وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: العلـــوم الاجتماعية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

بعنـوان:

واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي

–دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي –

إعداد الطالبتين:

سارة غربي

إيمان عثماني

نوقشت المذكرة علنا يوم: 07 / 06 /2026

أمام لجنة المناقشة المكونة من الأساتذة:

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د. العقون صالح	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر	رئيسا
أ.د.لامية بوبيدي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا
د. لشهب عائشة	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر	ممتحنا

السنة الجامعية: 2026/2025

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: العلـــوم الاجتماعية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

بعنــوان:

واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي

– دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي –

إعداد الطالبتين:

سارة غربي

إيمان عثماني

نوقشت المذكرة علنا يوم: 07 / 06 /2026

أمام لجنة المناقشة المكونة من الأساتذة:

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د. العقون صالح	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر	رئيسا
أ.د.لامية بوبيدي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا
د. لشهب عائشة	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر	ممتحنا

السنة الجامعية: 2026/2025







سورة التوبة، الآية 105

الإهداء

إلى من كانا نور دربي وسند حياتي،

إلى والديَّ الكريمين، حفظهما الله وأدام فضلهما، اللذين غرسا في نفسي حب العلم

والاجتهاد، وكانا مصدر دعمي وتشجيعي في كل مراحل حياتي...

إلى إخوتي وأفراد عائلتي، الذين منحوني المحبة والقوة، وشاركوني لحظات التعب والأمل..

إلى كل أستاذ علّمني حرفاً وكان له أثر في مسيرتي العلمية...

أهدي هذا العمل المتواضع، راجياً من الله أن يجعله ثمرة خير ونجاح.

سارة

الإهداء

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل،

أهدي ثمرة جهدي إلى أغلى الناس على قلبي، إلى أمي الحبيبة التي كان دعاؤها سر نجاحي،

وإلى أبي العزيز الذي علّمني معنى الصبر والطموح...

وإلى جميع اخوتي وأفراد عائلتي...

إلى كل من دعمني وشجعني ووقف بجانبي طوال مشواري الدراسي...

إلى أصدقائي وزملائي الذين تقاسمت معهم أجمل لحظات الدراسة والتعب...

إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة، أهديكم هذا العمل بكل تقدير

وامتنان.

إيمان

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

فإننا نشكر الله تعالى على فضله حيث أتاح لنا إنجاز هذا العمل، فله الحمد أولاً وأخراً.

وأخيراً، نتقدم بجزيل الشكر للأخيار الذين أمدوا لنا يد المساعدة، خلال هذه الفترة وفي مقدمتهم أستاذتنا المشرفة الدكتورة بوبيدي لامية التي لم تدخر جهدا في مساعدتنا على إتمام هذا البحث بأكمل صورة، فلها الأجر ومنا كل التقدير حفظها الله ومتعها بالصحة والعافية ونفع بعلومها.

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي من منظور الطلبة الجامعيين في ظل التحول الرقمي، مع التركيز على دوافع الاستخدام، مجالاته، والتحديات التي تواجهه، إضافة إلى علاقته بالتحصيل الأكاديمي.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستُخدمت استمارة استبيان وُزعت على عينة من 48 طالبًا بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي خلال السنة الجامعية 2026/2025، مع تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية.

أظهرت النتائج أن استخدام الطلبة للذكاء الاصطناعي يتراوح بين المتوسط والمرتفع، ويُستخدم أساسًا لتوفير الوقت والجهد، ودعم التعلم وإنجاز البحوث، خاصة في مهام مثل الترجمة، التلخيص، والصياغة، بينما يبقى استخدامه في التحليل المتقدم محدودًا.

كما بينت الدراسة وجود تحديات تقنية ومعرفية وأخلاقية مثل ضعف دقة المعلومات، نقص التكوين، مشاكل الإنترنت، وارتفاع التكلفة، إلى جانب الحذر من الاعتماد الكلي عليه.

خلصت الدراسة إلى أن الذكاء الاصطناعي يمثل أداة تعليمية داعمة مهمة، لكنه يحتاج إلى تأطير بيداغوجي وتكوين رقمي وضوابط أخلاقية لضمان استخدامه بشكل فعال ومسؤول، مع التوصية بتعزيز الثقافة الرقمية داخل الجامعات.

الكلمات المفتاحية:

الذكاء الاصطناعي، التعليم الجامعي، التحصيل الأكاديمي، الطلبة الجامعيون، التكنولوجيا التعليمية.

Abstract

This study aims to analyze the use of artificial intelligence technologies in higher education from the perspective of university students in the context of digital transformation, with a focus on the motivations for its use, its areas of application, and the challenges associated with it, as well as its relationship with academic achievement.

The study adopted a descriptive analytical approach, using a questionnaire distributed to a sample of 48 students at the University of Chahid Hamma Lakhdar in El Oued during the 2025/2026 academic year. Data were analyzed using descriptive statistical methods.

The results showed that students' use of artificial intelligence ranges from moderate to high. It is primarily used to save time and effort and to support learning and research tasks, especially in translation, summarization, and writing. However, its use in advanced analytical tasks remains limited.

The study also revealed the presence of technical, cognitive, and ethical challenges, such as low information accuracy, lack of training, internet connectivity issues, and high costs, in addition to concerns about over-reliance on these technologies.

The study concluded that artificial intelligence represents an important supportive educational tool, but it requires pedagogical framing, digital training, and ethical guidelines to ensure its effective and responsible use. It further recommends strengthening digital literacy within universities.

Keywords

Artificial Intelligence, Higher Education, Academic Achievement, University Students, Educational Technology.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الاهداء	
الشكر والتقدير	
الملخص	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
المقدمة	أ-هـ
الفصل الأول: الادبيات النظرية والتطبيقية	
تمهيد	7
المبحث الأول: تحديد المفاهيم	8
1. مفهوم الاستخدام	8
2. مفهوم تقنيات الذكاء الاصطناعي	8
3. مفهوم العملية التعليمية	10
4. مفهوم الطالب الجامعي	10
5. خصائص الذكاء الاصطناعي	10
المبحث الثاني: العلاقة بين المتغيرات	11
1. المتغير المستقل	11
2. المتغير التابع	12
المبحث الثالث: الدراسات السابقة والتعقيب عليها	13
1. الدراسات السابقة	13
2. الفجوة البحثية	21
3. النظرية البنائية الوظيفية	21
4. نظرية الاستخدامات والإشباعات	24
5. النظرية النقدية التكنولوجية	24

خلاصة الفصل	29
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	
تمهيد	31
المبحث الأول: الطريقة والأدوات	32
1. مجتمع الدراسة	32
2. عينة الدراسة	32
3. أدوات جمع البيانات	32
المبحث الثاني: النتائج والمناقشة	34
1. البيانات الشخصية	35
2. تحليل محاور الدراسة المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي	37
3. تحليل ومناقشة النتائج	55
4. الاستنتاجات والتوصيات	70
خلاصة الفصل	71
الخاتمة	73
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل تكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس	35
02	يمثل تكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى التعليمي	36
03	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثي"	37
04	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي لأنه يقدم معلومات موثوقة"	37
05	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية قدراتي المعرفية"	38
06	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتي التعليمية"	38
07	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي على فهم المفاهيم التربوي"	39
08	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على الذكاء الاصطناعي في البحث على المراجع والمصادر"	39
09	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في تجنب السرقة العلمية"	40
10	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الوقت"	40
11	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الجهد"	41
12	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على حل المشكلات"	41
13	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على الادراك والتفكير"	42
14	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني في توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة"	42
15	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على الوصول إلى الحالات المعقدة"	43
16	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في صياغة بحثي"	44
17	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحرير بحثي"	44
18	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص الدراسات والأبحاث"	45
19	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في التدقيق اللغوي"	45
20	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات"	46

21	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص محاضراتي"	46
22	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي على ترجمة الدراسات الأجنبية"	47
23	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "اعتمد على الذكاء الاصطناعي في إنجاز العروض التقديمية"	47
24	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "عدم دقة المعلومات المولدة تقنيا يقلل من موثوقة الاعتماد عليها"	49
25	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "غموض المصطلحات العلمية التي يطرحها الذكاء الاصطناعي يصعب عملية فهمها"	49
26	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "التكلفة المادية المرتفعة لمرسوم الاشتراك يمنع الوصول للخدمات التي يقدمها"	50
27	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ضعف الانترنت يمثل عائق مستمرا أمام تشغيل هذه الأدوات"	50
28	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ندرة البرامج التدريبية الجامعية المختصة في كيفية التعامل مع هذه التقنيات"	51
29	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم"	51
30	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "عدم وجود المصداقية الكاملة في المعلومات"	52
31	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "قلة خبرتي في فهم كيفيات استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في انجاز بحوثي"	52
32	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ضعف ونقص التوجيه الكامل لهذه البرامج"	53
33	يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "الخوف من الاعتماد المفرط عليها"	53

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	النموذج التخطيطي لمتغيرات الدراسة	12
02	يمثل تكرارات ونسب متغير الجنس	35
03	يمثل تكرارات ونسب متغير المستوى التعليمي	36

مقدمة

1. توطئة

شهد التعليم عبر مختلف مراحله تطورات متسارعة ارتبطت بالتحولات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية التي عرفها العالم، إذ لم يعد دوره يقتصر على نقل المعارف بالطرق التقليدية، بل أصبح فضاءً تفاعليًا مفتوحًا على المستجدات الرقمية التي أعادت تشكيل أساليب التعلم وطرائق اكتساب المعرفة. وفي ظل الثورة الرقمية، شهدت المؤسسات الجامعية تحولات عميقة في بنيتها التعليمية، حيث أضحت التكنولوجيا عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية، بما تتيحه من أدوات تسهم في تسهيل الوصول إلى المعلومات وتطوير الأداء الأكاديمي للطلبة.

وفي هذا السياق، برز الذكاء الاصطناعي كأحد أهم مظاهر التطور التكنولوجي المعاصر، متجاوزًا كونه مجرد مفهوم تقني أو تصور مستقبلي ليصبح واقعًا ملموسًا داخل الحياة الجامعية. فقد ساهمت تطبيقاته المختلفة، من منصات توليد النصوص وتحليل البيانات إلى أدوات تنظيم المحتوى وتقديم الدعم المعرفي، في إحداث تحولات جوهرية في العلاقة بين الطالب والمعرفة، وفي أنماط التعلم وأساليب إنجاز المهام الأكاديمية. وبذلك أصبح الطالب الجامعي أكثر انفتاحًا على مصادر معرفية جديدة، ولم يعد اعتماده مقتصرًا على الوسائل التقليدية، بل اتجه نحو توظيف التطبيقات الذكية باعتبارها أدوات داعمة تساعده على البحث، والتحليل، وإنجاز الأعمال العلمية بصورة أكثر سرعة ومرونة.

غير أن هذا التحول التكنولوجي المتسارع، على الرغم مما يحمله من فرص وإمكانات واعدة، يطرح في المقابل جملة من الإشكالات المرتبطة بكيفية تعامل الطلبة الجامعيين مع هذا المعطى الجديد؛ إذ يبدو أن استخدام الذكاء الاصطناعي داخل الوسط الجامعي لا يتم وفق نمط واحد أو مستوى موحّد، بل يتباين تبعًا لمستوى وعي الطلبة بطبيعة هذه التقنيات، ومدى إدراكهم لإمكاناتها وحدودها، واختلاف دوافع توظيفها ومجالات استخدامها. كما تبرز تساؤلات مرتبطة بمدى اعتماد الطلبة عليها في التحصيل الأكاديمي، وتأثيرها المحتمل على استقلالية التفكير، وجودة التعلّم، فضلًا عن التحديات الأخلاقية والتقنية والبيداغوجية التي قد تواجه الاستخدام الأمثل لها داخل البيئة الجامعية.

وانطلاقًا من ذلك، تبرز الحاجة إلى دراسة واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي، والكشف عن دوافع استخدامها ومجالات توظيفها والتحديات المرتبطة بها، بما يسمح بفهم أعمق لطبيعة العلاقة التي باتت تربط الطالب الجامعي بهذه التقنيات. ومن هنا تتحدد الإشكالية الرئيسة للدراسة في التساؤل الآتي:

ما واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي؟

ويتفرع عنه مجموعة من الأسئلة تتمثل في:

- ما هي دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي؟

- ما هي مجالات استخدام الطالب الجامعي لتقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية؟
- ما هي التحديات التي تواجه الطالب الجامعي في استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

تؤثر تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية لدى الطلبة الجامعيين من خلال دوافع استخدامها، ومجالات توظيفها، والتحديات المرتبطة بها.

ويتفرع عنها الفرضيات الفرعية التالية:

- تختلف دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لدى الطلبة الجامعيين باختلاف احتياجاتهم التعليمية.
- تتعدد مجالات توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية لدى الطلبة الجامعيين.
- توجد معوقات وتحديات تؤثر على الاستخدام الفعّال لتقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة الجامعيين.

3. أسباب اختيار الموضوع

من أبرز الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو:

❖ **أسباب ذاتية:**

من أبرز الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو:

- الرغبة في فهم كفية تفاعل الطلبة الجامعيين مع تقنيات الذكاء الاصطناعي ف بحوثهم الدراسية.
- الفضول والاهتمام الشخصي بالذكاء الاصطناعي، كان دافعا قويا لدراسة هذا الموضوع.
- وقد نجد فرصة لتوسيع معرفتنا وفهم أعمق لمجال الذكاء الاصطناعي.

❖ **اسباب موضوعية:**

- الانتشار الواسع لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الوسط الجامعي.
- التغيرات التي أحدثها الذكاء الاصطناعي في أساليب التعلم والبحث العلم.
- حداثة الموضوع باعتباره موضوع الساعة.

4. أهمية الدراسة

❖ **الأهمية العلمية (النظرية):**

- إثراء الرصيد المعرفي في مجال العملية التعليمية.
- توضيح المفاهيم الأساسية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي.
- الاستفادة من الدراسات السابقة وربطها بإشكالية الدراسة الحالية.
- تقديم إطار نظري يمكن الاعتماد عليه في البحوث المستقبلية.

❖ **الأهمية العملية التطبيقية:**

- تقديم نتائج وتوصيات قابلة التطبيق في الواقع.
- تمكين توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي من الاستفادة من مخرجات الدراسة في مجال العملية التعليمية.

5. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف العملية، التي تتمحور أساسا حول تحليل واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي، وذلك من خلال ما يلي:

- الكشف عن الدوافع الكامنة وراء لجوء الطلبة الجامعيين إلى استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في دراستهم.
- الكشف عن أهم المجالات المختلفة الأكاديمية والمعرفية التي يعتمدها الطالب الجامعي في توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.
- الكشف عن التحديات والصعوبات التي تواجه الطالب الجامعي أثناء استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

6. حدود البحث

❖ **المجال البشري:** يمثل المجال البشري جمهور البحث الذي تشمله الدراسة، وفي دراستنا هذه اعتمدنا على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر والذين ينتمون إلى مختلف الكليات والتخصصات، حيث يمثلون الفئة المستهدفة لمعرفة واقع استخدام الطلبة إلى تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

- **المجال الزمني:** بالنسبة الإطار الزمني فيتعلق بالفترة الممتدة، وهي السداسي الثاني في السنة الجامعية 2026/2025، وبداية الدراسة كانت بتاريخ 2026/03/01، أما توزيع الإستبيان فكان بتاريخ 2026/04/05.
- **المجال المكاني:** بالنسبة للإطار المكاني لإجراء البحث الميداني أجرت هذه الدراسة بمختلف الكليات في جامعة الشهيد حمه لخضر بولاية الوادي كمكان لتجسيد وتطبيق الدراسة.

7. منهج الدراسة

يعتبر المنهج العلمي في البحوث العلمية أسلوب للتفكير والعمل يعتمد الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها، وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة أو موضوع الدراسة(المهمداني،114).

فقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا وكميا.

8. صعوبات الدراسة

واجهت هذه الدراسة مجموعة من الصعوبات تمثلت في صعوبة تحديد مفهوم تقنيات الذكاء الاصطناعي بدقة نظراً لتعدد تطبيقاتها، إضافة إلى التحديات المرتبطة ببناء أداة قياس دقيقة تعكس واقع استخدامها.

كما برزت صعوبات ميدانية تمثلت في ضعف استجابة بعض الطلبة وتفاوت مستوى وعيهم بهذه التقنيات.

إلى جانب ذلك، واجهت الدراسة صعوبات تقنية تتعلق بالتطور السريع لأدوات الذكاء الاصطناعي ونقص المراجع العربية الحديثة، فضلاً عن صعوبات تحليلية مرتبطة بتفسير النتائج وإمكانية تعميمها.

9. هيكلة البحث

تم تنظيم هذه الدراسة "واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي" بالإعتماد على طريقة I M R A D وتكون على الشكل التالي:

المقدمة: وهي عبارة عن مدخل عام للموضوع حول أهمية التعليم بشكل عام وصولا إلى التعريف بإشكالية الدراسة التي ظهر من خلالها أسئلة فردية وفرضيات الدراسة.

ثم قمنا بتحديد أهداف الدراسة ومبررات اختيار الموضوع وأهدافه وأهميته وصولا إلى تحديد منهج الدراسة وصعوبات الدراسة.

الفصل الأول: ويتضمن هذا الفصل الأدبيات النظرية والتطبيقية للبحث.

المبحث الأول: يتضمن تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة الذكاء الاصطناعي العملية التعليمية الطالب الجامعي وتحديد وصياغة المفاهيم الاجرائية.

المبحث الثاني: العلاقة بين المتغيرات ويتضمن المتغير المستقل والمتغير التابع.

