛ إذ يرى 35.6% أن دوره أصبح أقل أهمية، بينما يرى 30% أنه بات أكثر توجيهًا ومرافقة، في حين يرى 34.4% أنه لم يتغير. هذا التفاوت يعكس درجات مختلفة من الاعتماد على أدوات الذكاء الاصطناعي كمصدر بديل أو مكمّل للمعلومة.

وفقًا لنظرية الاعتماد، فإن الطلبة الذين يعتبرون أن دور الأستاذ أصبح أقل أهمية قد يكونون قد تحوّلوا جزئيًا إلى الاعتماد على الذكاء الاصطناعي لتلبية احتياجاتهم الأكاديمية (مثل الفهم، الشرح، الحل)، ما يخفّف من حاجتهم للجوء المباشر إلى الأستاذ كمصدر أساسي للمعرفة. هذا الانتقال يعكس علاقة اعتماد جديدة على الوسيط التكنولوجي بدلاً من الوسيط البشري.

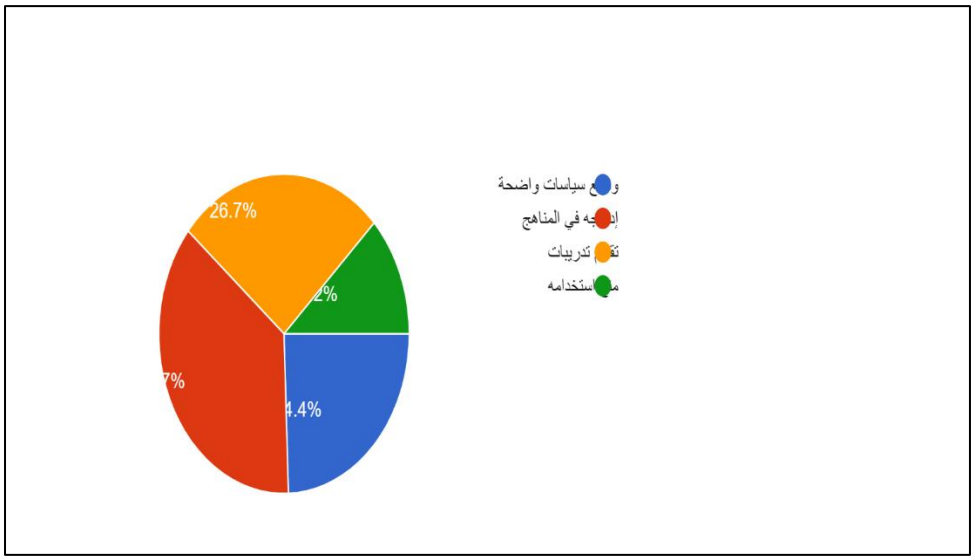
أما الذين رأوا أن دور الأستاذ أصبح أكثر توجيهًا ومرافقة (30%)، فقد يكونون قد أعادوا تعريف هذا الدور في ضوء التغيرات الجديدة، بحيث لم يعد يُنظر إليه كناقل مباشر للمعلومة، بل كموجّه يساعد الطالب على استخدام الذكاء الاصطناعي بشكل فعّال، ويقوّم نتائجه، ويحفّز التفكير النقدي. في هذه الحالة، لا يتراجع الاعتماد على الأستاذ بل يتغيّر نوعه.

وأخيرًا، فإن نسبة من رأوا أن الدور لم يتغير (34.4%) ربما لا تزال تعتمد على النموذج التقليدي في التعليم، أو ترى في الذكاء الاصطناعي مجرد أداة إضافية لم تغيّر جذريًا العلاقة بين الطالب والأستاذ. بناءً عليه، توضح هذه النتائج أن الذكاء الاصطناعي لم يؤدِّ إلى تراجع موحَّد في دور الأستاذ، بل أعاد تشكيل أوجه الاعتماد عليه، وفقًا لاختلاف أنماط استخدام الطلبة ودرجة اعتمادهم على الوسائل الجديدة في تحصيل المعرفة.

القسم الخامس: مقترحات وآراء الطلبة

الجدول رقم (28): تفريغ أفراد العينة حسب تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة.

تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة	التكرار	النسبة المئوية
وضع سياسات واضحة	22	%24,4
إدماجه في المناهج	33	%36,7
تقديم تدريبات	24	%26,7
منع إستخدامه	11	%12,2
المجموع	90	%100



الشكل رقم (28): تفريغ أفراد العينة حول تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة

يمكن تحليل هذه النتائج من خلال نظرية التأطير (Framing Theory)، التي تركز على كيفية عرض القضايا وتوجيه الانتباه نحو زوايا معينة منها، مما يؤثر في إدراك الأفراد لها وتفاعلهم معها.