المبحث الثالث: يتضمن الدراسات السابقة والنظريات الدراسة.

خلاصة الفصل الأول: وتتضمن الاستنتاجات والأفكار التي توصل إليها الباحثان.

الفصل الثاني الدراسة الميدانية:

تمهيد الفصل الثاني وتتناول فيه الباحثتان موضوع الفصل والهدف منه وأهم العناصر المتضمنة في هذا الفصل.

المبحث الأول: وهو عبارة عن عرض لطريقة والأدوات المستعملة في هذه الدراسة من خلال تحديد مجتمع وعينة الدراسة والأدوات المستعملة في وضع البيانات والأساليب الاحصائية والبرامج المستخدمة في معالجة المعطيات.

المبحث الثاني: تتم فيه عرض النتائج ومناقشتها.

خلاصة الفصل وهي عبارة عن الاستنتاجات والأفكار التي توصل إليها الباحثان في هذا البحث الفصل.

الخاتمة: هي عبارة عن حوصلة ما توصل إليه في البحث حيث يتضمن تذكير بالغرض الرئيسي الذي انطلقت من خلاله الدراسة مع حوصلة الاستنتاجات الرئيسية للفصلين كما يتضمن مقارنة الاستنتاجات المتوصل إليها مع نتائج الدراسات السابقة مع توضيح القيمة العلمية المستفادة.

الفصل الأول:

الأدبيات النظرية والتطبيقية

تمهيد

يُعدّ تحديد المفاهيم والإطار النظري من الركائز الأساسية في أي بحث علمي، إذ يُسهم في توضيح المعالم المنهجية للدراسة وضبط دلالات المصطلحات المستخدمة فيها، بما يضمن دقة التحليل وسلامة التفسير. وانطلاقًا من ذلك، يسعى هذا الفصل إلى تقديم بناء مفاهيمي ونظري متكامل يُمكّن من فهم موضوع الدراسة المتعلق باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل البيئة الجامعية.

وقد تم في هذا السياق التطرق إلى جملة من المفاهيم الأساسية، في مقدمتها الذكاء الاصطناعي، والاستخدام، والطالب الجامعي، والعملية التعليمية، مع تقديم تعريفات لغوية واصطلاحية وإجرائية لكل منها، بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة وأهدافها. كما تم عرض الخصائص الأساسية للذكاء الاصطناعي باعتباره متغيرًا محوريًا في البحث.

وفي إطار التأصيل النظري، تم اعتماد النظرية البنائية الوظيفية باعتبارها مدخلًا تحليليًا مناسبًا لتفسير طبيعة العلاقة بين مختلف عناصر النسق التعليمي، وكيفية توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي داخله. حيث تم عرض نشأة هذه النظرية، وأهم أفكارها، وروادها، إضافة إلى إبراز أهم أسسها ومفاهيمها الجوهرية، وصولًا إلى إسقاطها على موضوع الدراسة.

كما تم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة، وتحليلها نقديًا من حيث أوجه التشابه والاختلاف، وصولًا إلى تحديد الفجوة البحثية التي يسعى هذا البحث إلى معالجتها. وبذلك، يشكل هذا الفصل أرضية نظرية ومنهجية ضرورية لفهم مختلف أبعاد الدراسة والانطلاق نحو تحليلها الميداني.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم:

1. مفهوم تقنيات الذكاء الاصطناعي:

مفهوم التقنيات: تُعدّ التقنية أو ما يُعرف بـ (Technology)مصطلحًا مشتقًّا من كلمتين يونانيتين هما (Techno) :التي تعني الفن أو الحرفة أو المهارة، و (Logia) التي تشير إلى الدراسة أو العلم. وعليه، فإن التقنية في مدلولها العام ترتبط بتطبيق المعرفة العلمية بصورة عملية لخدمة مختلف مجالات الحياة. أمّا في الاصطلاح، فتُعرَّف على أنّها مجموعة التطبيقات العلمية للمعرفة التي تُوظَّف في شتى المجالات التي يقوم عليها المجتمع الحديث، بما يسهم في تطوير الأداء وتحسين جودة الحياة.

كما عرّفها عبد الغفور قاري بأنها مصطلح عام يشير إلى الاستخدام الأمثل للمعارف والتطبيقات التقنية في مختلف المجالات العلمية، من خلال فهمها وتطبيقها وتطويعها بما يخدم الإنسان ويسهم في تحقيق رفاهيته. (قاري، 2000، ص 279).

وتُعرَّف التقنية أيضًا بأنها أسلوب منظّم لتطبيق المعرفة اعتمادًا على مختلف الحواس، من خلال تكامل مجموعة من العناصر، تشمل الإنسان، والآلة، والأفكار، وأساليب الأداء والعمل، بحيث تتفاعل جميعها ضمن إطار واحد لتحقيق أهداف محددة. (هشام بن عبد الملك ،2007، ص 13)

ومن خلال هذه التعريفات، يتضح أن مفهوم التقنية أو التكنولوجيا يُعد من المفاهيم الحديثة نسبيًا، إذ ارتبط ظهوره بالتطورات الصناعية والتحولات الآلية التي شهدتها المجتمعات الإنسانية، خاصة مع الثورة الصناعية وما تبعها من تطورات علمية وتقنية شملت مختلف القطاعات. وعليه، فإن التكنولوجيا تعبّر عن قدرة الإنسان على توظيف المعرفة العلمية والتحكم في الموارد والإمكانات المتاحة بهدف تنظيم شؤون الحياة وتطويرها وتحسينها.

ومن التعريفات للذكاء الاصطناعي نذكر:

- عرف كاظم (2012): الذكاء الاصطناعي بأنه العلم الذي يمكن بواسطته تصميم برامج حاسوبية تحاكي الذكاء البشري لأداء المهام المرهقة بأسلوب منطقي ومنظم (نسرين، 2014، ص 21).
- ويرى قصور ومحمد وروش (2018): الذكاء الاصطناعي **بأنه العلم** الذي يجعل الآلات تفكر كالإنسان حيث تتسع البرامج الحاسوبية بالقدرات الذهنية البشرية لتمتلك القدرة على ردود أفعال كالإنسان بناء على ربط الخبرات والإنتاج لحل المشكلات وإتخاذ القرارات (يوسفي ،2024، ص11).
- عرف ستيفن (2017): الذكاء الاصطناعي بأنه الذكاء غر البشري الذي يقاس بقدرته على تكرار المهارات العقلية البشرية مثل التعرف على الأنماط وفهم اللغة الطبيعية والتعلم التكيفي من الخبرة أو التخطيط الاستراتيجي أو التفكير في الآخرين (مديحة، 2023، ص 24).

- كما يُعرَّف الذكاء الاصطناعي بأنه أحد أبرز فروع العلوم الحاسوبية التي تهدف إلى دراسة وتطوير أساليب تمكّن الحواسيب من أداء المهام التي تتطلب عادةً قدرات بشرية، مثل التفكير، والتحليل، واتخاذ القرار. ويعتمد هذا المجال على تصميم أنظمة ذكية تحاكي بعض خصائص الذكاء البشري، من خلال استخدام تقنيات متقدمة لمعالجة البيانات والرموز، سواء بأساليب خوارزمية أو غير خوارزمية، بهدف حل المشكلات بكفاءة واتخاذ قرارات ملائمة ضمن مجالات تطبيقها المختلفة. (الأسطل، 2020، ص 14)

التعريف الاجرائي: يُقصد بمصطلح الذكاء الاصطناعي، في سياق هذه الدراسة المرتبطة بالعملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية، مجموعة التقنيات والأنظمة الذكية التي تحاكي الذكاء البشري في قدرته على معالجة المعلومات، والتفاعل معها، والتعلم منها. وتشمل هذه التقنيات كلًا من التعلم الآلي(Machine Learning) ، والأنظمة الذكية(Intelligent Systems) ، وتحليل البيانات .(Data Analytics) وتهدف هذه الأدوات أساسًا إلى تحسين جودة العملية التعليمية من خلال تقديم حلول فعّالة وسريعة، وتوفير تجربة تعلمية محفّزة للطلبة عبر عرض محتوى تعليمي مخصص يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم الفردية. كما تساهم في دعم التوجيه والمتابعة التفاعلية، وإتاحة التقييم التلقائي، وتخصيص المناهج الدراسية، فضلًا عن تعزيز كفاءة الأساتذة ومساعدتهم في إدارة الفصول الدراسية، سواء الحضورية أو عن بُعد، من خلال أتمتة بعض المهام البيداغوجية والإدارية، مما يسهم في تخفيف الأعباء المهنية عليهم.

2. مفهوم العملية التعليمية:

ويعرفها محمود (2020): على أنها مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية على المبادئ الأساسية ومنها:

الديمقراطية والعلم والإنسانية، وتهدف إلى إكتساب المتعلم العديد من المهارات التعليمية التي تجعل من شخصيته أكثر قوة واتزان، وتساهم في إتاحة فرص العمل أمامه (خالد منصور،2021، ص24).

التعريف الاجرائي:

هي مجموعة من الأنشطة والتفاعلات التعليمية التي تحدث داخل الجامعة بين الطالب والمحتوى الدراسي، والذي قد يعتمد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي للمساعدة في فهم الدروس وانجاز المهام التعليمية.

3. خصائص الذكاء الاصطناعي:

- القدرة على الإدراك والتفكير.
- القدرة على اكتساب المعرفة والتطبيق الجيد لها.
- القدرة على التعلم من التجارب والخبرات السابقة.

- القدرة على توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة.
- القدرة على الاستجابة السريعة وفقا للمستجدات والظروف الجديدة.
- القدرة على التعامل مع الحالات المعقدة والصعبة.
- القدرة على تمييز الأهمية النسبية للحالات المختلفة.
- القدرة على التصور والإبداع والإدراك والفهم.

المبحث الثاني: العلاقة بين المتغيرات

تقوم الدراسة الحالية على اختبار العلاقة بين الذكاء الاصطناعي بوصفه متغيرًا مستقلًا، والعملية التعليمية بوصفها متغيرًا تابعًا، وذلك انطلاقًا من افتراض أساسي مفاده أن توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الجامعية يمكن أن يسهم في التأثير على العملية التعليمية، سواء من خلال تحسين الوصول إلى المعرفة، أو تطوير أساليب التعلّم، أو تعزيز الأداء الأكاديمي للطلبة، مع احتمال ظهور بعض التحديات المرتبطة بالاستخدام المفرط أو محدودية الوعي بكيفية توظيف هذه التقنيات بصورة فعالة.

1. المتغير المستقل

يُعد الذكاء الاصطناعي المتغير المستقل في هذه الدراسة، ويُقصد به مجموعة الأنظمة والتطبيقات الذكية التي تعتمد على خوارزميات وتقنيات رقمية متقدمة، تُمكّنها من محاكاة بعض القدرات العقلية البشرية، مثل التعلّم، والتحليل، وفهم اللغة، والاستجابة للمعلومات، بما يسمح بتقديم الدعم والمساعدة في إنجاز مختلف المهام التعليمية والأكاديمية.

وينقسم هذا المتغير إلى مجموعة من الأبعاد الرئيسة، تتمثل في:

1.1. دوافع استخدام الذكاء الاصطناعي: وتشمل:

- تسهيل الوصول إلى المعلومات
- توفير الوقت والجهد
- تحسين الأداء الأكاديمي
- المساعدة في إنجاز البحوث والواجبات

2.1. مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي: وتشمل:

- إنجاز البحوث العلمية
- إعداد العروض التقديمية
- تلخيص المحتوى العلمي

- البحث عن المعلومات وتحليلها
- دعم الفهم والاستيعاب

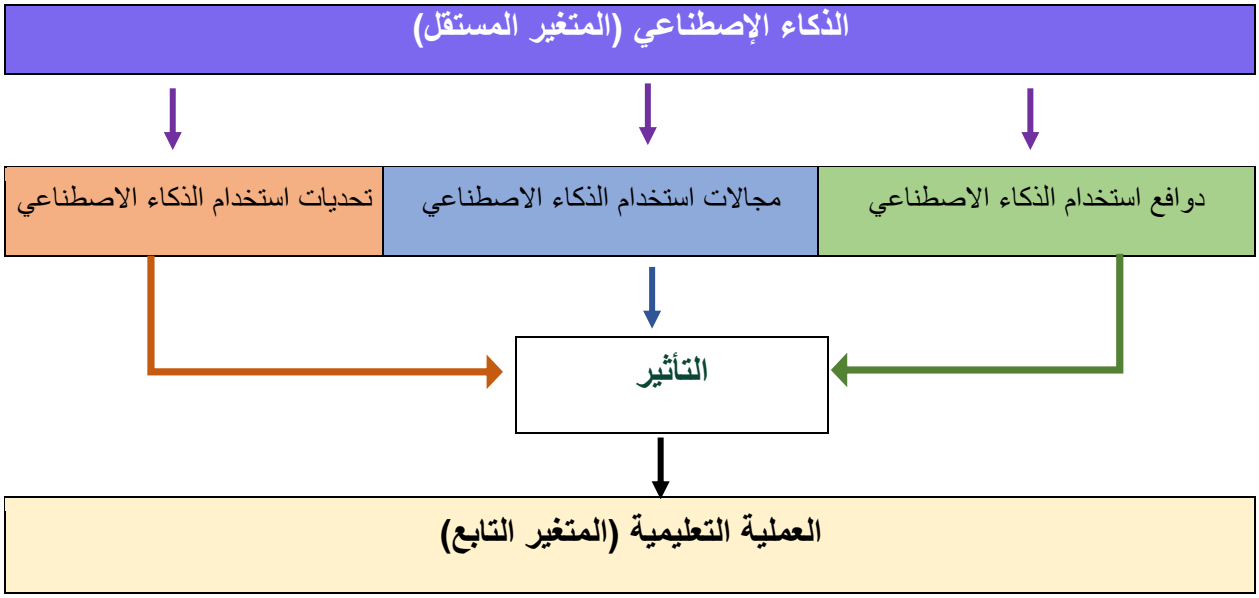
3.1. تحديات استخدام الذكاء الاصطناعي: وتشمل:

- ضعف الثقة في بعض المعلومات المقدمة
- الاعتماد المفرط على التطبيقات الذكية
- محدودية المهارات التقنية لدى بعض الطلبة
- الإشكالات الأخلاقية والأكاديمية المرتبطة بالاستخدام

2. المتغير التابع

تُعد العملية التعليمية المتغير التابع في هذه الدراسة، ويُقصد بها مختلف الأنشطة والممارسات التربوية والأكاديمية التي تهدف إلى نقل المعرفة وتنمية المهارات وتحقيق الأهداف التعليمية، من خلال التفاعل بين الطالب، والأستاذ، والمحتوى التعليمي، والوسائل المعتمدة داخل البيئة الجامعية.

ويقصد بالعملية التعليمية في هذه الدراسة مدى تأثر التعلّم والتحصيل الأكاديمي وأساليب اكتساب المعرفة باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، من حيث تسهيل الفهم، وتحسين جودة التعلم، وتطوير الأداء الأكاديمي، وتنمية مهارات البحث والتحليل لدى الطلبة الجامعيين.



المصدر: من اعداد الطلبة

الشكل رقم (01): النموذج التخطيطي لمتغيرات الدراسة

يوضح الشكل العلاقة بين المتغير المستقل المتمثل في الذكاء الاصطناعي بأبعاده المختلفة المرتبطة بدوافع الاستخدام، ومجالات التوظيف، والتحديات المصاحبة له، والمتغير التابع المتمثل في العملية التعليمية، مع افتراض وجود تأثير للذكاء الاصطناعي في تحسين العملية التعليمية وتطوير مخرجاتها داخل الوسط الجامعي، مع إمكانية تأثر هذا الدور بطبيعة الاستخدام ومدى وعي الطلبة بحدوده وإمكاناته.

المبحث الثالث: الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

1. الدراسات السابقة:

1.1. الدراسة الأولى:

دراسة الباحثين رشا عبد المجيد، محمد أبو مقدم بعنوان " درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم الذاتي لدى الطلبة"، والتي تصنف ضمن الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، حيث هدفت إلى تحديد درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي لدى الطلبة، وانطلقت من تسال عام مفاده ما درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية؟

وتفرع عنه عدد من التساؤلات الفرعية تمثلت في:

- هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\partial \leq 0.5$) في درجة استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي chat GPT في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا يعزى إلى نوع الجامعة التي يدرس بها الطالب؟
- هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\partial \leq 0.5$) في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا يعزى إلى المؤهل العلمي؟

وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي مستعينة بالإستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات كما تم تطبيقها على عينة مكونة من (452) طالبا ضمن درجة الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه من الجامعات الحكومية والخاصة، وتوصلت الدراسة في الأخير إلى مجموعة من النتائج الهامة ومن أبرزها:

- يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\partial \leq 0.5$) في درجة استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي chat GPT في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا يعزى إلى نوع الجامعة التي يدرس بها الطالب.

- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\partial \leq 0.5$) في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا يعزى إلى المؤهل العلمي.

وهو ما أبرز أهمية ودرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، يؤكد وجود ارتباط إيجابي وقوي ما بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي، يمكن القول إن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية.

❖ **التعليق على الدراسة:**

تُعد هذه الدراسة من الدراسات التي اهتمت بقياس درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. وتتميز بتركيزها على أداة محددة وهي ChatGPT، وباعتمادها على متغيرات تفاضلية مثل نوع الجامعة والمؤهل العلمي.

وتُظهر نتائجها وجود اتجاه إيجابي نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الذاتي، مع وجود فروق تعزى لنوع الجامعة، مقابل غياب فروق مرتبطة بالمؤهل العلمي.