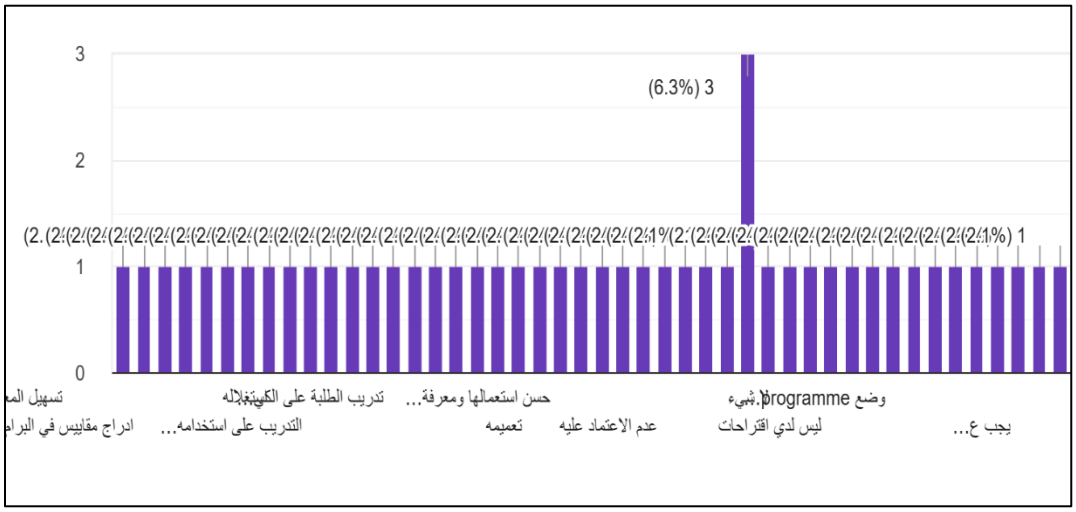
تشير النتائج إلى أن غالبية المشاركين (36.7%) يفضّلون إدماج الذكاء الاصطناعي في المناهج الدراسية، وهي إجابة تعكس رؤية إيجابية وأُطرًا معرفية تعتبر الذكاء الاصطناعي أداة تعليمية يمكن الاستفادة منها، لا تهديدًا ينبغي تحجيمه. هذا التأطير الإيجابي يُظهر تكيّفًا مع الواقع التكنولوجي، ورغبة في دمج الذكاء الاصطناعي في البيئة الأكاديمية بشكل منظم وفعّال.

أما نسبة 26.7% التي اختارت تقديم تدريبات، فتمثّل توجهًا براغماتيًا يرى أن الإشكال لا يكمن في الأداة ذاتها، بل في نقص التوعية والمعرفة باستخدامها. هؤلاء الأفراد يؤطّرون المشكلة من زاوية الحاجة إلى التمكين المعرفي والمهاري، وليس المنع أو التقييد.

في المقابل، يرى 24.4% أن الحل يكمن في وضع سياسات واضحة، وهو تأطير يركّز على الجانب التنظيمي والمؤسسي، ويعكس حاجة إلى الحوكمة والضبط الأكاديمي لاستخدام الذكاء الاصطناعي، دون أن يتبنّى بالضرورة موقفًا سلبيًا منه.

أما نسبة 12.2% التي ترى ضرورة منع استخدامه، فهي الأقل، وتشير إلى وجود فئة لا تزال تؤطّر الذكاء الاصطناعي كأداة تهدد القيم التعليمية أو تسهّل ممارسات غير أخلاقية، مثل الغش الأكاديمي، ما يستدعي حظرًا لا تنظيماً.

هذه النتائج مجتمعة تُظهر أن طريقة تأطير الجامعة لمفهوم الذكاء الاصطناعي سواء عبر المناهج أو التدريب أو السياسات سيكون لها تأثير مباشر على طريقة تلقّي الطلبة له، وعلى فعالية دمجه في العملية التعليمية.



الشكل رقم (29): تفريغ أفراد العينة حول إقتراحات الطلبة للإستفادة من الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي

تُظهر مقترحات الطلبة في هذا السؤال وعيًا متزايدًا بقدرات الذكاء الاصطناعي وإدراكًا لأهميته المتنامية في البيئة الجامعية. وقد انقسمت المقترحات إلى ثلاثة محاور أساسية: إدماج الذكاء الاصطناعي بشكل منهجي، تعزيز التكوين والتدريب، وضبط الاستخدام بأطر تنظيمية وأخلاقية.

إدماج الذكاء الاصطناعي في المناهج والبرامج الأكاديمية مرتبط بـ: نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام + نظرية الاستخدامات والإشباعات.

يشير تكرار المقترحات مثل "إدراجه في المناهج"، "دمج مقاييس برمجيات الذكاء الاصطناعي"، و"وضع برنامج معين يتبعه الطلبة" إلى وعي بأن الذكاء الاصطناعي أصبح وسيطًا معرفيًا رئيسيًا يعتمد عليه الطالب في تحصيله الأكاديمي. حسب نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، فإن هذا الاعتماد يُخلق عندما تكون الوسيلة (الذكاء الاصطناعي) تلبي حاجة معرفية لا توفّرها الوسائل الأخرى بسهولة. من جهة أخرى، يُظهر ذلك ما تدعمه نظرية الاستخدامات والإشباعات من أن الأفراد يلجؤون للوسائل التي تلبي حاجاتهم الخاصة، كالمراجعة، الشرح، والبحث.

الحاجة إلى تدريب الطلبة والأساتذة على استخدام الذكاء الاصطناعي بفعالية مرتبط بـ: نظرية تدفق المعلومات + نظرية التأطير.

مقترحات مثل "تنظيم دورات مكثفة"، "تدريب الطلبة على استعماله الصحيح"، و"تعلم اللغة الأم لهذه التطبيقات" تؤكد على أهمية نقل المعرفة حول الذكاء الاصطناعي من خلال وسطاء (أساتذة، مختصين)، وهو ما يطابق ما جاء في نظرية تدفق المعلومات على مرحلتين. كما أن التركيز على توضيح كيفية الاستخدام وإدراجها في المناهج يعكس أهمية التأطير؛ أي أن طريقة تقديم الذكاء الاصطناعي (كأداة ذكية، أم تهديد تربوي، أم حافز للنجاح) تحدد مدى تقبله والاستفادة منه.

الدعوة إلى الاستخدام العقلاني والمنظم وفق أطر أخلاقية مرتبط بـ: نظرية الغرس الثقافي + نظرية حارس البوابة.

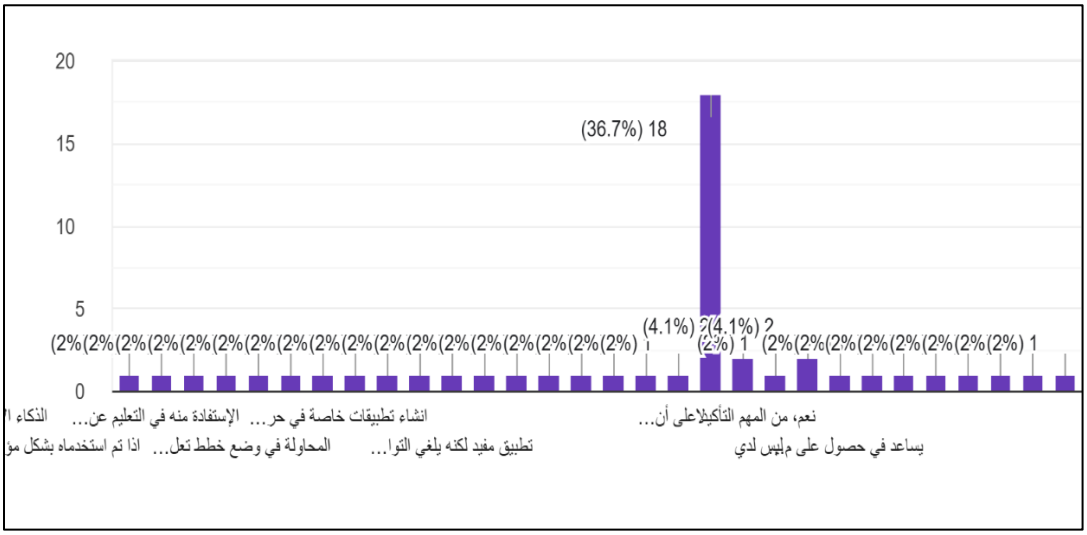
برزت بعض التحفظات في عبارات مثل "عدم الاعتماد عليه"، "الاستخدام بعقلانية"، "عدم الإفراط"، و"وضع سياسات واضحة لترشيد الاستخدام". هذا يعكس المخاوف من تأثير طويل الأمد قد يؤدي إلى اعتماد مفرط على التكنولوجيا على حساب المهارات الذاتية، وهي مخاوف تدعمها نظرية الغرس الثقافي، التي تؤكد أن الاستخدام المتكرر والمكثف لأداة إعلامية يخلق نمطًا معينًا من التفكير والسلوك. كما يشير مطلب "وضع سياسات واضحة" إلى الرغبة في وجود "حارس بوابة" مؤسسي، ينظّم ما يمكن تمريره من استخدامات وما ينبغي ضبطه.