وتكمن أهميتها في إبراز الدور الفعّال لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين التعلم الذاتي، إلا أنها تظل محدودة من حيث اقتصارها على فئة طلبة الدراسات العليا، وعدم تناولها لباقي أبعاد الاستخدام داخل العملية التعليمية بشكل شامل.

❖ **أوجه التشابه:**

تتقاطع هذه الدراسة مع موضوع بحثنا في اهتمامها باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل السياق التعليمي، خاصة من زاوية تحسين التعلم الذاتي لدى الطلبة، وهو ما يتقاطع مع محور تحسين الأداء الأكاديمي في دراستنا الحالية. كما تشترك في اعتماد المنهج الوصفي والاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.

❖ **أوجه الاختلاف:**

تختلف هذه الدراسة عن بحثنا في تركيزها على فئة طلبة الدراسات العليا فقط، وفي حصرها الاستخدام في إطار التعلم الذاتي وتطبيق محدد (ChatGPT)، بينما دراستنا تتناول الاستخدام بشكل أوسع يشمل الدوافع، مجالات الاستخدام، والتحديات لدى طلبة الجامعة بصفة عامة.

❖ **أوجه الإستفادة منها في دراستنا:**

استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في عدة جوانب علمية ومنهجية، حيث أسهمت في بناء التصور النظري المتعلق باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل المجال التعليمي، كما ساعدت في فهم طبيعة توظيف هذه التطبيقات من طرف الطلبة وأثرها في تحسين التعلم الذاتي والأداء الأكاديمي. كذلك أفادت في تحديد بعض المؤشرات المرتبطة بدرجة الاستخدام، مما مكّن من توجيه الدراسة الحالية نحو بحث واقع استخدام الذكاء الاصطناعي داخل العملية التعليمية بصورة أكثر شمولًا.

كما استفادت الدراسة الحالية من الجانب المنهجي، من خلال اعتماد المنهج الوصفي واستخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، وهو ما ساعد في تصور آلية بناء الأداة البحثية وصياغة بعض المحاور المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي. إضافة إلى ذلك، قدمت هذه الدراسة خلفية علمية مهمة حول أهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي، خاصة فيما يتعلق بتحسين التعلم الذاتي وتسهيل الوصول إلى المعرفة.

وفي المقابل، سعت الدراسة الحالية إلى تجاوز بعض حدود هذه الدراسة من خلال توسيع نطاق البحث ليشمل طلبة الجامعة بصفة عامة، وعدم الاقتصار على طلبة الدراسات العليا فقط، إضافة إلى تناول الذكاء الاصطناعي من زوايا متعددة تشمل دوافع الاستخدام، ومجالات التوظيف، والتحديات المرتبطة به داخل العملية التعليمية، بدل التركيز على تطبيق واحد أو جانب التعلم الذاتي فقط.

2.1. الدراسة الثانية:

دراسة دكتوراه جمال بن عمر بعنوان إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي والتي تصنف ضمن الدراسات العليا في جامعة الوادي، الجزائر في مجلة بحوث والإتصال، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أنماط وعادات استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي في مختلف الأنشطة الأكاديمية، وكذلك استقصاء اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي، والوعي بأهمية هذه الأدوات في تحسين جودة البحث العلمي، ومن هنا انطلقت من تسال عام مفاده، ما طبيعة إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي؟ وتفرع عنه عدد من التساؤلات الفرعية تمثلت في:

- ما هي العادات وأنماط استخدام الطلبة الجامعيين لذكاء الاصطناعي؟
- ما هي إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي؟
- ما هي التحديات والفرص التي تواجه الطلاب في استخدام الذكاء الاصطناعي؟

وتم اعتماد الباحث في هذه الدراسة على المنهج المسحي باعتباره المنهج الوصفي، مستعينة بالإستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، كما تم تطبيقها على عينة مكونة من 150 طالبا وطالبة من مختلف التخصصات في جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي عن طريق العينة القصدية، وتوصلت الدراسة في الأخير إلى مجموعة من النتائج الهامة من أبرزها:

- أن أغلبية الطلبة الجامعيين يرون أن أكبر الفوائد التي نجدها في استخدام الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي هي سرعة البحث ودقة المعلومات وتحسين جودة البحث العلمي، أي أن عينة الدراسة اتجاهاتهم إيجابية نحو استخدام الذكاء الاصطناعي.
- أن يوجه الطالب العديد من التحديات والصعوبات في استخدام الذكاء الاصطناعي بسبب نقص التدريب لاستخدامه في مجالات البحث العلمي المختلفة، وهو ما أهمية اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي، الذي يركز على دراسة العادات والأنماط المتبعة في الممارسة داخل هذا التطبيق.

❖ **التعليق على الدراسة:**

تركز هذه الدراسة على اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة البحث العلمي، مع تحليل أنماط الاستخدام والعادات المرتبطة به، إضافة إلى التحديات والفرص.

وقد أظهرت نتائجها أن اتجاهات الطلبة إيجابية بشكل عام نحو الذكاء الاصطناعي، خاصة فيما يتعلق بسرعة البحث ودقة المعلومات، مع وجود تحديات مرتبطة بنقص التكوين.

وتبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها للجانب السلوكي والمعرفي للطلبة، إلا أنها ركزت بشكل أساسي على البحث العلمي فقط، دون التوسع في باقي مجالات الاستخدام داخل العملية التعليمية.

❖ **أوجه التشابه:**

تتشابه هذه الدراسة مع بحثنا في اهتمامها باتجاهات الطلبة نحو الذكاء الاصطناعي، وكذلك في اعتمادها على المنهج الوصفي وأداة الاستبيان، إضافة إلى تناولها لواقع الاستخدام داخل البيئة الجامعية.

❖ **أوجه الاختلاف:**

تختلف عن دراستنا في تركيزها على تحسين جودة البحث العلمي فقط كمجال رئيسي للاستخدام، بينما دراستنا تتناول العملية التعليمية بشكل شامل. كما أنها ركزت على تحليل الاتجاهات أكثر من تحليل مجالات الاستخدام والدوافع بشكل متكامل.

❖ **أوجه الإستفادة منها في دراستنا:**

استفادنا من هذه الدراسة في بحثنا الحالي من خلال توظيف نتائجها في بناء الإطار النظري المتعلق باتجاهات الطلبة نحو استخدام الذكاء الاصطناعي، حيث تساعد في توضيح كيفية تشكل هذه الاتجاهات داخل البيئة الجامعية.

كما تفيد في تفسير دوافع الاستخدام، خاصة ما يرتبط بسرعة البحث ودقة المعلومات وتحسين جودة العمل العلمي، وهو ما يساهم في فهم سلوك الطلبة نحو هذه التقنيات في السياق التعليمي.

بالإضافة إلى ذلك، تبرز الدراسة مجموعة من التحديات التي تواجه الطلبة، وعلى رأسها نقص التكوين والتدريب، مما يُعد عنصراً مهماً يمكن اعتماده في تحليل معوقات استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

كما تدعم هذه الدراسة الجانب المنهجي لبحثنا من خلال اعتمادها على المنهج الوصفي وأداة الاستبيان، وهو ما يتماشى مع طبيعة دراستنا. وتُسهم أيضاً في توفير أرضية مقارنة بين استخدام الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي فقط وبين استخدامه في مختلف مجالات العملية التعليمية، بما يعزز تحليل واقع الاستخدام لدى الطلبة الجامعيين.

3.1. الدراسة الثالثة:

دراسة شويني خالد بعنوان "آفاق استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية، والتي تصنف ضمن الدراسات الإستشرافية لنيل شهادة الدكتوراه في الطور الثالث" جامعة 08 ماي 1945 قالمة، حث هدفت هذه الدراسة على ضوء توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي فيها هذا من جهة، ومن جهة أخرى الوقوف على أهم المعيقات التي تحاول دون التوظيف الأمثل لتلك التطبيقات ووضع الحلول المناسبة لتذليلها و التغلب عليها، وانطلقت من تسال عام مفاده: ما مستقبل توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية؟ وتفرع منه عدد من التساؤلات الفرعية تمثلت في:

- ما هي تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية؟
- كيف تساهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية؟
- ما هي مؤشرات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية في السنوات المقبلة؟

- ما هي التحديات التكنولوجية والبيئية لتبنى الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية وماهي السبل التغلب عليها؟

وقد اعتمدت هذه الدراسة على منهج استشراف المستقبل، مستعينة بالمقابلة والملاحظة العلمية كأداة رئيسية لجمع البيانات كما تم اختيار العينة القصدية في الدراسة والتي تسمى كذلك بالعينة الفرضية، وتوصلت الدراسة في الأخير إلى مجموعة من النتائج الهامة أبرزها:

- أنه يوجد العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات، وتشمل تطبيقات تصميم المحتوى التعليمي عبر وضع أسئلة الامتحانات وتخصيص المناهج الدراسية.
- يساهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة عناصر العملية التعليمية من خلال تقديم المساعدة للأساتذة في إدارة الفصول الدراسية الحضورية والافتراضية بكفاءة أكبر من خلال الاستعانة بتقنيات مثل CHAT GPTلتحضير الدروس وانشاء محتوى تعليمي مبتكر ومتخصص.
- تواجه الجامعات الجزائرية مجموعة من التحديات منها ضعف تدفق الانترنت، وعدم توفير العتاد اللازم لتشغيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ونقص في الكوادر البشرية المختصة، التكاليف الباهظة لتحديث المستمر لهذه التقنيات، وهو ما يبرز أهمية آفاق استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية داخل الجامعات الجزائرية على تأكيد توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي الشغل الشاغل لعديد الدول حول العالم التي تسعى لتطوير منظومتها التعليمية وجعلها أكثر مرونة وفعالية.

❖ **التعليق على الدراسة**

تتناول هذه الدراسة الطابع الاستشرافي لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم داخل الجامعات الجزائرية، من خلال تحليل التطبيقات الحالية والتحديات المستقبلية وآفاق التطوير.

وتوصلت إلى أن الذكاء الاصطناعي يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية، خاصة في تصميم المحتوى وإدارة الفصول، إلا أن هناك معوقات تقنية وبشرية ومالية تحد من توظيفه الأمثل.

وتتميز هذه الدراسة بتركيزها على المستقبل التعليمي للذكاء الاصطناعي، لكنها تبقى نظرية واستشرافية أكثر من كونها ميدانية، ولا تعكس بشكل مباشر واقع استخدام الطلبة له.

❖ **أوجه التشابه:**

تلتقي هذه الدراسة مع بحثنا في اهتمامها بتقنيات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات الجزائرية، وفي تناولها لفكرة تحسين جودة العملية التعليمية، إضافة إلى إبرازها أهمية هذه التقنيات في تطوير التعليم الجامعي.

❖ **أوجه الاختلاف:**

تختلف عنها في طبيعتها الاستشرافية، حيث ركزت على المستقبل والتحديات المحتملة دون دراسة ميدانية مباشرة لطلبة الجامعة، بينما دراستنا تعتمد على تحليل واقع الاستخدام الفعلي من وجهة نظر الطلبة.

❖ **أوجه الإستفادة منها في دراستنا:**

استفادنا من هذه الدراسة في بحثنا الحالي من خلال إسهامها في توضيح الإطار العام لتطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات الجزائرية، وما تقدمه من دور في تحسين جودة العملية التعليمية، سواء من حيث تصميم المحتوى التعليمي أو دعم الأساتذة في إدارة الفصول الدراسية. كما تفيد الدراسة في إبراز أهم التحديات التي تعيق التوظيف الأمثل لهذه التقنيات، مثل ضعف البنية التحتية الرقمية، ونقص الكوادر المختصة، وارتفاع التكاليف، وهو ما يساعد في تحليل العوامل المؤثرة في واقع استخدام الذكاء الاصطناعي داخل الجامعة. بالإضافة إلى ذلك، ورغم طابعها الاستشرافي، فإنها توفر أرضية نظرية مهمة لفهم آفاق تطوير التعليم الجامعي باستخدام الذكاء الاصطناعي، مما يدعم مقارنة بين الاستخدام المتوقع مستقبلاً والاستخدام الفعلي الحالي لدى الطلبة. وبالتالي فإنها تُعد مرجعاً مهماً في دعم الإطار النظري وتفسير النتائج المتعلقة بواقع استخدام هذه التقنيات في السياق الجامعي الجزائري.

4.1. الدراسة الرابعة:

دراسة رحالي حليمة ولطرش ليلى بعنوان "استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات من منظور الطلبة" والتي تصنف ضمن الدراسات الميدانية على عينة من طلبة الجامعات الجزائرية بجامعة باجي مختار بعنابة، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات من منظور الطلبة، وانطلقت من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما واقع استخدام الطلبة الجامعيين الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات من وجهة نظرهم؟

وقد انبثقت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هو معدل استخدامات الطلبة الجامعيين لذكاء لاصطناعي من وجهة نظرهم؟
- ما هي أهم التحديات حسب آراء عينة الطلبة المستجوبين؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي تعزى إلى الجنس؟

تم إعتماد الباحثين في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مستعينة بالإستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، كما تم تطبيقها على عينة مكونة من 200 طالب وطالبة بمختلف التخصصات ومختلف الأجناس بطريقة قصدية، وتوصلت الدراسة في الأخير عل العديد من النتائج من أهمها:

- من خلال النتائج يوضح انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي تعزى إلى الجنس.
- توجد فروق في استخدام الذكاء الاصطناعي تعزى إلى التخصص.
- فإن استخدام الذكاء الاصطناعي يساعد في إنجاز المهام البحثية وفي تحليل البيانات ومصادرها، وهو ما يبرز أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي والتحديات من منظور الطلبة، يؤكد على تقديم نتائج كمية دقيقة من خلال الكشف عن معدل ومستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة الجامعات الجزائرية.

❖ **التعليق على الدراسة**

تتناول هذه الدراسة واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي من منظور الطلبة، مع التركيز على التحديات والفروق الإحصائية حسب الجنس والتخصص.

وقد أظهرت نتائجها عدم وجود فروق حسب الجنس، مقابل وجود فروق حسب التخصص، إضافة إلى التأكيد على فائدة الذكاء الاصطناعي في إنجاز المهام البحثية وتحليل البيانات.

وتُعد هذه الدراسة الأقرب إلى موضوع البحث الحالي، إلا أنها ركزت على الجانب الكمي للاستخدام دون التعمق في تحليل الدوافع ومجالات الاستخدام بشكل متكامل.

❖ **أوجه التشابه:**

تتشابه هذه الدراسة مع بحثنا في تناولها لواقع استخدام الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وكذلك في اعتمادها على المنهج الوصفي والاستبيان، وتحليل التحديات والفروق الإحصائية.

❖ **أوجه الاختلاف:**

تختلف عن دراستنا في تركيزها على متغيرات الفروق الإحصائية (الجنس والتخصص) بشكل أساسي، دون التعمق في تحليل دوافع الاستخدام ومجالاته بشكل شامل، بينما دراستنا تسعى إلى بناء رؤية أشمل وأكثر تكاملاً لواقع الاستخدام داخل العملية التعليمية.

❖ **أوجه الإستفادة منها في دراستنا:**

استفادنا من هذه الدراسة في بحثنا الحالي من خلال كونها دراسة ميدانية قريبة جداً من موضوع بحثنا، حيث تقدم تصوراً واضحاً حول واقع استخدام الطلبة الجامعيين للذكاء الاصطناعي داخل التعليم الجامعي، إضافة إلى إبراز أهم التحديات التي تواجههم من وجهة نظرهم. كما تفيد نتائجها في دعم تحليل مستوى الاستخدام الفعلي لهذه التقنيات، والتأكيد على أهميتها في إنجاز المهام البحثية وتحليل البيانات، وهو ما يساعد في تفسير طبيعة توظيف الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الجامعية. كذلك تبرز هذه الدراسة بعض الفروق الإحصائية حسب التخصص، مما يساهم في فهم تأثير المتغيرات الأكاديمية على استخدام هذه التقنيات. ومن الناحية المنهجية، تدعم هذه الدراسة اعتماد المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبيان، بما ينسجم مع طبيعة البحث الحالي. غير أنها تبقى محدودة في تركيزها على الجانب الكمي وإغفالها للدوافع ومجالات الاستخدام بشكل أعمق، وهو ما يبرر حاجة دراستنا إلى تحليل أكثر شمولاً وعمقاً لواقع استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

2. الفجوة البحثية

على الرغم من تنوع الدراسات السابقة التي تناولت استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في السياق التعليمي الجامعي، إلا أنها لا تزال تُظهر محدودية واضحة على مستوى المعالجة العلمية الشاملة والمتكاملة لهذه الظاهرة. إذ يلاحظ أن أغلب الدراسات اتجهت إلى تحليل جزئيات منفصلة، مثل اتجاهات الطلبة نحو الذكاء الاصطناعي، أو درجة استخدامه في التعليم الذاتي، أو أثره على جودة البحث العلمي، دون تقديم إطار تحليلي يجمع بين هذه الأبعاد بشكل تكاملي يفسر الظاهرة في كليتها الوظيفية والسلوكية داخل البيئة الجامعية.

كما أن جزءًا معتبرًا من هذه الدراسات ركّز على عينات غير متجانسة أو فئات محددة (كالطلبة الجامعيين في تخصصات معينة أو طلبة الدراسات العليا فقط)، مما يحدّ من إمكانية تعميم النتائج ويُضعف القدرة على بناء صورة شاملة حول واقع الاستخدام الفعلي لتقنيات الذكاء الاصطناعي داخل المؤسسات الجامعية. إضافة إلى ذلك، فإن السياق الجغرافي للدراسات السابقة يظل في معظمه خارج الإطار الجزائري، أو مقتصرًا على دراسات محلية محدودة لا تعكس بشكل كافٍ خصوصية البيئة الجامعية الجزائرية من حيث الإمكانيات التقنية، ومستوى التكوين الرقمي، والبنية البيداغوجية.