الذكاء الاصطناعي كأداة للكشف المبكر عن صعوبات التعليم مرتبط بـ: نظرية التأطير + الاستخدامات والإشباعات.

من أبرز المقترحات أيضًا ما ورد حول "استخدام الذكاء الاصطناعي لاكتشاف صعوبات تعليمية معينة لدى الطالب مما يساعد على التدخل المبكر". هذا يوحي بإطار جديد لتوظيف الذكاء الاصطناعي ليس فقط كأداة للبحث أو الكتابة، بل كوسيلة لدعم نفسي–تربوي، وهو ما

يفتح بابًا جديدًا للإشباع المعرفي والوجداني معًا، ويؤكد أهمية تأطير هذه التقنية في شكل إنساني وشامل.

في الاخير نقول ان مقترحات الطلبة تعكس فهماً تعدديًا للذكاء الاصطناعي: فهو في نظرهم وسيلة مساعدة، ومجال تدريب، وأداة تطوير، لكنه في الوقت نفسه يتطلب الحذر والتنظيم. وعند النظر لهذه المواقف في ضوء نظريات الإعلام والاتصال، نلاحظ أنها تعبّر عن توازن بين الرغبة في الاستفادة القصوى من التكنولوجيا، وبين الوعي بمخاطرها المحتملة على الفكر والسلوك الأكاديمي.



الشكل رقم (30): تفريغ أفراد العينة حول ملاحظات إضافية حول إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم

الذكاء الاصطناعي أداة مساعدة لكنها لا تغني عن التفاعل الإنساني (تكامل الأدوار)

مرتبط بـ: نظرية الاستخدامات والإشباعات

ترى نظرية الاستخدامات والإشباعات أن الأفراد يستخدمون الوسائل المختلفة لإشباع حاجات محددة، وهو ما ينعكس في إجابات عديدة تشير إلى أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم لأداء مهام تعليمية بسرعة أو لتدقيق المعلومات، لكنه لا يُشبع حاجات أخرى مثل التفاعل الإنساني أو الخبرة التربوية. يظهر هذا في قول أحد المشاركين: "أداة مساعدة لكنه لا يعوض

التفاعل البشري والخبرة التي يقدمها المعلم"، ما يؤكد أن الذكاء الاصطناعي لا يُعتبر وسيلة شاملة، بل مكملة.

الخوف من فقدان القدرة على التفكير (التثبيط العقلي) مرتبط بـ: نظرية الغرس الثقافي.

حسب نظرية الغرس الثقافي، فإن الاستخدام المستمر لوسائل الإعلام (وفي هذه الحالة الذكاء الاصطناعي) قد يؤدي إلى تشكّل تصورات وسلوكيات معينة على المدى البعيد. وهو ما عبّر عنه الطلبة بقولهم إن الذكاء الاصطناعي "يُعلم الكسل" أو "يثبط العقل". هذا يشير إلى خشية من تشكل نمط جديد من الاعتماد السلبي، حيث يصبح الطالب أقل ميلاً للتفكير النقدي، وأكثر اعتمادًا على الآلة، مما يؤثر على التكوين المعرفي والثقافي له.

الدعوة إلى الاستخدام المنظم والمدروس (الإدماج المؤسسي) مرتبط بـ: نظرية التأطير ونظرية الاعتماد على وسائل الإعلام.

تعكس بعض الإجابات وعياً بضرورة وجود إطار تنظيمي لاستخدام الذكاء الاصطناعي، مثل: "ادخاله في منهج" أو "وضع خطط لاستخدامه بشكل صحيح". وفق نظرية التأطير، فإن الطريقة التي يُقدَّم بها الذكاء الاصطناعي في الخطاب التعليمي (إيجابًا أو سلبًا) تساهم في تشكيل مواقف الأفراد نحوه. كما تُظهر هذه المواقف ما تشير إليه نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام، حيث يعتمد الطلبة على الذكاء الاصطناعي في أداء مهام تعليمية، ما يجعلهم أكثر تأثراً بتغيرات طريقة تقديمه.

القلق من فقدان السيطرة على المحتوى والخصوصية مرتبط بـ: نظرية حارس البوابة + نظرية لولب الصمت.

عبّر بعض الطلبة عن تخوف من أن المحتوى الذي يوفره الذكاء الاصطناعي قد يكون منحازًا أو غير متوافق مع ثقافتهم، مثلما جاء في: "يجب الاعتماد على تطبيقات مثل DeepSeek لأنها لا تُعارض القضية الفلسطينية". يُمكن هنا فهم هذا الموقف في ضوء نظرية حارس البوابة التي تؤكد أن المحتوى المقدم يُختار من قبل جهات معينة (شركات،

خوارزميات)، وهو ما يثير مخاوف من التوجيه والتلاعب. كما يمكن الربط أيضًا بنظرية لولب الصمت، إذ قد يشعر بعض الطلبة بالتردد في التعبير عن رأيهم السلبي تجاه الذكاء الاصطناعي إذا كانت البيئة الجامعية تؤيده علنًا.