ومن جهة أخرى، تُظهر الدراسات السابقة نقصًا واضحًا في الربط التحليلي بين دوافع الاستخدام، ومجالات التوظيف الفعلي، والتحديات التي تواجه الطلبة، حيث غالبًا ما تمت دراسة كل بعد على حدة دون دمجه ضمن نموذج تفسيري واحد يوضح كيفية تفاعل هذه الأبعاد وتأثيرها المتبادل في تشكيل واقع الاستخدام.

وعليه، تتمثل الفجوة البحثية الجوهرية في غياب دراسة شاملة ومتكاملة تجمع بين الأبعاد الثلاثة الأساسية (الدوافع، مجالات الاستخدام، والتحديات) ضمن مقاربة تحليلية واحدة، وتُطبَّق على السياق الجامعي الجزائري

تحديدًا، بما يسمح بفهم أعمق وأكثر دقة لواقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر الطالب الجامعي، ويُسهم في بناء تصور تفسيري أكثر اتساقًا للظاهرة محل الدراسة.

3. النظرية البنائية الوظيفية

ظهرت النظرية، أو ما يُعرف بالمدرسة البنائية الوظيفية، بوصفها محاولة توفيقية بين المقاربات النظرية قصيرة المدى وتلك طويلة المدى، بهدف تقديم تصور عام لطبيعة العلاقات المتبادلة داخل النسق الاجتماعي. وقد تجسدت هذه الرؤية في اعتماد فكرة التوازن كنقطة مرجعية تحليلية، لا باعتبارها حالة ثابتة قائمة في الواقع، بل كحالة نسبية ومتغيرة. ومن هنا برز مفهوم التوازن الديناميي، الذي يعكس الطابع الحركي والمتجدد للأنساق الاجتماعية، ويُعدّ من أكثر المفاهيم شمولًا وأهمية في التحليل الوظيفي. (طويل، 2011، ص 218).

1.3. أفكار النظرية:

إن فكرة البناء الاجتماعي بوصفها مصدرًا لاستقرار المجتمع ليست حديثة في الفكر الاجتماعي، بل تعود إلى جذور فلسفية قديمة؛ حيث طرح أفلاطون في مؤلفه الجمهورية فكرة القياس بين المجتمع والكائن العضوي، باعتبار كليهما نظامًا يتكون من أجزاء مترابطة تعمل في إطار توازن ديناميكي. وفي تصوره للمجتمع المثالي، تؤدي كل فئة داخل البناء الاجتماعي وظائف محددة تسهم في تحقيق الانسجام والتكامل العام. (مكاوي، 2006، ص124)

وتُصنَّف هذه المقاربة ضمن نظريات الطلب، إذ تركز على الحوافز التي تدفع الجمهور إلى استخدام وسائل الإعلام الجماهيرية بغرض إشباع حاجاته المختلفة. ووفقًا لهذا المنظور، يُفترض أن يسعى الأفراد باستمرار إلى البحث في وسائل الإعلام عما يلبي رغباتهم ويساعدهم على معالجة مشكلاتهم النفسية والاجتماعية، إضافة إلى إشباع حاجاتهم إلى الإعلام والترفيه والتثقيف. (قسايسية، 2006، ص 99)

كما تنطلق هذه النظرية من افتراض أن كل مجتمع يتضمن مجموعة من العوامل أو القوى الاجتماعية التي تتفاعل وفق أنماط محددة لتشكيل نظام إعلامي متماسك. وفي هذا السياق، يوضح"هيبرت" أن النظم الإعلامية تؤدي مجموعة من الوظائف الأساسية، من بينها: الإخبار، والتحليل، والتفسير، والتعليم، والتنشئة الاجتماعية والسياسية، والإقناع، والعلاقات العامة، والترويج والإعلان، إلى جانب الترفيه والفنون. وتسهم هذه الوظائف مجتمعة في التأثير في المجتمع وإحداث التغيرات داخله، بما يعكس العلاقة التفاعلية بين النظام الإعلامي والبناء الاجتماعي. (المشاقبة، 2011، ص 99).

2.3. روادها

تُعدّ النظرية البنائية الوظيفية نتاجًا لتراكم فكري أسهم فيه عدد من روّاد علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، حيث وضع أُسسها الأولى إميل دوركايم من خلال تأكيده على أن المجتمع نسق متكامل تسهم أجزاؤه في تحقيق التماسك والاستقرار، وأن لكل ظاهرة اجتماعية وظيفة محددة داخل البناء الاجتماعي. (فريحي، 2012، ص49)

- كما ساهم هربرت سبنسر في ترسيخ هذا التصور عبر تشبيهه المجتمع بالكائن الحي الذي تتكامل أعضاؤه لضمان بقائه.
- تالكوت بارسونز طوّر النظرية عبر تقديم تصور نسقي متكامل يقوم على التوازن والاندماج بين مكونات المجتمع.
- روبرت كينغ ميرتون أضاف مفاهيم جديدة مثل الوظائف الظاهرة والوظائف الكامنة، وأكد إمكانية وجود اختلالات وظيفية داخل المجتمع.
- برونيسلاف مالينوفسكي وألفريد رادكليف براون ركّزا على تحليل وظائف المؤسسات الاجتماعية في المجتمعات التقليدية من منظور أنثروبولوجي.
- هارولد لازويل ساهم في تطوير النظرية في مجال الإعلام من خلال تحديد وظائف وسائل الاتصال في المجتمع.

وبذلك، يتضح أن النظرية البنائية الوظيفية تمثل إطارًا تحليليًا متكاملًا لفهم بنية المجتمع ووظائف مكوناته، من خلال التركيز على العلاقات التفاعلية التي تضمن استمراريته وتوازنه.

3.3. إسقاط النظرية البنائية الوظيفية على الدراسة:

تُعد النظرية البنائية الوظيفية إطارًا تحليليًا مناسبًا لدراسة واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي، وذلك لأنها تنظر إلى المجتمع باعتباره نسقًا اجتماعيًا متكاملاً يتكون من مجموعة من الأنساق الفرعية المترابطة، التي يؤدي كل منها وظائف محددة تضمن استقرار النظام العام واستمراريته. ومن هذا المنظور، يمكن اعتبار المؤسسة الجامعية نسقًا اجتماعيًا فرعيًا داخل النسق المجتمعي الكلي، يتكون من عناصر أساسية مثل الطالب، والأستاذ، والمحتوى التعليمي، والإدارة الجامعية، ووسائل وأساليب التعليم.

وفي هذا الإطار، تؤدي العملية التعليمية وظيفة محورية تتمثل في نقل المعرفة، وتكوين الكفاءات، وإعداد الأفراد للاندماج في الحياة المهنية والاجتماعية. ومع التطور التكنولوجي الحديث، برزت تقنيات الذكاء الاصطناعي كعنصر جديد داخل هذا النسق، أدى إلى إعادة تشكيل بعض وظائف العملية التعليمية، حيث أصبحت هذه التقنيات تلعب أدوارًا متعددة مثل دعم التعلم الذاتي، تسهيل الوصول إلى المعلومات، تحسين الفهم والاستيعاب، وتقديم تغذية راجعة فورية للطلبة.

ووفقًا للمنظور الوظيفي، فإن إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم لا يُعد مجرد إضافة تقنية، بل هو تطور وظيفي يهدف إلى تعزيز كفاءة النسق التعليمي وقدرته على التكيف مع المتغيرات الحديثة. كما تسهم هذه التقنيات في إعادة توزيع الأدوار داخل العملية التعليمية، حيث لم يعد الأستاذ المصدر الوحيد للمعرفة، بل أصبح موجّهًا وميسّرًا للعملية التعليمية، في حين أصبح الطالب أكثر استقلالية في بناء معارفه.

ومن جهة أخرى، يمكن تفسير دوافع استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي من خلال حاجاتهم الوظيفية داخل النسق التعليمي، مثل الحاجة إلى تحسين التحصيل الأكاديمي، وتبسيط المحتوى الدراسي، وتجاوز الصعوبات التعليمية. كما يمكن فهم التحديات التي تواجههم باعتبارها اختلالات وظيفية جزئية قد تؤثر على توازن هذا النسق، مثل ضعف التكوين في استخدام هذه التقنيات، أو الاعتماد المفرط عليها، أو غياب التأطير البيداغوجي الكافي.

وبناءً على ذلك، فإن النظرية البنائية الوظيفية تتيح فهمًا شاملاً لواقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي، من خلال تحليل وظائفه داخل النظام التعليمي، وكيفية إسهامه في تعزيز التوازن أو إحداث تغييرات وظيفية في بنية العملية التعليمية وأدوار أطرافها المختلفة.

4. نظرية الاستخدامات والإشباعات

تُعدّ نظرية الاستخدامات والإشباعات (Uses and Gratifications) من أبرز النظريات الإعلامية الحديثة التي ظهرت كردّ فعل على النظريات التقليدية التي كانت تفترض التأثير القوي والمباشر لوسائل الإعلام على الجمهور، مثل نظرية الحقنة تحت الجلد، حيث انتقل الاهتمام من سؤال ‘‘ماذا تفعل وسائل الإعلام بالناس؟’’ إلى سؤال ‘‘ماذا يفعل الناس بوسائل الإعلام؟’’. وقد طوّر هذه النظرية عدد من الباحثين أمثال هرتزوغ، إليهو كاتز، وبلومر، انطلاقاً من افتراض أساسي مفاده أن الجمهور ليس متلقياً سلبياً، بل جمهور نشط وواعٍ يمتلك القدرة على اختيار الوسائل والمضامين الإعلامية التي تحقق حاجاته النفسية والاجتماعية والمعرفية. وتُميز النظرية بين مفهوم الاستخدام، الذي يشير إلى سلوك التعرض للوسيلة الإعلامية، ومفهوم الإشباع الذي يمثل النتائج المتحققة من هذا التعرض، سواء كانت معرفية أو ترفيهية أو اجتماعية. كما صنّفت الإشباعات إلى إشباعات محتوى، تشمل الإشباعات التوجيهية والاجتماعية، وإشباعات عملية تتضمن الإشباعات شبه التوجيهية وشبه الاجتماعية. وتنقسم دوافع التعرض لوسائل الإعلام إلى دوافع منفعية تهدف إلى اكتساب المعرفة والتعلم، ودوافع طقوسية تسعى إلى التسلية وتمضية الوقت والهروب من ضغوط الواقع. وقد بدأت إرهاصات النظرية منذ الأربعينيات مع دراسات دوافع الاستماع للإذاعة، ثم تبلورت بشكل متكامل سنة 1974 مع أعمال كاتز وبلومر، قبل أن تمتد لاحقاً لتشمل استخدامات الإنترنت والإعلام الجديد. ورغم الأهمية الكبيرة التي حققتها النظرية في تفسير علاقة الجمهور بوسائل الإعلام، إلا أنها تعرضت لعدة انتقادات، من أبرزها غموض بعض

مفاهيمها، والمبالغة في افتراض وعي الجمهور ونشاطه المطلق، واعتمادها الكبير على التقارير الذاتية، إضافة إلى صعوبة تعميم نتائجها على مختلف الثقافات والفئات الاجتماعية والديموغرافية. (قدوار، 2011، ص 73).

1.4. إسقاط نظرية الاستخدامات والإشباعات على الدراسة:

تُعدّ نظرية الاستخدامات والإشباعات من النظريات الإعلامية الحديثة التي تقدم إطارًا تفسيريًا مناسبًا لفهم سلوك الطلبة الجامعيين تجاه استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وذلك لتركيزها على دور الجمهور النشط في اختيار الوسائل الإعلامية وفقًا لحاجاته ورغباته، والنتائج المتحققة من هذا التعرض. وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن الطلبة يستخدمون تقنيات الذكاء الاصطناعي بدوافع نفعية واضحة، تتمثل أساسًا في توفير الوقت والجهد، حيث بلغت نسبة الموافقة على توفير الوقت 60% وعلى توفير الجهد 67%، مما يعكس سعيهم لتحقيق منافع عملية فورية في ظل الضغوط الأكاديمية وكثافة المتطلبات الدراسية. كما كشفت النتائج عن وجود دوافع معرفية لدى الطلبة، إذ يستخدمون هذه التقنيات لتطوير مهاراتهم التعليمية (بنسبة 40% دائمًا و58% أحيانًا)، وتنمية قدراتهم المعرفية (بنسبة 44% دائمًا و46% أحيانًا)، وفهم المفاهيم التربوية (بنسبة 40% دائمًا و48% أحيانًا)، مما يؤكد أن الطلبة لا يكتفون بالاستخدام السطحي، بل يسعون إلى بناء معارفهم وتطوير قدراتهم الفكرية، وهو ما يندرج ضمن الإشباعات التوجيهية التي تشير إليها النظرية. وقد تحققت للطلبة إشباعات معرفية واضحة من خلال مجالات الاستخدام المتعددة، وعلى رأسها ترجمة الدراسات الأجنبية التي سجلت أعلى نسبة استخدام (52% دائمًا)، وتلخيص المحاضرات والبحوث (44% دائمًا)، والتدقيق اللغوي (54% أحيانًا)، والصياغة الأكاديمية (44% دائمًا)، مما يعكس دور هذه التقنيات في سد الفجوات اللغوية، وتحسين جودة الكتابة الأكاديمية، وتسهيل الوصول إلى المعرفة. غير أن النتائج أظهرت أيضًا وجود فجوة بين التوقعات والإشباعات، حيث كانت درجة الموثوقية العلمية لمعلومات الذكاء الاصطناعي متوسطة (1.93)، وضعف الاعتماد عليه في التحليل المتقدم للبيانات (1.75)، وتجنب السرقة العلمية (1.75)، مما يشير إلى أن الطلبة يتعاملون بحذر مع هذه التقنيات، ويدركون حدودها المعرفية. وتفسر النظرية أيضًا المعيقات التي تحول دون تحقيق الإشباعات الكاملة، والتي كشفت عنها الدراسة متمثلة في المعيقات التقنية كضعف الإنترنت (42% دائمًا) وارتفاع التكلفة، والمعيقات المعرفية كنقص التكوين والتدريب (56% دائمًا)، والمعيقات الأخلاقية كغياب الوعي بالضوابط الأخلاقية (38% دائمًا)، والخوف من الاعتماد المفرط الذي سجل أعلى متوسط حسابي (2.52). وبناءً على ذلك، يتجلى أن الطالب الجامعي يظهر كمستخدم نشط وواعٍ لتقنيات الذكاء الاصطناعي، إذ يقوم باختيار التقنيات المناسبة، وتحديد مجالات الاستخدام، وتقييم مدى فائدتها وموثوقيتها، والتحكم في درجة الاعتماد عليها، وهو ما يتطابق تمامًا مع افتراضات نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تنظر إلى الجمهور كفاعل يمتلك القدرة على اختيار الوسائل التي تحقق أهدافه، غير أن هذا الاستخدام يظل محكومًا

باعتبارات تتعلق بالثقة، والمصداقية، والوعي بحدود التكنولوجيا، مما يستدعي تعزيز الثقافة الرقمية والأخلاقية لدى الطلبة، وتوفير التكوين والتدريب المناسبين، ووضع ضوابط بيداغوجية واضحة لضمان استخدام فعال ومسؤول يحقق الإشباعات المرجوة دون مخاطر.

5. النظرية النقدية التكنولوجية

تُعدّ النظرية النقدية للتكنولوجيا من المقاربات الفكرية المعاصرة التي تسعى إلى تحليل العلاقة بين التكنولوجيا والمجتمع من منظور نقدي، وقد ارتبطت أساساً بأعمال الفيلسوف الأمريكي آندرو فينبيرغ (Andrew Feenberg)المتأثرة بأفكار مدرسة فرانكفورت النقدية.

تنطلق هذه النظرية من رفض التصورات التقليدية التي تنظر إلى التكنولوجيا باعتبارها أدوات محايدة أو قوى حتمية مستقلة عن المجتمع، لتؤكد بدلاً من ذلك أن التكنولوجيا نتاجٌ اجتماعي وسياسي وثقافي يتأثر بموازين القوى والقيم والمصالح السائدة داخل المجتمع. ومن هذا المنطلق، ترى النظرية أن التصميمات والاختيارات التقنية لا تُبنى على اعتبارات تقنية بحتة، وإنما تتداخل فيها اعتبارات السلطة والاقتصاد والإيديولوجيا، مما يجعل التكنولوجيا مجالاً للصراع الاجتماعي وإعادة التفاوض حول المصالح والغايات الإنسانية.

وتقوم النظرية النقدية للتكنولوجيا على فكرة أساسية مفادها أن التكنولوجيا ليست مجرد وسيلة تقنية محايدة، بل هي بنية اجتماعية تحمل في داخلها قيماً وتوجهات تعكس طبيعة النظام الاجتماعي الذي تنتج داخله. وقد استلهمت النظرية أسسها من النقد الفلسفي الذي طورته مدرسة فرانكفورت للعقلانية التقنية والتكنوقراطية، خاصة لدى هوركهايمر وأدورنو وماركوزي، مع الاستفادة من مناهج دراسات العلم والتكنولوجيا الحديثة، مثل البنائية الاجتماعية ونظرية الفاعل–الشبكة.