الحاجة إلى التكوين والتدريب على استخدام الذكاء الاصطناعي مرتبط بـ: نظرية تدفق المعلومات على مرحلتين (Two-step flow).

ترى هذه النظرية أن المعلومات لا تنتقل مباشرة إلى الأفراد بل تمر عبر "قادة رأي" أو وسطاء. في حالة الطلبة، يمكن اعتبار الأساتذة أو المختصين التربويين بمثابة هؤلاء الوسطاء، وهو ما يفسر مطالبة بعض الطلبة بـ "التدريب على استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم". يشير هذا إلى أن التأثير الفعال للذكاء الاصطناعي لا يتحقق إلا عبر تكوين وتوجيه واضح من خلال مصادر موثوقة. ومن بين العبارات التي تدل على رغبة المشاركين في إدماج الذكاء الإصطناعي بشكل فعلي داخل المنظومة التعليمية، وردت عبارة "يكون كاين" وهي تعبير عامي يفهم منه أن المتحدث يقصد وجود الذكاء الإصطناعي كعنصر دائم ومفعل في التعليم، أي " يكون موجود"

ختاما يمكن لهذه الدراسة القول ان مقترحات تعكس الطلبة فهماً تعدديًا ومعقّدًا للذكاء الاصطناعي، إذ يُنظر إليه كوسيلة مساعدة، ومجال للتدريب، وأداة فعالة للتطوير الأكاديمي، لكنه في الوقت ذاته يثير مخاوف تتعلق بسوء الاستخدام وتهديد بعض المهارات الأساسية. وتبرز إجاباتهم تنوعًا في التصورات بين التأييد الحذر، والرفض الجزئي، والدعوة إلى تقنين الاستخدام. وعند تحليل هذه المواقف في ضوء نظريات الإعلام والاتصال، يتضح أن للذكاء الاصطناعي تأثيرًا مركبًا لا ينفصل عن الأطر الثقافية والتنظيمية: فهو يشبع بعض الحاجات المعرفية والمنهجية وفق نظرية الاستخدامات والإشباعات، ويخلق نوعا من الاعتماد علو وسائل الإعلام، لكنه في المقابل قد يسهم في تآكل المهارات النقدية إذا لم يحسن استخدامه. من هنا تبرز الحاجة إلى إستراتيجية تربوية تضمن الإستفادة القصوى من هذه التكنولوجيا، دون التضحية بالقيم الأكاديمية الأساسية، في توازن يحقق الانفتاح والضبط في آن واحد

الخاتمــة

في خضم هذا التشابك المدهش بين الإنسان والتكنولوجيا، لم يعُد الذكاء الاصطناعي مجرّد تقنية عابرة أو نزعة رقمية عصرية، بل بات يمثل بنية مضمرة ضمن نسيج الحياة الجامعية، يتسلّل إلى اليوميات الأكاديمية، ويعيد صياغة المشهد البيداغوجي برمته، من خلال حضوره المكثف في أدوات التعلم، وتفاعلات الطلبة، وممارسات الأساتذة، وحتى في تخيل مستقبل المعرفة. إنه لم يعُد فقط "أداة"، بل خطاب ثقافي، وحالة رمزية، ونقطة انعطاف في المنظومة التعليمية المعاصرة.

وبينما يُحتفى به كرافعة لتحسين الأداء الأكاديمي، يُقابل أحياناً بشكوك وتوجس، خاصة حين يُنظر إليه كبديل محتمل عن العقل البشري والاجتهاد الفردي. لكن الإشكال لا يكمن في الذكاء الاصطناعي بذاته، بل في التمثلات التي يُنتجها المحيط الجامعي حوله؛ في الصور التي تُرسم في الخيال الطلابي، في التأويلات التي تُسند إليه، وفي التوتر القائم بين "الذات" ككائن متعلم، و"الآلة" كوسيط معرفي متطور.

هذه التمثلات – غير المرئية لكنها فاعلة – تسكن عوالم الطلبة الفكرية وتؤثر في أنماط استخدامهم لهذه الأدوات، بل تتجاوز ذلك إلى التأثير في طبيعة علاقتهم بالمعرفة، وبالزمن الدراسي، وبالنجاح كقيمة. فهي ليست مجرد أفكار أو آراء، بل أنساق رمزية عميقة، تُوجّه السلوك الاتصالي، وتعيد رسم الحدود بين الجهد والتلقين، بين الفهم والتكرار، وبين البحث والاستهلاك الرقمي.

وعليه، فإن مقاربة مسألة التحصيل الأكاديمي في عصر الذكاء الاصطناعي لا يمكن أن تنفصل عن هذه البُنى الرمزية. فالفهم العميق لها يُعد مدخلاً ضرورياً لإعادة التفكير في المشروع التربوي برمته، ولبناء مقاربة جديدة أكثر وعيًا وديناميةً، تُراعي تحولات الحقل الاتصالي، وتستجيب لتحديات الرقمنة، والانفجار المعرفي، وتحول العلاقة بين المُرسِل والمُتعلِّم.

لقد حاولت هذه الدراسة، عبر الجمع بين التأصيل النظري والمكاشفة الإمبريقية، أن تفتح نافذة تأملية لفهم أوسع وأعمق لتمثلات الطلبة الجامعيين تجاه الذكاء الاصطناعي. إنها لا تقدم أجوبة جاهزة أو قوالب تفسيرية مغلقة، بل تسعى إلى المساهمة في بلورة وعي نقدي، يُتيح مساءلة ما يبدو بديهيًا، والتفكير في أفق جديد للجامعة، لا تُختزل فيه التقنية إلى أداة، بل تُفهم كجزء من خطاب ثقافي ومعرفي متداخل.

توصيات واقتراحات مستقبلية:

1- تعزيز الوعي الإعلامي الرقمي لدى الطلبة، من خلال وحدات دراسية أو ورشات تطبيقية تُساعدهم على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بوعي نقدي، بعيدًا عن الاتكالية أو الاستخدام غير الأخلاقي.

2- دمج مفاهيم الذكاء الاصطناعي في المناهج الأكاديمية، لا فقط من زاوية التقنية، بل بوصفه خطابًا واتجاهًا ثقافيًا يؤثر في التمثلات والممارسات الاتصالية.

3- تشجيع الدراسات البينية التي تربط بين الإعلام السمعي البصري، علم النفس التربوي، والذكاء الاصطناعي، لفهم أعمق لتأثير هذه الأدوات على عملية التعلُّم.

4- التركيز على البعد الاتصالي للذكاء الاصطناعي، باعتباره وسيطًا معرفيًا جديدًا، يتدخل في إنتاج المعنى، وتوجيه الفهم، وتشكيل الأفق المعرفي لدى المتعلّمين.

5- اقتراح دراسات ميدانية مقارنة بين تخصصات مختلفة لفهم مدى تأثير التكوين المعرفي والثقافي على تمثلات الذكاء الاصطناعي وأثره في التحصيل.

6- إشراك الطلبة في نقاشات مفتوحة داخل الفضاء الجامعي حول الذكاء الاصطناعي، لتحفيز التفكير النقدي، وبناء تمثلات أكثر توازنًا وواقعية.

قـائمة المراجـــع

- ✓ أبو النصر، مدحت محمد. الذكاء الاصطناعي في المنظمات الذكية. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، 2020.
- ✓ أمين، نزار، زروقي، أنور. دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التحصيل الدراسي لدى الطالب الجامعي الجزائري: دراسة ميدانية على عينة من مستخدمي Ghat Gpt لجامعة أم البواقي. مذكرة ماستر، علوم الإعلام والاتصال، تخصص اتصال جماهيري، 2024/2023.
- ✓ ابن منظور الأنصاري، جمال الدين محمد. لسان العرب. دار النوادر، 1998.
- ✓ ابو بكر خوالد، انظمة المعلومات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي، المفاهيم النظرية والتطبيقات العلمية في المؤسسات الاقتصادية، الملتقي الوطني العاشر حول انظمةالمعلومات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي ودورها في صنع قرارات المؤسسة، جامعة سكيكدة، الجزائر 2012
- ✓ ابن منظور، جمال الدين محمد مكرم أبي العقل. معجم لسان العرب. دار المعارف،2004.
- ✓ بوخالفة، سليمة. الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة التعليم الثانوي. مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة ورقلة، 2015.
- ✓ بوخنوفة، عبد الوهاب. "الأطفال والثورة المعلوماتية: التمثل والاستخدام". مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، العدد 2، تونس، 2007.
- ✓ دليو، فوضيل. المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة. قسنطينة، الجزائر، مخبر علم اجتماع الاتصال، 2006.
- ✓ سابق، أميرة. الذكاء الاصطناعي: رؤى متعددة التخصصات. ط1، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية، برلين، ألمانيا، أفريل 2020.