وتؤكد النظرية أن الأفراد والجماعات يمتلكون إمكانية التأثير في تشكيل التكنولوجيا وإعادة توجيهها بما يخدم الأهداف الإنسانية والديمقراطية، بدل تركها خاضعة حصراً لمصالح المؤسسات الاقتصادية أو النخب التقنية. كما تركز على أهمية المشاركة المجتمعية في صناعة القرار التكنولوجي، وعلى ضرورة إخضاع التطور التقني للمساءلة الأخلاقية والاجتماعية. وبذلك، تمثل هذه النظرية محاولة للجمع بين التحليل الفلسفي النقدي والدراسة الاجتماعية للتكنولوجيا، بهدف بناء نموذج تكنولوجي أكثر عدالة وإنسانية، يحافظ على الفاعلية الإنسانية ويحد من هيمنة العقلانية الأداتية والتوجهات التكنوقراطية في المجتمعات المعاصرة. (أندرو فينبيرغ، 2025، ص 30)

1.5. إسقاط النظرية النقدية التكنولوجية على الدراسة:

تُعدّ النظرية النقدية للتكنولوجيا، كما صاغها الفيلسوف الأمريكي أندرو فينبيرغ المتأثر بأفكار مدرسة فرانكفورت النقدية، من المقاربات الفكرية المعاصرة التي تسعى إلى تحليل العلاقة بين التكنولوجيا والمجتمع من

منظور نقدي، حيث ترفض التصورات التقليدية التي تنظر إلى التكنولوجيا باعتبارها أدوات محايدة أو قوى حتمية مستقلة عن المجتمع، لتؤكد بدلاً من ذلك أن التكنولوجيا نتاج اجتماعي وسياسي وثقافي يتأثر بموازين القوى والقيم والمصالح السائدة داخل المجتمع، وأن التصميمات والاختيارات التقنية لا تُبنى على اعتبارات تقنية بحتة، بل تتداخل فيها اعتبارات السلطة والاقتصاد والإيديولوجيا، مما يجعل التكنولوجيا مجالاً للصراع الاجتماعي وإعادة التفاوض حول المصالح والغايات الإنسانية. وفي سياق هذه الدراسة حول "واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي"، يمكن إسقاط هذه النظرية لفهم الأبعاد النقدية المرتبطة باستخدام هذه التقنيات، والكشف عن الآثار الاجتماعية والمعرفية والأخلاقية التي قد تنجم عن توظيفها في الوسط الجامعي، بعيدًا عن النظرة الاستهلاكية السطحية التي تكتفي بإبراز مزاياها التقنية فقط.

تتوافق نتائج الدراسة بشكل واضح مع افتراضات النظرية النقدية للتكنولوجيا، خاصة فيما يتعلق بالمخاوف التي عبر عنها الطلبة تجاه الإفراط في استخدام الذكاء الاصطناعي، حيث أظهرت النتائج أن الخوف من الاعتماد المفرط على هذه التقنيات سجل أعلى متوسط حسابي (2.52) وبلغت نسبة الموافقة الدائمة عليه 58%، مما يعكس وعيًا نقديًا لدى الطلبة بإمكانية تحول الذكاء الاصطناعي من أداة مساعدة إلى عنصر قد يضعف استقلالية التفكير، ويؤدي إلى نوع من الاتكالية المعرفية، خاصة إذا أصبح الطالب يعتمد بصورة كلية على الإجابات الجاهزة دون ممارسة عمليات التحليل أو التحقق العلمي. وهذا يؤكد ما تنبه إليه النظرية النقدية من أن التكنولوجيا، رغم ما تقدمه من فرص، ليست محايدة بصورة مطلقة، بل قد تحمل مخاطر مرتبطة بإضعاف المهارات الإنسانية الأساسية، مثل مهارات التفكير النقدي، والتحليل الشخصي، والقراءة المتعمقة، والقدرة على استخلاص الأفكار بصورة مستقلة، خاصة عندما تصبح أدوات الذكاء الاصطناعي بديلاً عن الجهد الذهني في بناء المعرفة بدلاً من أن تكون معينًا له.

كما تُظهر النتائج أن التحديات المرتبطة بموثوقية المعلومات ودقتها العلمية تمثل جانبًا مهمًا تؤكد عليه النظرية النقدية، إذ كشفت الدراسة أن الاعتماد على الذكاء الاصطناعي كمصدر للمعلومات الموثوقة جاء بدرجة متوسطة (1.93)، وأن عدم دقة المعلومات المولدة تقنيًا يقلل من موثوقية الاعتماد عليها حيث بلغت نسبة الموافقة 63% أحيانًا و29% دائمًا، مما يشير إلى أن الطلبة يدركون أن المعلومات المنتجة بواسطة الذكاء الاصطناعي قد تحمل أخطاء أو تحيزات أو تفتقر إلى الرقابة العلمية، وهو ما يتماشى مع النقد الذي تطرحه النظرية النقدية للتكنولوجيا والذي يرى أن الأنظمة التقنية ليست محايدة من الناحية المعرفية، بل تعكس تصورات محددة للعالم، وقد تكرس بعض التحيزات أو الأخطاء نتيجة طبيعة البيانات التي تم تدريبها عليها أو الخوارزميات المستخدمة في توليدها، مما يستدعي من الطلبة التحقق من المعلومات ومقارنتها بمصادر علمية موثوقة قبل اعتمادها في أعمالهم الأكاديمية.

وتكشف النتائج أيضًا عن بعد آخر تؤكد عليه النظرية النقدية، وهو عدم تكافؤ الاستفادة من التكنولوجيا نتيجة تفاوت الإمكانيات والبنية التحتية والتكوين الرقمي، حيث أظهرت الدراسة أن ضعف الإنترنت يمثل عائقًا مستمرًا أمام تشغيل أدوات الذكاء الاصطناعي (42% دائمًا و44% أحيانًا)، وأن التكلفة المادية المرتفعة لرسوم الاشتراك تمنع الوصول للخدمات التي يقدمها (29% دائمًا و48% أحيانًا)، وأن ندرة البرامج التدريبية الجامعية المختصة في كيفية التعامل مع هذه التقنيات تمثل عائقًا كبيرًا (56% دائمًا)، مما يجعل الاستفادة من الذكاء الاصطناعي غير متكافئة بين الطلبة، وقد يكرس فجوات تعليمية جديدة داخل الوسط الجامعي، حيث يكون الطلبة القادرون ماديًا وتقنيًا وممن يتلقون تكوينًا مناسبًا أكثر استفادة من أقرانهم المحرومين من هذه الإمكانيات. وهذا يعكس ما تشير إليه النظرية النقدية من أن التكنولوجيا يمكن أن تعيد إنتاج أو تعميق أوجه عدم المساواة الاجتماعية القائمة، بدلاً من أن تكون أداة للعدالة والمساواة، لأن تصميم الأنظمة التقنية وطرق توزيعها واستخداماتها تتأثر بالسياقات الاجتماعية والاقتصادية التي تنتج فيها.

وتبرز النتائج أيضًا قضية الوعي الأخلاقي كبعد نقدي أساسي، حيث كشف الجدول رقم (29) أن غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم يمثل تحديًا لدى 44% من الطلبة أحيانًا و38% دائمًا، كما أظهرت النتائج ضعف ونقص التوجيه الكامل لهذه البرامج (50% أحيانًا و31% دائمًا)، مما يعكس غياب التأطير البيداغوجي والأخلاقي للاستخدام الأكاديمي لهذه التقنيات، ويتماشى مع رؤية النظرية النقدية التي تؤكد على أهمية المساءلة الأخلاقية والاجتماعية في التعامل مع التكنولوجيا، وضرورة إخضاع التطور التقني للمساءلة الأخلاقية، وعدم تركه خاضعًا حصرًا لمصالح المؤسسات الاقتصادية أو النخب التقنية، بل يجب أن يكون مجالاً للمشاركة المجتمعية والرقابة الأكاديمية والأخلاقية لضمان استخدامه بما يخدم الأهداف التعليمية والإنسانية النبيلة، دون أن يكون وسيلة للإضرار بالقدرات الفكرية للطلبة أو المساس بالنزاهة الأكاديمية.

وتكشف الدراسة أيضًا عن هيمنة الطابع الأداي على استخدام الذكاء الاصطناعي لدى الطلبة، حيث تتركز المجالات الأكثر استخدامًا في المهام التنفيذية والمساندة مثل الترجمة، والتلخيص، والتدقيق اللغوي، والصياغة، في حين تظل مجالات التحليل المتقدم وبناء التصورات النظرية والتفسير العلمي المعمق محدودة الاستخدام، وهو ما يعكس ما تنبه إليه النظرية النقدية من هيمنة العقلانية الأداتية والتوجهات التكنوقراطية التي تركز على الفعالية والسرعة والإنتاجية على حساب العمق المعرفي والتفكير النقدي. فهذا النمط من الاستخدام قد يؤدي إلى تحويل العملية التعليمية إلى مجرد إنجاز للمهام بسرعة ودون تعمق، مما يضعف من جوهر التعليم الجامعي القائم على التحليل والمناقشة والتفكير النقدي وبناء المعرفة بصورة مستقلة. وتؤكد النظرية النقدية أن التكنولوجيا يمكن أن تُستخدم بطرق تعزز النمط الاستهلاكي للمعرفة بدلاً من النمط الإنتاجي النقدي، وهو ما يستدعي وعيًا نقديًا

لدى كل من الطلبة والأساتذة والمؤسسات التعليمية للتمييز بين الاستخدام المساعد والاستخدام المفرط أو المشوه للتقنيات الحديثة.

كما يُمكن فهم نتائج الدراسة في ضوء ما تؤكد عليه النظرية النقدية من أن الأفراد والجماعات يمتلكون إمكانية التأثير في تشكيل التكنولوجيا وإعادة توجيهها بما يخدم الأهداف الإنسانية والديمقراطية، بدل تركها خاضعة حصرًا لمصالح المؤسسات الاقتصادية أو النخب التقنية. فتفاوت مستويات الاستخدام بين الطلبة، واختلاف دوافعهم، وتباين وعيهم بموثوقية المعلومات وحدود التكنولوجيا، يعكس وجود فاعلية إنسانية في التعامل مع التقنيات، حيث لا يتعامل الطلبة مع الذكاء الاصطناعي كقوة حتمية مفروضة عليهم، بل يقومون باختيار استخدامها وفق احتياجاتهم وتقييمهم الشخصي، مع إبداء تحفظاتهم ومخاوفهم تجاه بعض جوانبها، مما يبرز إمكانية الممارسة النقدية والتفاوض مع التكنولوجيا بدلاً من الخضوع الأعمى لها. غير أن هذه الفاعلية تظل محدودة في غياب التأطير المؤسسي والتكوين المناسب والسياسات التعليمية الواضحة التي توجه الاستخدام الأكاديمي لهذه التقنيات.

وخلاصة القول، إن إسقاط النظرية النقدية للتكنولوجيا على نتائج هذه الدراسة يُبرز أن الذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي ليس مجرد أداة تقنية محايدة، بل هو ظاهرة اجتماعية ومعرفية وأخلاقية معقدة تحمل في طياتها فرصًا كبيرة وتحديات جوهرية في آن واحد. فالدراسة كشفت عن وجود وعي نقدي نسبي لدى الطلبة بمخاطر الاعتماد المفرط، وضعف الموثوقية، وغياب الضوابط الأخلاقية، وعدم تكافؤ الفرص، لكن هذا الوعي يظل غير كافٍ لضمان استخدام مسؤول وفعال. ومن هنا، تؤكد النظرية النقدية على ضرورة بناء ثقافة رقمية نقدية داخل الجامعة تقوم على الاستخدام الواعي والمسؤول، بحيث يصبح الذكاء الاصطناعي أداة داعمة للتعلم لا بديلاً عن التفكير العلمي والتحليل المعرفي المستقل، مع ضرورة تدخل المؤسسات التعليمية لوضع سياسات واضحة، وتوفير تكوين متخصص، وتعزيز الوعي الأخلاقي، وتوفير بنية تحتية رقمية عادلة تضمن تكافؤ الفرص، وإعادة توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي نحو الأهداف التكوينية العميقة للتعليم الجامعي، بدلاً من أن يقتصر دوره على تسريع الإنجاز وتسهيل المهام السطحية، تحقيقًا للرؤية النقدية التي تسعى إلى جعل التكنولوجيا في خدمة الإنسان وتطوره الفكري والأخلاقي، وليس العكس.

خلاصة الفصل

يتضح من خلال هذا الفصل أن الإحاطة الدقيقة بالمفاهيم الأساسية المرتبطة بموضوع الدراسة تُعد خطوة ضرورية لفهم أبعاد الظاهرة المدروسة، حيث تم تحديد مفهوم الذكاء الاصطناعي بوصفه مجموعة من التقنيات الذكية التي تحاكي القدرات العقلية البشرية، وتوظيفه في السياق التعليمي كأداة فعّالة لتحسين جودة التعلم. كما تم توضيح مفهوم الاستخدام باعتباره سلوكًا يرتبط بتكرار توظيف هذه التقنيات وفق دوافع وحاجات تعليمية محددة، إلى جانب تحديد مفهوم الطالب الجامعي ودوره داخل العملية التعليمية، التي تم إبرازها كنسق تفاعلي متكامل.

ومن الناحية النظرية، أظهرت النظرية البنائية الوظيفية قدرتها على تفسير طبيعة التفاعل بين مكونات النظام التعليمي، من خلال التركيز على الوظائف التي تؤديها مختلف العناصر داخل النسق، بما في ذلك التقنيات الحديثة كأحد مكونات التغير والتكيف. وقد بيّن إسقاط هذه النظرية على الدراسة أن إدماج الذكاء الاصطناعي في التعليم يُمثل تحولًا وظيفيًا يسهم في تعزيز كفاءة العملية التعليمية وإعادة توزيع الأدوار بين أطرافها.

كما أبرزت مراجعة الدراسات السابقة وجود اهتمام متزايد بموضوع الذكاء الاصطناعي في التعليم، غير أن هذا الاهتمام ظل مجزأً ومحدودًا في معالجته للأبعاد المختلفة للظاهرة، وهو ما أفضى إلى تحديد فجوة بحثية تتمثل في غياب دراسة شاملة تجمع بين دوافع الاستخدام، ومجالاته، والتحديات المرتبطة به داخل السياق الجامعي الجزائري.

وعليه، يشكل هذا الفصل قاعدة نظرية متينة تُمهّد للانتقال إلى الجانب التطبيقي من الدراسة، والذي سيُعنى بتحليل واقع استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي، في ضوء الأبعاد التي تم تحديدها نظريًا.

الفصل الثاني:

الدراسة الميدانية

تمهيد:

يهدف الجانب التطبيقي من هذه الدراسة إلى تحليل واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي، من خلال استكشاف تمثلاتهم واتجاهاتهم نحو هذه التقنيات ودورها في دعم تحصيلهم الأكاديمي. وفي ظل التوسع المتزايد في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الجامعية، تبرز أهمية فهم كيفية إدراك الطلبة لهذه الأدوات، ومدى تأثيرها الفعلي على أدائهم الدراسي.

وانطلاقًا من البيانات التي تم جمعها باستخدام أدوات بحث ملائمة، يسعى هذا الجانب إلى الكشف عن أنماط استخدام الطلبة لهذه التقنيات، ودوافعهم نحو تبنيها، بالإضافة إلى تقييم أثرها على مستوى التحصيل الأكاديمي. كما يهدف إلى ربط الإطار النظري بالواقع الميداني، بما يتيح تقديم تصور أكثر دقة وشمولًا حول دور الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية داخل الجامعة.

المبحث الاول: الطريقة والادوات.

1. مجتمع الدراسة

مجتمع البحث: " هو جميع المفردات التي تمثل الظاهرة موضوع البحث المطلوب جمع البيانات حولها، تشترك في صفة معينة أو أكثر". (عبد الرحمان، 1981، ص 280) وفي دراستنا مجتمع البحث هو عينة من طلبة جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

أُجريت هذه الدراسة على مستوى جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، حيث تم اختيار العينة بطريقة قصدية من قبل الباحثتين، باعتبارهما طالبتين تزاولان دراستهما بالسنة الثانية ماستر تخصص علم اجتماع التربية، خلال السنة الجامعية 2026/2025. ويعود اختيار هذه العينة إلى إلمام الباحثتين بالبيئة الجامعية محل الدراسة، مما أتاح لهما إمكانية الوصول إلى معطيات دقيقة وموثوقة، فضلًا عن تسهيل توظيف مختلف أدوات البحث العلمي بصورة فعّالة، بما يخدم أهداف الدراسة ويسهم في تحقيق نتائج أكثر واقعية ودقة.

2. عينة الدراسة

تعرف العينة على انها جزء من المجتمع الأصلي ومعبرة عن كله، تُستخدم كأساس لتقدير الكل الذي يصعب دراسته بصورة كلية لأسباب تتعلق بواقع الظاهرة او بالكلفة او بالوقت، بحيث يمكن تعميم نتائج دراسة العينة على الظاهرة كلها. (شروخ 2003، ص 29).

اعتمدنا في هذه الدراسة على العينة القصدية، وذلك لتسهيل عملية اختيار أفراد العينة الذين تتوفر فيهم خصائص الدراسة والمتعلقين مباشرة بموضوع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، إضافة إلى ما توفره هذه الطريقة من مرونة في جمع البيانات وتحليلها بشكل أكثر دقة وملاءمة لأهداف البحث. وقد تكونت عينة الدراسة من 48 طالبًا وطالبة من تخصصات مختلفة. ويعود تحديد هذا الحجم من العينة إلى صعوبة الحصول على استجابات واسعة من الطلبة، نتيجة ضعف التفاعل وعدم استجابة عدد كبير منهم للاستبيان، مما فرض الاكتفاء بالعينة المتاحة التي استجابت فعليًا، مع الحفاظ على تنوع التخصصات قدر الإمكان لضمان تمثيل نسبي لمجتمع الدراسة.

3. أدوات جمع البيانات

من أجل فهم وتفسير الظاهرة المراد دراستها والوصول الى نتائج صالحة للتعميم، يستوجب منا استخدام الأدوات البحثية، ومن بين أدوات جمع البيانات اخترنا الاستبيان.

الاستبيان:

يُعدّ (الاستبيان) من التقنيات المباشرة في البحث العلمي، حيث تُستخدم للتقصّي الميداني عبر استجواب الأفراد بطريقة منظمة وموجّهة، بما يسمح بجمع معطيات كمية قابلة للتحليل الإحصائي، واستخلاص العلاقات وإجراء المقارنات الرقمية بين المتغيرات. (موريس، 2006، ص 182)

كما تُعرّف الاستمارة بأنها أداة بحثية تتضمن مجموعة من الأسئلة المصاغة بعناية، تُوجَّه إلى أفراد العينة بهدف الحصول على معلومات تتعلق بموضوع أو مشكلة أو ظاهرة معينة، ويمكن تطبيقها إما من خلال المقابلة المباشرة أو عبر وسائل أخرى كالإرسال الإلكتروني أو البريدي، خاصة في الحالات التي يصعب فيها استخدام أدوات جمع بيانات بديلة. (زرواتي، 2004، ص182).

وبناءً على ذلك، تم اعتماد الاستبيان في هذه الدراسة نظرًا لقدرته على جمع البيانات من المبحوثين بطريقة منهجية ومنظمة، بما يتيح الوصول إلى معلومات دقيقة وآراء متنوعة ضمن إطار علمي يسهم في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها بشكل موضوعي.

استمارة البحث وجهت الى عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي ويتكون الاستبيان من ثلاثة محاور رئيسية، حيث تناول المحور الأول دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، واشتمل على (13) عبارة، في حين خصص المحور الثاني لمجالات استخدام هذه التقنيات في العملية التعليمية، وتضمن (8) عبارات، أما المحور الثالث فقد تناول التحديات التي تواجه الطلبة في استخدام الذكاء الاصطناعي، وضم (10) عبارات. وبذلك بلغ العدد الإجمالي لفقرات الاستبيان (31) فقرة، صيغت وفق مقياس ثلاثي (دائمًا، أحيانًا، أبدًا) بهدف تسهيل عملية القياس والتحليل الإحصائي.

قُدمت أسئلة الاستمارة إلى الأستاذة المشرفة التي أبدت ملاحظتها، وبناءا على توجيهاتها ونصائحها، وما أثير من نقاشات شملت الشكل والمضمون، تم اعداد استمارة في شكلها النهائي.

المبحث الثاني: النتائج والمناقشة.

تسعى هذه الدراسة إلى توظيف مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات الميدانية، بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وأداء الطلبة في العملية التعليمية. وفي هذا الإطار، تم الاعتماد على مجموعة من المؤشرات الإحصائية الوصفية، مثل التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك لتحليل استجابات أفراد العينة وتفسيرها بشكل دقيق.

كما تهدف الدراسة إلى اختبار العلاقات بين متغيرات البحث، خاصة ما يتعلق بدوافع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومجالات توظيفها، والتحديات المرتبطة بها داخل البيئة الجامعية. ويسمح هذا التحليل بتقديم فهم أعمق لكيفية تأثير هذه التطبيقات على التحصيل الأكاديمي، ومدى اندماجها في الممارسات التعليمية اليومية للطلبة.

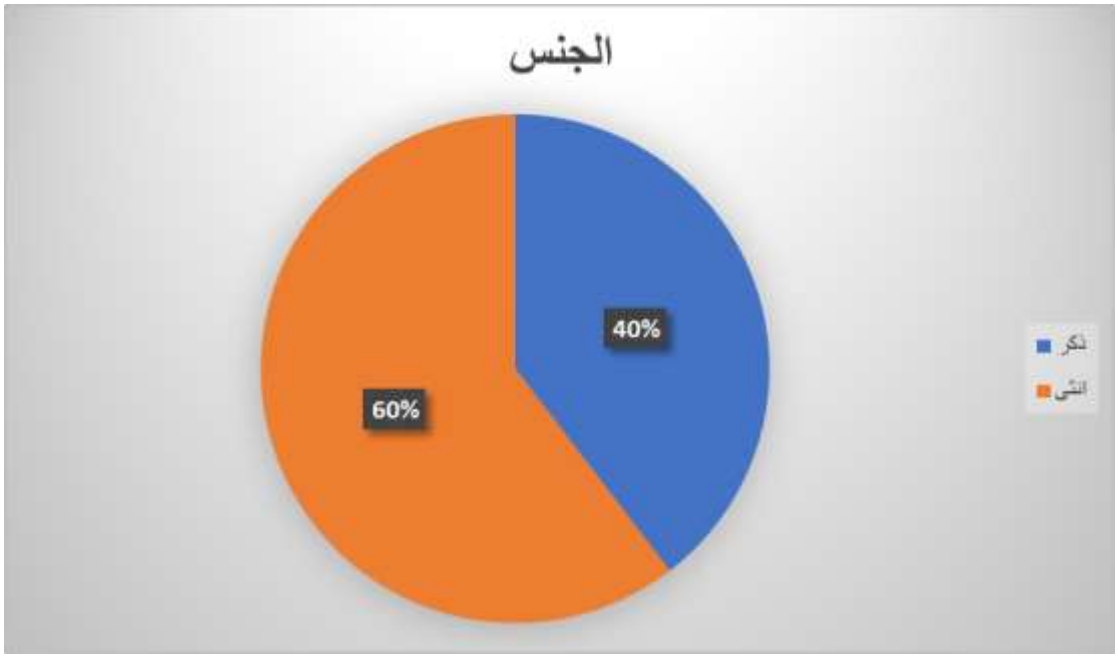
وبذلك، يسهم هذا الجانب الإحصائي في تحويل البيانات الخام إلى نتائج علمية قابلة للتفسير، بما يساعد على الوصول إلى استنتاجات دقيقة تدعم أهداف الدراسة وتنسجم مع إشكاليتها.

1. البيانات الشخصية:

جدول رقم (01): يمثل تكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	19	40
انثى	29	60
المجموع	48	100

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss



المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

الشكل رقم (02): يمثل تكرارات ونسب متغير الجنس

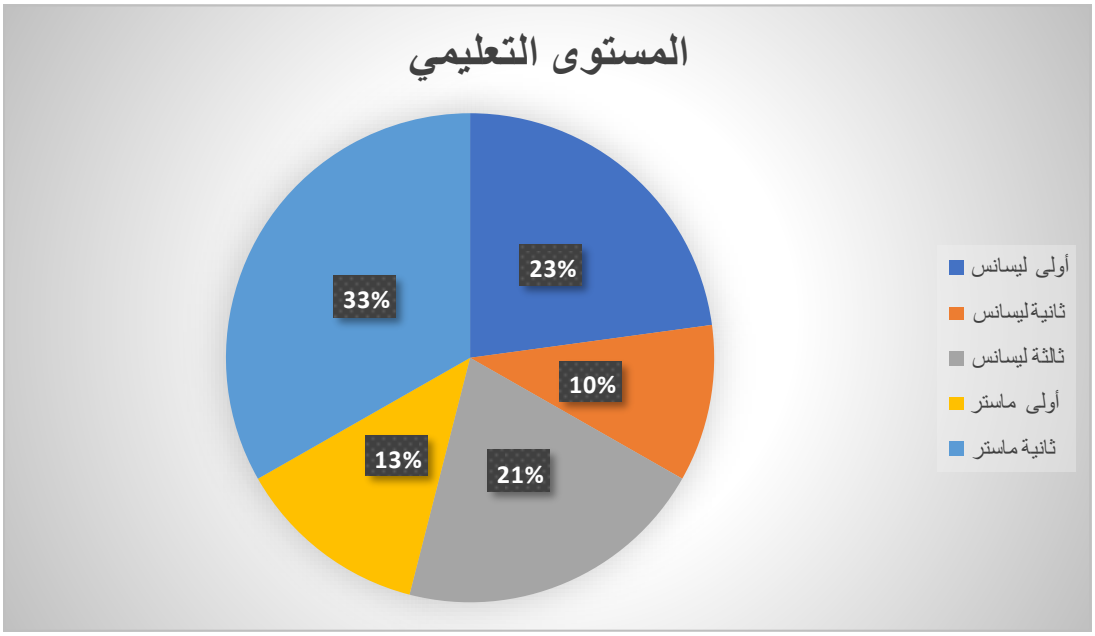
أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير الجنس أن نسبة الإناث بلغت (60%)من إجمالي أفراد العينة بتكرار قدره (29) مفردة، مقابل (40%) للذكور بتكرار بلغ (19) مفردة، وهو ما يشير إلى وجود تفوق نسبي للعنصر النسوي داخل العينة المدروسة.

ويمكن تفسير هذا التفاوت في ضوء الطبيعة الديموغرافية للطلبة داخل الجامعة الجزائرية، خاصة في تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية التي تشهد عادةً إقبالًا أكبر من قبل الإناث مقارنة بالذكور، وهو ما ينعكس على تمثيلهن المرتفع في الدراسات الميدانية ذات الطابع الاجتماعي والتربوي.

جدول رقم (02): يمثل تكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى التعليمي

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
أولى ليسانس	11	23
ثانية ليسانس	5	10
ثالثة ليسانس	10	21
أولى ماستر	6	13
ثانية ماستر	16	33
المجموع	48	100

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss



المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

الشكل رقم (03): يمثل تكرارات ونسب متغير المستوى التعليمي

يوضح الجدول توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي، حيث جاءت أعلى نسبة لدى طلبة السنة الثانية ماستر بـ(33%) (16 فردًا)، تليها فئة السنة الأولى ليسانس بنسبة (23%) (11 فردًا)، ثم السنة الثالثة ليسانس بنسبة (21%) (10 أفراد) في حين سجلت فئة السنة الأولى ماستر نسبة (13%) (6 أفراد)، وجاءت أدنى نسبة لدى طلبة السنة الثانية ليسانس بـ (10%) (5 أفراد) وبذلك يتضح أن العينة تتركز بشكل أكبر في مستوى الماستر، خاصة السنة الثانية، مع تمثيل متفاوت لبقية المستويات التعليمية.

2. تحليل محاور الدراسة المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي

1.2. محور دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

الجدول رقم (03): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثي"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**16**	33%	2.29	0.54	متوسط
أحياناً	**30**	63%			
أبداً	**02**	04%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير نتائج الجدول إلى أن أغلبية أفراد العينة يرون أن الذكاء الاصطناعي يساعدهم في إنجاز بحوثهم، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ«أحيانًا» (63%)، مقابل (33%) أجابوا بـ«دائمًا»، في حين كانت نسبة «أبدًا» ضعيفة جدًا (04%). كما بلغ المتوسط الحسابي (2.29) بانحراف معياري (0.54)، وهو ما يعكس درجة موافقة متوسطة وتجانسًا نسبيًا في إجابات المبحوثين، مما يدل على إدراكهم لأهمية الذكاء الاصطناعي في دعم النشاط البحثي الأكاديمي.

الجدول رقم (04): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي لأنه يقدم معلومات موثوقة"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**06**	13%	1.93	0.56	متوسط
أحياناً	**33**	69%			
أبداً	**9**	19%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تُظهر النتائج أن اعتماد الطلبة على الذكاء الاصطناعي باعتباره مصدرًا للمعلومات الموثوقة جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ«أحيانًا» (69%)، بينما بلغت نسبة «دائمًا» (13%) فقط، مقابل (19%) لـ«أبدًا». وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.93) بانحراف معياري (0.56)، ما يشير إلى وجود تردد نسبي لدى أفراد العينة في الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي كمصدر موثوق للمعلومات.

الجدول رقم (05): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية قدراتي المعرفية"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**21**	44%	2.33	0.66	متوسط
أحياناً	**22**	46%			
أبداً	**05**	10%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن الذكاء الاصطناعي يسهم في تنمية القدرات المعرفية للطلبة بدرجة متوسطة، إذ بلغت نسبة الإجابة بـ «أحيانًا» (46%)، تليها «دائمًا» بنسبة (44%)، بينما لم تتجاوز نسبة «أبدًا» (10%). كما بلغ المتوسط الحسابي (2.33) بانحراف معياري (0.66)، مما يعكس تقاربًا في آراء المبحوثين حول الدور الإيجابي للذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات.

الجدول رقم (06): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتي التعليمية"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**19**	40%	2.37	0.53	مرتفع
أحياناً	**28**	58%			
أبداً	**01**	02%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى وجود درجة موافقة مرتفعة حول مساهمة الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات التعليمية، حيث أجاب (58%) بـ«أحيانًا» و(40%) بـ«دائمًا»، مقابل نسبة ضئيلة جدًا لـ«أبدًا» (02%). وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.37) والانحراف المعياري (0.53)، مما يدل على اتفاق نسبي بين أفراد العينة بشأن فعالية الذكاء الاصطناعي في تعزيز الجوانب التعليمية.

الجدول رقم (07): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي على فهم المفاهيم التربوي"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**19**	40%	2.27	0.67	متوسط
أحياناً	**23**	48%			
أبداً	**06**	12%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

توضح النتائج أن الذكاء الاصطناعي يساعد الطلبة على فهم المفاهيم التربوية بدرجة متوسطة، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ«أحيانًا» (48%)، و«دائمًا» (40%)، في حين بلغت نسبة «أبدًا» (12%). كما بلغ المتوسط الحسابي (2.27) بانحراف معياري (0.67)، وهو ما يعكس إدراكًا إيجابيًا لدور الذكاء الاصطناعي في تبسيط المفاهيم الأكاديمية.

الجدول رقم (08): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "أعتمد على الذكاء الاصطناعي في البحث على المراجع والمصادر"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**21**	44%	2.22	0.77	متوسط
أحياناً	**17**	35%			
أبداً	**10**	21%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى اعتماد متوسط على الذكاء الاصطناعي في البحث عن المراجع والمصادر، إذ بلغت نسبة «دائمًا» (44%)، و«أحيانًا» (35%)، بينما بلغت نسبة «أبدًا» (21%). وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.22) والانحراف المعياري (0.77)، مما يدل على تباين نسبي في آراء المبحوثين حول فعالية الذكاء الاصطناعي في الوصول إلى المصادر العلمية.

الجدول رقم (09): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في تجنب السرقة العلمية"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**10**	46%	1.75	0.85	متوسط
أحياناً	**16**	33%			
أبداً	**22**	21%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن مساهمة الذكاء الاصطناعي في تجنب السرقة العلمية جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغت نسبة «أبدًا» (46%)، وهي أعلى نسبة، مقابل (33%) لـ«أحيانًا» و(21%) لـ«دائمًا». كما بلغ المتوسط الحسابي (1.75) والانحراف المعياري (0.85)، ما يشير إلى ضعف الثقة نسبيًا في قدرة الذكاء الاصطناعي على الحد من السرقة العلمية.

الجدول رقم (10): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الوقت"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**29**	60%	2.50	0.68	مرتفع
أحياناً	**14**	29%			
أبداً	**05**	11%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تُظهر النتائج وجود درجة موافقة مرتفعة حول دور الذكاء الاصطناعي في توفير الوقت، حيث أجاب (60%) بـ«دائمًا»، و(29%) بـ«أحيانًا»، مقابل(11%) فقط لـ«أبدًا». كما بلغ المتوسط الحسابي (2.50) والانحراف المعياري (0.68)، مما يعكس قناعة واضحة لدى المبحوثين بأهمية الذكاء الاصطناعي في تسريع إنجاز المهام الأكاديمية.

الجدول رقم (11): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الجهد"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**32**	67%	2.60	0.60	مرتفع
أحياناً	**13**	27%			
أبداً	**03**	06%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن الذكاء الاصطناعي يساعد بشكل كبير في توفير الجهد، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ«دائمًا» 67%، وهي أعلى نسبة، مقابل 27% لـ«أحيانًا»، و06% فقط لـ«أبدًا». وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.60) بانحراف معياري (0.60)، مما يدل على ارتفاع مستوى الاتفاق بين أفراد العينة بشأن هذه العبارة.

الجدول رقم (12): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على حل المشكلات"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**20**	42%	2.31	0.65	متوسط
أحياناً	**23**	48%			
أبداً	**05**	10%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن الذكاء الاصطناعي يساعد في حل المشكلات بدرجة متوسطة، حيث بلغت نسبة «أحيانًا» (48%)، و«دائمًا» (42%)، مقابل (10%) لـ«أبدًا». كما بلغ المتوسط الحسابي (2.31) والانحراف المعياري (0.65)، مما يعكس إدراكًا إيجابيًا لدور الذكاء الاصطناعي في تقديم حلول للمشكلات المختلفة.

الجدول رقم (13): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على الادراك والتفكير"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**18**	38%	2.27	0.64	متوسط
أحياناً	**25**	52%			
أبداً	**05**	10%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

توضح النتائج أن الذكاء الاصطناعي يساعد على الإدراك والتفكير بدرجة متوسطة، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ«أحيانًا» (52%)، تليها «دائمًا» بنسبة (38%)، بينما بلغت نسبة «أبدًا» (10%). وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.27) والانحراف المعياري (0.64)، مما يعكس وجود اعتماد نسبي على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية القدرات الذهنية وتعزيز عمليات الإدراك والتفكير لدى أفراد العينة.

الجدول رقم (14): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني في توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**09**	19%	2.00	0.61	متوسط
أحياناً	**30**	62%			
أبداً	**09**	19%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن الذكاء الاصطناعي يساعد بدرجة متوسطة في توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة، حيث بلغت نسبة «أحيانًا» (62%)، في حين تساوت نسبتا «دائمًا» و«أبدًا» عند (19%) لكل

منهما. كما بلغ المتوسط الحسابي (2.00) والانحراف المعياري (0.61)، مما يعكس تباينًا معتدلًا في آراء أفراد العينة حول هذه المسألة.