- ✓ سكوت، جون. المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع. ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ط2، بيروت، لبنان، 2009.
- ✓ سليطي، عبيدة، قاسي، سفيان. أثر استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي Ghat GPT على التحصيل العلمي للطلبة الجامعيين في ظل اقتصاد المعرفة. جامعة الجزائر 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2024.
- ✓ سعاد، حيدة، سليمة، كادي. استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين عملية اتخاذ القرار في المؤسسة الاقتصادية: دراسة حالة شركة إنتاج الكهرباء والغاز بأدرار. مذكرة ماستر، علوم اقتصادية وتجارية، تخصص إدارة أعمال، 2020/2019.
- ✓ السلخي، محمود جمال. التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به. الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط19، 2119.
- ✓ سيلامي، نوربرت. Dictionnaire de psychologie. Ed Bordas, Paris, 1980.
- ✓ الصاصمة، محمد حرب. الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم: تطبيقات ومشروعات. ط1، دار الجنان للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، 2022.
- ✓ العيسوي، عبد الرحمان. القياس والتجريب في علم النفس والتربية. دار النهضة العربية، 1974.
- ✓ العيسوي، عبد الرحمان. المقياس والتجريب في علم النفس والتربية. دار النهضة العربية، 1991.
- ✓ غريب، أسامة محمد عبد الهادي. فاعلية استخدام الوسائط الفائقة في تحصيل المفاهيم الفقهية وتنمية الوعي الديني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. كلية التربية، جامعة مدينة السادات، 2021.
- ✓ فاروق عبدو فلية وأحمد عبد الفتاح. معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- ✓ قاسي، سفيان، سليطي، عبيدة. أثر استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي Ghat GPT على التحصيل العلمي للطلبة الجامعيين في ظل اقتصاد المعرفة. جامعة الجزائر 2، 2024.
- ✓ قاسي، سفيان، سليطي، عبيدة. أثر استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي Ghat GPT على التحصيل العلمي للطلبة الجامعيين في ظل اقتصاد المعرفة. جامعة الجزائر 2، 2024.
- ✓ الكندري، لطيفة حسين، مالك، برد محمد. التحصيل الدراسي.
- ✓ ناصري، ياسمين، تليب، خولة. استخدامات الطلبة الجامعيين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التحصيل العلمي. كلية علوم الإعلام والاتصال، جامعة قسنطينة 3، ماستر 1 اتصال وعلاقات عامة، 2024/2023.
- ✓ وليد، فراس. دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز فعالية تطبيقات التعليم. مدونة إلكترونية. /https://mobi.art4muslim.com/blog

الملاحـــق

استمارة الإستبيان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

استمارة إستبيان حول دراسة

تمثلات إستخدام الذكاء الإصطناعي في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين.

ـ دراسة مسحية على طلبة سنة ثانية ماستر سمعي بصري جامعة الوادي.

إعداد: **أستاذ المشرف:**

- ✓ دحمان فاطمة الزهرة. محمودي محمد البشير
- ✓ حرارة دنيا.

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

تهدف هذه الاستمارة إلى جمع بيانات حول دور الذكاء الإصطناعي وتأثيره على مستوى التحصيل الأكاديمي والتفاعل بين الطلبة. نرجو منك الإجابة بصدق ودقة. جميع إجاباتكم ستعامل بسرية تامة.

البيانات الشخصية:

1-النوع:

- ذكر ☐
- أنثى ☐

2-العمر:

من23 إلى27☐ من 28 إلى 35☐ من 36 إلى 40☐

من 41 إلى 46☐ من 47 فما فوق ☐

3-التخصص الدراسي:

4- هل سمعت من قبل عن الذكاء الإصطناعي؟

- نعم ☐
- لا ☐

المحور الأول: إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعلم.

5-هل تستخدم أدوات الذكاء الإصطناعي في دراستك الجامعية؟

- نعم ☐
- لا ☐

6-إذا كانت إجابتك نعم، ما الأدوات التي تستخدمها (يمكن إختيار أكثر من واحدة)

Ghat Gpt ☐

Googl Bard ☐

Khan Academy ☐

Grammarl ☐

أدوات أخرى .....

7-كم مرة تستخدم أدوات الذكاء الإصطناعي أسبوعيا؟

- نادرا (أقل من مرة أسبوعيا) ☐
- من 1إلى 3 مرات ☐
- من 4 إلى 6 ☐
- أسبوعيا ☐

8-في إي مجالات دراستك تستخدم الذكاء الإصطناعي؟

- فهم المحتوى ☐
- حل التمارين ☐
- إعداد البحوث☐
- الترجمة وتحسين اللغة ☐
- تنظيم الوقت والمهام ☐

- جوانب أخرى .....