الجدول رقم (15): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "يساعدني على الوصول إلى الحالات المعقدة"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**26**	54%	2.39	0.73	مرتفع
أحياناً	**15**	31%			
أبداً	**7**	15%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تُظهر النتائج وجود درجة موافقة مرتفعة حول مساهمة الذكاء الاصطناعي في التعامل مع الحالات المعقدة، حيث بلغت نسبة «دائمًا» (54%)، و«أحيانًا» (31%)، مقابل (15%) لـ«أبدًا». وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.39) والانحراف المعياري (0.73)، مما يدل على اقتناع غالبية المبحوثين بقدرة الذكاء الاصطناعي على تسهيل فهم الموضوعات والحالات المعقدة.

أظهرت نتائج محور دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي أن الطلبة الجامعيين يمتلكون مستوى متوسطًا إلى مرتفعًا من الاعتماد على هذه التقنيات في مختلف الجوانب التعليمية. حيث بينت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم بشكل أساسي في إنجاز البحوث، وتطوير القدرات المعرفية، وتحسين المهارات التعليمية، وفهم المفاهيم التربوية، مع وجود اتجاه إيجابي واضح نحو دوره في دعم التعلم. كما أكدت النتائج أن من أبرز دوافع الاستخدام يتمثل في توفير الوقت والجهد، وهو ما حظي بدرجة موافقة مرتفعة لدى غالبية أفراد العينة.

في المقابل، أظهرت النتائج تباينًا نسبيًا في بعض الجوانب مثل الاعتماد على الذكاء الاصطناعي كمصدر موثوق للمعلومات، وتوظيفه في البحث عن المراجع العلمية، إضافة إلى ضعف الثقة نسبيًا في قدرته على الحد من السرقة العلمية، حيث جاءت هذه المؤشرات بدرجات متوسطة أو أقل مقارنة ببقية العبارات.

وبشكل عام، يتضح أن دوافع استخدام الذكاء الاصطناعي لدى الطلبة ترتبط أساسًا بالسرعة والفعالية في الإنجاز، وتسهيل الفهم، وتطوير المهارات، في حين لا يزال جانب الموثوقية والأمان الأكاديمي يمثل مجالًا يحتاج إلى مزيد من الوعي والتكوين.

2.2. محور مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي العملية التعليمية

الجدول رقم (16): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في صياغة بحثي".

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**21**	44%	2.29	0.71	متوسط
أحياناً	**20**	42%			
أبداً	**7**	14%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن أغلب الطلبة يستخدمون الذكاء الاصطناعي في صياغة بحوثهم العلمية، حيث بلغت نسبة الاستخدام الدائم (44%) والاستخدام أحيانًا (42%)، مقابل (14%) لا يستخدمونه. كما بلغ المتوسط الحسابي (2.29) والانحراف المعياري (0.71)، مما يدل على درجة موافقة متوسطة وتقارب نسبي في آراء أفراد العينة، وهو ما يعكس اعتماد الطلبة على الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة في تحسين الصياغة الأكاديمية وتوفير الوقت والجهد.

الجدول رقم (17): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحرير بحثي"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**18**	38%	2.10	0.80	متوسط
أحياناً	**17**	35%			
أبداً	**13**	27%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن نسبة (38%) من أفراد العينة يستخدمون الذكاء الاصطناعي دائمًا في تحرير بحوثهم العلمية، بينما بلغت نسبة الذين يستخدمونه أحيانًا (35%)، مقابل (27%)لا يستخدمونه أبدًا. كما بلغ المتوسط الحسابي (2.10) والانحراف المعياري (0.80)، مما يدل على درجة موافقة متوسطة مع وجود تباين

نسبي في آراء أفراد العينة. وتعكس هذه النتائج اعتماد الطلبة على أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين وتحرير البحوث العلمية من حيث الصياغة والتنظيم اللغوي، مع استمرار بعض التحفظات حول الاعتماد الكامل عليها.

الجدول رقم (18): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص الدراسات والأبحاث"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**21**	44%	2.31	0.68	متوسط
أحياناً	**21**	44%			
أبداً	**06**	12%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

توضح النتائج أن (44%) من أفراد العينة يستخدمون الذكاء الاصطناعي دائمًا في تلخيص الدراسات، بينما يستخدمه (44%) أحيانًا، مقابل (13%) فقط لا يستخدمونه أبدًا. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.31) والانحراف المعياري (0.68)، ما يشير إلى وجود اتفاق نسبي بين المبحوثين حول أهمية هذه الأدوات في اختصار الوقت والجهد أثناء معالجة المعلومات العلمية.

الجدول رقم (19): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في التدقيق اللغوي"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**12**	25%	2.04	0.68	متوسط
أحياناً	**26**	54%			
أبداً	**10**	21%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن (54%) من الطلبة يستخدمون الذكاء الاصطناعي أحيانًا في التدقيق اللغوي، بينما يستخدمه (25%) دائمًا، في حين بلغت نسبة الذين لا يستخدمونه (21%). كما بلغ المتوسط الحسابي

(2.04) بانحراف معياري قدره (0.68)، مما يعكس درجة موافقة متوسطة. وتبرز هذه النتائج أهمية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الكتابة الأكاديمية والتقليل من الأخطاء اللغوية والإملائية.

الجدول رقم (20): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات"

العبـــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**8**	16%	1.75	0.72	متوسط
أحياناً	**20**	42%			
أبداً	**20**	42%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات يعد محدودًا نسبيًا، حيث بلغت نسبة الذين يستخدمونه دائمًا (16%) فقط، مقابل (42%) يستخدمونه أحيانًا و(42%) لا يستخدمونه أبدًا. كما بلغ المتوسط الحسابي (1.75) والانحراف المعياري (0.72)، ما يدل على انخفاض نسبي في مستوى الاستخدام. وقد يعود ذلك إلى نقص الخبرة التقنية لدى الطلبة في التعامل مع أدوات التحليل المعتمدة على الذكاء الاصطناعي.

الجدول رقم (21): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص محاضراتي"

العبـــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**25**	52%	2.29	0.82	متوسط
أحياناً	**12**	25%			
أبداً	**8**	23%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن (52%) من أفراد العينة يعتمدون دائمًا على الذكاء الاصطناعي في تشخيص المحتوى، بينما يستخدمه (25%) أحيانًا، مقابل (23%) لا يستخدمونه أبدًا. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.29)

بانحراف معياري قدره (0.82)، ما يدل على وجود توجه إيجابي نحو استخدام هذه الأدوات في فهم وتحليل المضامين العلمية.

الجدول رقم (22): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي على ترجمة الدراسات الأجنبية"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**25**	52%	2.35	0.75	مرتفع
أحياناً	**15**	31%			
أبداً	**8**	17%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تظهر النتائج أن (52%) من الطلبة يستخدمون الذكاء الاصطناعي دائمًا في ترجمة الدراسات الأجنبية، بينما يستخدمه (31%) أحيانًا، في حين بلغت نسبة الذين لا يستخدمونه (17%). وقد سجل المتوسط الحسابي (2.35) بانحراف معياري قدره (0.75)، وهي درجة موافقة مرتفعة نسبيًا، ما يعكس أهمية هذه الأدوات في تسهيل الوصول إلى المراجع الأجنبية وفهمها.

الجدول رقم (23): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "اعتمد على الذكاء الاصطناعي في إنجاز العروض التقديمية"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**13**	27%	2.02	0.72	متوسط
أحياناً	**23**	48%			
أبداً	**12**	25%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (48%) من الطلبة يعتمدون أحيانًا على الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثهم العلمية، بينما يعتمد عليه (27%) دائمًا، مقابل (25%) لا يعتمدون عليه. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.02) والانحراف المعياري (0.72)، مما يدل على وجود درجة موافقة متوسطة. ويعكس ذلك اعتماد الطلبة على الذكاء الاصطناعي كوسيلة مساعدة أكثر من كونه أداة أساسية في إنجاز البحوث.

تشير نتائج الجداول (16) إلى (23) إلى وجود توجه إيجابي متوسط إلى مرتفع لدى الطلبة الجامعيين نحو استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثهم العلمية. وقد تفاوتت مجالات الاستخدام بين الترجمة، التلخيص، التدقيق اللغوي، تحليل البيانات، واتخاذ القرار العلمي، وهو ما يعكس تنوع الأدوار التي أصبحت تؤديها هذه التقنيات في البيئة الأكاديمية.

أظهرت النتائج أن أكثر مجالات الاستخدام شيوعًا تمثلت في ترجمة الدراسات الأجنبية، حيث سجلت هذه العبارة أعلى متوسط حسابي بلغ (2.35) بدرجة موافقة مرتفعة، كما بلغت نسبة الموافقة الدائمة حوالي (52%)، مما يدل على اعتماد الطلبة بشكل كبير على أدوات الذكاء الاصطناعي في تجاوز عائق اللغة والوصول إلى المراجع الأجنبية بسهولة أكبر. كما سجلت عبارة استخدام الذكاء الاصطناعي في تشخيص المحتوى متوسطًا حسابيًا بلغ (2.29)، وهو ما يعكس إدراك الطلبة لأهمية هذه الأدوات في فهم وتحليل المضامين العلمية.

وفيما يتعلق باستخدام الذكاء الاصطناعي في عملية اتخاذ القرار أثناء إنجاز البحوث العلمية، فقد بلغ المتوسط الحسابي (2.29) بدرجة موافقة متوسطة، ما يشير إلى أن الطلبة يستفيدون من هذه الأدوات في دعم اختياراتهم البحثية وصياغة أفكارهم العلمية. كما أظهرت النتائج وجود اعتماد متوسط على الذكاء الاصطناعي في التدقيق اللغوي، بمتوسط حسابي بلغ (2.04)، وهو ما يعكس مساهمة هذه التطبيقات في تحسين جودة الكتابة الأكاديمية وتقليل الأخطاء اللغوية.

من جهة أخرى، سجل استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات أدنى متوسط حسابي بلغ (1.75)، وهو ما يدل على محدودية اعتماد الطلبة على هذه الأدوات في الجوانب الإحصائية والتحليلية، وقد يعود ذلك إلى نقص المهارات التقنية أو ضعف المعرفة ببرامج التحليل المعتمدة على الذكاء الاصطناعي.

كما بينت النتائج أن الاعتماد العام على الذكاء الاصطناعي في إنجاز البحوث العلمية جاء بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (2.02)، مما يشير إلى أن الطلبة يستخدمون هذه التقنيات كمساعد داعم للعملية البحثية دون الاعتماد الكامل عليها.

3.2. محور التحديات التي يواجه الطالب الجامعي في استخدام الذكاء الاصطناعي

الجدول رقم (24): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "عدم دقة المعلومات المولدة تقنياً يقلل من موثوقة الاعتماد عليها"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**14**	29%	2.20	0.58	متوسط
أحياناً	**30**	63%			
أبداً	**04**	8%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن (63%) من أفراد العينة يرون أحيانًا أن المعلومات الناتجة عن الذكاء الاصطناعي تفتقر إلى الدقة، بينما يرى (29%) ذلك دائمًا، مقابل (8%) لا يواجهون هذه المشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.20) والانحراف المعياري (0.58)، ما يدل على وجود اتفاق نسبي حول ضرورة التحقق من صحة المعلومات قبل استخدامها أكاديميًا.

الجدول رقم (25): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "غموض المصطلحات العلمية التي يطرحها الذكاء الاصطناعي يصعب عملية فهمها"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**06**	13%	1.81	0.64	متوسط
أحياناً	**27**	56%			
أبداً	**15**	31%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (56%) من الطلبة يرون أحيانًا أن المصطلحات التقنية المرتبطة بالذكاء الاصطناعي يصعب فهمها، بينما يرى (13%) ذلك دائمًا، مقابل (31%) لا يواجهون هذه الصعوبة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.81) والانحراف المعياري (0.64)، مما يدل على أن هذا التحدي موجود لكنه أقل تأثيرًا مقارنة ببقية التحديات.

الجدول رقم (26): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "التكلفة المادية المرتفعة لمرسوم الاشتراك يمنع الوصول للخدمات التي يقدمها"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**14**	29%	2.06	0.72	متوسط
أحياناً	**23**	48%			
أبداً	**11**	23%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

توضح النتائج أن (48%) من أفراد العينة يرون أحيانًا أن التكلفة المادية لبعض تطبيقات الذكاء الاصطناعي تمثل عائقًا أمام استخدامها، بينما يرى (29%) ذلك دائمًا، مقابل (23%) لا يعتبرونها عائقًا. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.06) بانحراف معياري قدره (0.72)، ما يعكس تأثير الجانب المادي على إمكانية الاستفادة من الخدمات المدفوعة.

الجدول رقم (27): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ضعف الانترنت يمثل عائق مستمراً أمام تشغيل هذه الأدوات"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**20**	42%	2.27	0.70	متوسط
أحياناً	**21**	44%			
أبداً	**07**	14%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن ضعف شبكات الإنترنت يمثل تحديًا واضحًا أمام الطلبة، حيث بلغت نسبة (44%) "أحيانًا" و(42%) "دائمًا"، مقابل (14%) فقط لا يواجهون هذه المشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.27) والانحراف المعياري (0.70)، مما يبرز أهمية توفر بنية تحتية رقمية جيدة لضمان الاستخدام الفعال لأدوات الذكاء الاصطناعي.

الجدول رقم (28): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ندرة البرامج التدريبية الجامعية المختصة في كيفية التعامل مع هذه التقنيات"

العبـــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**27**	56%	2.47	0.65	مرتفع
أحياناً	**17**	36%			
أبداً	**4**	8%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن (56%) من الطلبة يرون دائمًا أن ندرة البرامج التدريبية الخاصة بالذكاء الاصطناعي تمثل عائقًا، بينما يرى (36%) ذلك أحيانًا، مقابل (8%) فقط لا يعتبرونها مشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.47) والانحراف المعياري (0.65)، وهي درجة موافقة مرتفعة، ما يؤكد الحاجة إلى تكوين وتدريب الطلبة في هذا المجال.

الجدول رقم (29): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم"

العبـــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**18**	38%	2.18	0.73	متوسط
أحياناً	**21**	44%			
أبداً	**09**	18%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (44%) من الطلبة يرون أحيانًا أن غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية يمثل تحديًا، بينما يرى (38%) ذلك دائمًا، مقابل (18%) لا يعتبرونه مشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.18) والانحراف المعياري (0.73)، ما يدل على أهمية نشر ثقافة الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في الوسط الجامعي.

الجدول رقم (30): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "عدم وجود المصداقية الكاملة في المعلومات"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**16**	33%	2.18	0.67	متوسط
أحياناً	**25**	52%			
أبداً	**07**	15%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أن (52%) من أفراد العينة يرون أحيانًا أن غياب التوجيهات والتعليمات الواضحة يمثل عائقًا، بينما يرى (33%) ذلك دائمًا، مقابل (15%) لا يواجهون هذه المشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.18) والانحراف المعياري (0.67)، ما يعكس الحاجة إلى وضع سياسات واضحة لتنظيم الاستخدام الأكاديمي للذكاء الاصطناعي.

الجدول رقم (31): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "قلة خبرتي في فهم كيفيات استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في انجاز بحوثي"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**10**	21%	1.91	0.70	متوسط
أحياناً	**24**	50%			
أبداً	**14**	29%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (50%) من الطلبة يعانون أحيانًا من ضعف التحكم في كيفية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، بينما يرى (21%) ذلك دائمًا، مقابل (29%) لا يواجهون هذه المشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.91) والانحراف المعياري (0.70)، ما يدل على الحاجة إلى تعزيز المهارات التقنية لدى الطلبة.

الجدول رقم (32): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "ضعف ونقص التوجيه الكامل لهذه البرامج"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**15**	31%	2.12	0.70	متوسط
أحياناً	**24**	50%			
أبداً	**09**	19%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (50%) من الطلبة يعانون أحيانًا من ضعف التحكم في كيفية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، بينما يرى (21%) ذلك دائمًا، مقابل (29%) لا يواجهون هذه المشكلة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (1.91) والانحراف المعياري (0.70)، ما يدل على الحاجة إلى تعزيز المهارات التقنية لدى الطلبة.

الجدول رقم (33): يوضح استجابات المبحوثين نحو العبارة "الخوف من الاعتماد المفرط عليها"

العبـــــــارات	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
دائماً	**28**	59%	2.52	0.61	مرتفع
أحياناً	**17**	35%			
أبداً	**03**	06%			
المجموع	**48**	**100%**			

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على برنامج spss

تشير النتائج إلى أن (58%) من الطلبة يخشون دائمًا من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي، بينما يرى (35%) ذلك أحيانًا، مقابل (6%) فقط لا يشاركون هذا التخوف. وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.52) والانحراف المعياري (0.61)، وهي أعلى قيمة ضمن الجداول، ما يدل على وجود مخاوف حقيقية من تأثير هذه التقنيات على القدرات الفكرية والمهارات البحثية لدى الطلبة.

أظهرت نتائج الجداول (24) إلى (33) أن الطلبة الجامعيين يواجهون مجموعة من التحديات والصعوبات أثناء استخدامهم لتقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال الأكاديمي، وقد تراوحت درجات الموافقة بين المتوسطة والمرتفعة، ما يدل على وجود معوقات حقيقية تحد من الاستفادة الكاملة من هذه التقنيات.