9-هل ترى أن الذكاء الإصطناعي ساعدك في تحسين مستواك الأكاديمي؟

- نعم، بشكل كبير ☐
- نعم، إلى حد ما ☐
- لا ☐
- لا أعلم ☐

10- ما الجوانب التي تحسنت لديك نتيجة إستخدام الذكاء الإصطناعي؟

- مستوى الفهم ☐
- جودة الواجبات ☐
- تنظيم الدراسة ☐
- مهارات البحث ☐
- أخرى: .....

المحور الثاني: التأثير على التحصيل الأكاديمي

11- ما تقييمك العام لتأثير الذكاء الاصطناعي على تحصيلك الدراسي؟

- إيجابي جدا☐
- إيجابي إلى حد ما☐
- محايد☐
- سلبي ☐

12- هل تعتقد أن إستخدام الذكاء الإصطناعي يقلل من المجهود الشخصي في الدراسة؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أحيانا ☐

13- هل واجهت صعوبات في الإعتماد على الذكاء الإصطناعي (مثل الدقة أو الفهم أو اللغة)؟

- نعم، كثيرة☐
- نعم، قليلة☐
- لا☐

14- ما مدى دقة المعلومات التي تحصل عليها من أدوات الذكاء الإصطناعي برأيك؟

- دقيقة وموثوقة ☐
- تحتاج مراجعة ☐
- غير موثوقة أحيانا☐

15- هل يمكنك الإعتماد الكامل على الذكاء الإصطناعي في إنجاز مهامك الدراسية؟

- نعم ☐
- لا ☐
- إلى حد ما☐

المحور الثالث: التفاوت بين الطلبة بسبب الذكاء الاصطناعي

16- هل تعتقد أن الذكاء الإصطناعي يزيد الفجوة بين الطلبة (مثلا بين من يستخدمه ومن لا يستخدمه)؟

- نعم☐
- لا☐
- غير متأكد☐

17- من الفئة التي تعتقد أنها تستفيد أكثر من الذكاء الإصطناعي؟

- الطلبة المتفوقون☐
- الطلبة العاديون☐
- الطلبة الذين يعانون من صعوبات دراسية☐
- الجميع ☐

18- هل تتعلم إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي مع زملائك؟

- نعم ☐
- لا☐
- أحيانا☐

19- هل ترى أن هناك حاجة لتدريب الطلبة على إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم؟

- نعم ☐
- لا ☐
- غير مهتم☐

20- ما أكثر عائق يمنع بعض الطلبة من الإستفادة من أدوات الذكاء الإصطناعي؟

- ضعف المهارات الرقمية☐
- ضعف اللغة☐
- عدم توفر الأجهزة أو الإنترنت☐
- نقص التوعية☐

المحور الرابع: تأثير الذكاء الإصطناعي على الأساليب التقليدية والعلاقات التعليمية

21- هل قللت أدوات الذكاء الإصطناعي من اعتمادك على المحاضرات أو الكتب الجامعية؟

- نعم، بشكل كبير ☐
- نعم، قليلا☐
- لا☐

22- هل قل تفاعلك مع الأساتذة بسبب إستخدام أدوات الذكاء الإصطناعي؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أحيانا ☐

23- هل تلاحظ أنك تتفاعل أقل من زملائك في إنجاز المهام بسبب اعتمادك على الذكاء الإصطناعي؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أحيانا☐

24- ما رأيك في تأثير الذكاء الإصطناعي على مهارات التفكير النقدي؟

- عززها☐
- لم يؤثر☐
- أضعفها☐
- لا أعلم☐

25- هل تعتقد أن الذكاء الإّصطناعي يشجع على الغش الأكاديمي؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أحيانا☐

26- هل سبق أن استخدمت الذكاء الإصطناعي في أداء مهام دون علم الأستاذ؟

- نعم ☐
- لا ☐
- أفضل عدم الإجابة☐

27- هل ترى أن دور الأستاذ تغير مع وجود الذكاء الإصطناعي؟

- نعم، أصبح أقل أهمية☐
- نعم، أصبح أكثر توجيها ومرافقة☐
- لم يتغير ☐

المحور الخامس: مقترحات وآراء الطلبة

28- في رأيك، كيف يمكن للجامعة تنظيم إستخدام الذكاء الإصطناعي بين الطلبة؟

- وضع سياسات واضحة☐
- إدماجه في المناهج☐
- تقديم تدريبات☐
- منع استخدامه☐

29- ما مقترحك للإستفادة المثلى من الذكاء الاصطناعي في تحسين التحصيل الأكاديمي؟

.....

30- هل لديك ملاحظات إضافية حول إستخدام الذكاء الإصطناعي في التعليم؟

.....