وقد تبين أن أبرز التحديات تمثلت في الخوف من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي، حيث سجلت هذه العبارة أعلى متوسط حسابي بلغ (2.52) بدرجة موافقة مرتفعة، كما بلغت نسبة الموافقة الدائمة حوالي (58%)، وهو ما يعكس تخوف الطلبة من التأثير السلبي لهذه الأدوات على قدراتهم الفكرية ومهاراتهم البحثية والإبداعية.

كما احتلت ندرة البرامج التدريبية المرتبة الثانية من حيث مستوى التحديات، بمتوسط حسابي بلغ (2.47)، مما يدل على أن الطلبة يعانون من نقص التكوين والتأهيل المتخصص في كيفية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بطريقة فعالة وأكاديمية سليمة. ويبرز ذلك الحاجة إلى تنظيم دورات تدريبية وورشات تعليمية لتعزيز الكفاءة الرقمية لدى الطلبة.

وأظهرت النتائج كذلك أن ضعف شبكات الإنترنت يمثل أحد العوائق المهمة أمام استخدام هذه التقنيات، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.27)، وهو ما يبرز تأثير البنية التحتية الرقمية على فعالية الاستفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، خاصة وأن أغلب هذه الأدوات تعتمد على الاتصال المستمر بالإنترنت.

كما أشارت النتائج إلى وجود تحديات مرتبطة بدقة المعلومات الناتجة عن الذكاء الاصطناعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.20)، وهو ما يدل على إدراك الطلبة لأهمية التحقق من صحة المعلومات قبل استخدامها في البحوث العلمية. إضافة إلى ذلك، برزت تحديات أخرى مثل غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية، وعدم وجود توجيهات واضحة، وضعف فعالية برامج الدعم، وجميعها سجلت درجات موافقة متوسطة.

أما أقل التحديات تأثيرًا فتمثلت في غموض المصطلحات التقنية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.81)، ما يشير إلى أن جزءًا معتبرًا من الطلبة يمتلكون مستوى مقبولًا من الفهم الأساسي للمفاهيم التقنية المرتبطة بهذه الأدوات.

وبصفة عامة، تكشف النتائج أن استخدام الذكاء الاصطناعي في المجال الأكاديمي يشهد انتشارًا متزايدًا بين الطلبة الجامعيين، إلا أن هذا الاستخدام لا يزال مرتبطًا بجملة من التحديات التقنية والأخلاقية والتكوينية التي

تستدعي تدخل المؤسسات الجامعية من خلال توفير التدريب، وتعزيز البنية التحتية الرقمية، ووضع ضوابط أكاديمية واضحة لتنظيم الاستخدام الأمثل لهذه التقنيات الحديثة.

3. تحليل ومناقشة النتائج

1.3. تحليل النتائج واختبار الفرضيات

❖ **تحليل وتفسير المعطيات**

أولاً: تحليل ومناقشة دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

1.1. الطابع البراغماتي للاستخدام: هيمنة الدوافع النفعية

تُظهر نتائج الدراسة الميدانية أن استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي يتسم بطابع وظيفي براغماتي أكثر منه استخدامًا معرفيًا معمقًا أو استراتيجيًا، حيث تركزت دوافع الاستخدام أساسًا حول الأبعاد الإجرائية المرتبطة بتسهيل الأداء الأكاديمي، وتخفيف الأعباء الدراسية، واختصار الزمن اللازم لإنجاز مختلف المهام التعليمية. ويتجلى هذا الطابع البراغماتي بوضوح من خلال الارتفاع النسبي للمتوسطات الحسابية المتعلقة بعبارات توفير الوقت والجهد وتحسين سرعة الإنجاز، حيث بلغت نسبة الموافقة على توفير الوقت 60% (دائماً) و29% (أحياناً) بمتوسط حسابي مرتفع بلغ 2.50، بينما بلغت نسبة الموافقة على توفير الجهد 67% (دائماً) و27% (أحياناً) بمتوسط حسابي بلغ 2.60 وهو الأعلى بين جميع عبارات المحور الأول. وتعكس هذه النتائج إدراكًا واضحًا لدى الطلبة للقيمة النفعية التي تقدمها هذه التقنيات في حياتهم الجامعية اليومية، حيث ينظرون إليها بوصفها أدوات فعالة لتخفيف الأعباء الأكاديمية وزيادة كفاءة الإنجاز، خاصة في ظل تزايد المتطلبات الدراسية وضيق الوقت الذي يعاني منه الطالب الجامعي في ظل النظام التعليمي الحالي الذي يتسم بكثافة المقررات وتعدد الواجبات والبحوث المطلوبة.

ويمكن تفسير هيمنة هذا الطابع البراغماتي في ضوء التحولات العميقة التي عرفها التعليم العالي في ظل الرقمنة، حيث أصبح الطالب الجامعي يواجه حجمًا متزايدًا من الالتزامات الأكاديمية التي تتطلب سرعة في الإنجاز وقدرة على التعامل مع كمّ كبير من المعلومات خلال فترة زمنية محدودة. فقد تحولت البيئة الجامعية إلى فضاء يتسم بالتسارع المعرفي والتزايد المضطرد في حجم المعلومات المتاحة، مما جعل الطلبة في سباق دائم مع الزمن لاستيعاب هذه المعلومات وتوظيفها في أعمالهم الأكاديمية. وفي هذا السياق، يظهر الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة تقنية تساعد على التكيف مع هذا الضغط الأكاديمي المتزايد، أكثر من كونه وسيطًا معرفيًا يُعتمد عليه في بناء الفهم العميق أو تطوير التفكير النقدي. فالطالب لا يتجه إلى هذه التطبيقات بدافع الاستكشاف المعرفي أو تنمية الكفاءات الفكرية بقدر ما يوظفها لتبسيط المهام الدراسية اليومية وتجاوز الصعوبات المرتبطة بضيق الوقت وكثافة المتطلبات الجامعية، مما يجعل العلاقة مع الذكاء الاصطناعي علاقة نفعية بالأساس، تقوم على مبدأ تحقيق أكبر فائدة بأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مجال بن عمر (2024) التي أكدت أن أغلبية الطلبة الجامعيين يرون أن أكبر الفوائد التي يجدونها في استخدام الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي هي سرعة البحث ودقة المعلومات وتحسين جودة البحث العلمي، مما يعكس توجهًا إيجابيًا لدى الطلبة نحو هذه التقنيات بدافع نفعي واضح. كما تتفق مع دراسة رشا عبد المجيد ومحمد أبو مقدم (2024) التي أكدت وجود ارتباط إيجابي وقوي بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتحسين التعلم الذاتي لدى الطلبة، خاصة فيما يتعلق بسرعة الإنجاز وتوفير الوقت. غير أن هذه النتيجة تختلف جزئيًا مع دراسة شويين خالد (2024) ذات الطابع الاستشرافي، حيث ركزت هذه الدراسة على الآفاق المستقبلية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم من منظور مؤسسي وبيداغوجي، بينما أظهرت دراستنا الحالية أن الاستخدام الفعلي للطلبة يظل محصورًا إلى حد كبير في الأغراض النفعية والفردية، مما يعكس فجوة بين التصورات المستقبلية الطموحة والواقع الحالي للاستخدام.

1.2. الدوافع المعرفية: الاستخدام كوسيلة لبناء المعرفة

رغم هيمنة الطابع البراغماتي على دوافع الاستخدام، كشفت النتائج أيضًا عن وجود دوافع معرفية واضحة لدى الطلبة، حيث بلغت نسبة الموافقة على عبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية قدراتي المعرفية" 44% (دائماً) و46% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.33، وبلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتي التعليمية" 40% (دائماً) و58% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.37، في حين بلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي على فهم المفاهيم التربوية" 40% (دائماً) و48% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.27. وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة لا يقتصرون في استخدامهم للذكاء الاصطناعي على الأغراض النفعية فقط، بل يسعون أيضًا إلى توظيفه في تنمية معارفهم

وقدراتهم الفكرية، مما يعكس إدراكًا متزايدًا للدور المعرفي الذي يمكن أن تلعبه هذه التقنيات في العملية التعليمية، حيث أصبح الطالب ينظر إلى الذكاء الاصطناعي ليس فقط كأداة لتسهيل المهام، بل كوسيلة لفهم أعمق للمحتوى العلمي وتطوير كفاءاته الأكاديمية.

ويمكن تفسير وجود هذه الدوافع المعرفية من منظور النظرية البنائية في التعلم التي ترى أن المتعلم لا يستقبل المعرفة بصورة سلبية، بل يعمل على بناء معارفه بنشاط من خلال التفاعل المستمر مع البيئة التعليمية والأدوات المتاحة. فالذكاء الاصطناعي يؤدي هنا دور الوسيط المعرفي الذي يساعد الطالب على بناء فهمه الخاص للمحتوى العلمي، من خلال تبسيط المعلومات، وتقديم تفسيرات بديلة، وتوليد أمثلة توضيحية، وإعادة صياغة المفاهيم المعقدة بأسلوب يناسب مستوى الطالب المعرفي، مما يعزز من قدرته على الاستيعاب والتحليل. كما أن استخدامه في تنمية المهارات التعليمية يعكس تحولًا في دور الطالب من متلقي سلبي للمعرفة إلى باحث نشط يمتلك أدوات متقدمة تساعده على التعلم الذاتي، والاستكشاف المعرفي، وتجاوز حدود المعرفة المقدمة في المحاضرات والكتب المقررة. وهذا يتوافق مع ما تؤكد عليه النظرية البنائية من أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يكون المتعلم مشاركًا فعالاً في عملية بناء المعرفة، وليس مجرد متلقٍ سلبي لها، وهو ما يتحقق من خلال استخدام الطلبة للذكاء الاصطناعي كأداة للاستكشاف المعرفي وحل المشكلات وفهم المفاهيم المعقدة.

وتشير هذه النتائج أيضًا إلى أن الطلبة يدركون أهمية الذكاء الاصطناعي في سد الفجوات المعرفية التي قد يعانون منها، خاصة فيما يتعلق بفهم المصطلحات والمفاهيم العلمية المعقدة، حيث يمكن للذكاء الاصطناعي تقديم تفسيرات مبسطة وأمثلة متنوعة تساعد على تجاوز صعوبات الفهم، وهو ما يؤكده الجدول رقم (15) الذي أظهر أن 54% من الطلبة يوافقون على أن الذكاء الاصطناعي يساعدهم على التعامل مع الحالات المعقدة، مما يدل على فعاليته في معالجة المحتوى العلمي الصعب، وتبسيط النظريات والمفاهيم المجردة، وجعلها أكثر قربًا من فهم الطالب.

1.3. دوافع البحث العلمي والاعتماد على المعلومات

أظهرت النتائج أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم بشكل ملحوظ في إنجاز البحوث، حيث بلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثي" 33% (دائماً) و63% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.29، كما بلغت نسبة الموافقة على عبارة "أعتمد على الذكاء الاصطناعي في البحث على المراجع والمصادر" 44% (دائماً) و35% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.22. ويعكس هذا الاستخدام المتزايد للذكاء الاصطناعي في البحث العلمي تحولاً في منهجية البحث الأكاديمي، حيث أصبح الطلبة يعتمدون بشكل متزايد على هذه التقنيات في مختلف مراحل البحث، بدءًا من تحديد المصادر والمراجع، مرورًا بجمع المعلومات وتنظيمها، وصولاً إلى صياغة النتائج وتحريرها. وقد ساهم هذا الاستخدام في تحسين كفاءة البحث العلمي، وتقليل الوقت

المستغرق في المهام الروتينية، وتوسيع نطاق المصادر التي يمكن للطالب الوصول إليها، مما انعكس إيجابًا على جودة البحوث المقدمة.

غير أن الاعتماد على الذكاء الاصطناعي كمصدر للمعلومات الموثوقة جاء بدرجة أقل نسبيًا، حيث بلغ متوسطه الحسابي 1.93، وبلغت نسبة الموافقة على عبارة "أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي لأنه يقدم معلومات موثوقة" 13% (دائماً) و69% (أحياناً) مقابل 19% (أبداً)، مما يشير إلى وجود تردد أو حذر لدى الطلبة في التعامل مع المعلومات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي، وعدم اعتبارها بديلاً كاملاً عن المصادر العلمية الموثوقة. ويعكس هذا التباين في النتائج وعيًا متزايدًا لدى الطلبة بمسألة موثوقية المعلومات، حيث يبدو أنهم يستخدمون الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة للبحث عن المراجع والمصادر، وكوسيلة أولية لفهم الموضوعات، وليس كمصدر أساسي أو وحيد للمعلومات العلمية. وهذا يدل على تطور في الثقافة البحثية لدى الطلبة، وقدرتهم على التمييز بين المصادر الموثوقة وغير الموثوقة، وهو ما يعد تطورًا إيجابيًا في مسارهم الأكاديمي، يعكس نضجًا في التعامل مع المصادر المعرفية المتنوعة، وقدرة على التقييم النقدي للمعلومات، وهي مهارة أساسية في البحث العلمي الرصين.

1.4. ضعف الثقة في تجنب السرقة العلمية

أظهرت النتائج أن مساهمة الذكاء الاصطناعي في تجنب السرقة العلمية جاءت بدرجة متوسطة إلى منخفضة، حيث بلغت نسبة الإجابة بـ"أبداً" 46% وهي الأعلى، مقابل 33% لـ"أحياناً" و21% لـ"دائماً"، بمتوسط حسابي بلغ 1.75 وهو من أدنى المتوسطات في المحور الأول. وتشير هذه النتيجة إلى ضعف الثقة نسبيًا لدى الطلبة في قدرة الذكاء الاصطناعي على الحد من السرقة العلمية، مما يعكس مجموعة من العوامل والإشكاليات المرتبطة بهذه القضية.

أولاً: يعود ذلك إلى ضعف التكوين الأكاديمي حول قضايا النزاهة العلمية، حيث يفتقر العديد من الطلبة إلى المعرفة الكافية بأساليب توثيق المصادر والاقتباس الصحيح، وبالأنظمة المعتمدة في التوثيق العلمي كأنظمة APA وMLA وغيرها، مما يضعف قدرتهم على استخدام الذكاء الاصطناعي بشكل أخلاقي في هذا المجال، وجعلهم غير قادرين على التمييز بين الاستخدام المشروع وغير المشروع لهذه التقنيات في كتابة البحوث.

ثانيًا: تعود هذه النتيجة إلى الطبيعة المعقدة للسرقة العلمية، إذ أن تجنبها يتطلب فهماً عميقاً لآليات التوثيق والاقتباس، وقدرة على إعادة صياغة الأفكار بأسلوب شخصي مع الإشارة إلى المصادر، وهو ما قد لا توفره تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل كافٍ، خاصة تلك التي تكتفي بإعادة صياغة النصوص دون تقديم إرشادات واضحة حول كيفية التوثيق الصحيح.

ثالثًا: تعكس هذه النتيجة قلة الوعي بأدوات الكشف عن الانتحال العلمي، حيث قد لا يكون الطلبة على دراية كافية بأدوات كشف السرقة العلمية المتاحة، أو كيفية توظيف الذكاء الاصطناعي للمساعدة في تجنبها من خلال تقديم تنبيهات عند وجود تشابه كبير مع مصادر أخرى، مما يجعلهم غير قادرين على الاستفادة الكاملة من هذه الإمكانيات.

وهذه النتيجة تثير تساؤلات مهمة حول دور المؤسسات الجامعية في تعزيز ثقافة النزاهة العلمية، وتوعية الطلبة بأساليب التوثيق الصحيح، وتدريبهم على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل أخلاقي في كتابة البحوث، خاصة في ظل تزايد الاعتماد على هذه التقنيات في البحث العلمي.

1.5. الإدراك والتفكير كدوافع ثانوية

كشفت النتائج عن وجود توجه إيجابي نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في دعم عمليات الإدراك والتفكير، حيث بلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني على الإدراك والتفكير" 38% (دائماً) و52% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.27، كما بلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني على حل المشكلات" 42% (دائماً) و48% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.31، في حين بلغت نسبة الموافقة على عبارة "يساعدني في توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة" 19% (دائماً) و62% (أحياناً) و19% (أبداً) بمتوسط حسابي 2.00. وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة يدركون قدرة الذكاء الاصطناعي على تعزيز التفكير وحل المشكلات، إلا أن هذا الإدراك لا يزال محدودًا نسبيًا مقارنة بالدوافع النفعية، مما قد يعكس نقصًا في الوعي بالإمكانات الكاملة للذكاء الاصطناعي في دعم العمليات العقلية العليا، أو محدودية قدرة التطبيقات المتاحة للطلبة في تقديم دعم متقدم في هذا المجال، أو عدم توفر بيئة تعليمية تشجع على الاستخدام المعرفي المتقدم للذكاء الاصطناعي.

كما قد تعكس هذه النتيجة أن الطلبة لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاستخدام المتقدم للذكاء الاصطناعي الذي يتجاوز المهام الإجرائية إلى المهام المعرفية المعقدة، وهو ما يحتاج إلى وقت أطول للتكوين والتدريب، وإلى تطوير في قدرات الطلبة أنفسهم، وإلى توفير تطبيقات أكثر تطورًا تمكنهم من الاستفادة من الذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير النقدي والإبداعي وحل المشكلات المعقدة.

ثانياً: تحليل ومناقشة مجالات استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

2.1. التركيز على المهام المساعدة والتنفيذية

فيما يتعلق بمجالات الاستخدام، بينت نتائج الدراسة أن الطلبة يركزون بدرجة أكبر على توظيف الذكاء الاصطناعي في المهام الأكاديمية ذات الطابع المساند والتنفيذي، مثل تلخيص المحاضرات والمراجع العلمية، وترجمة المقالات الأجنبية، وإعادة الصياغة الأكاديمية، والتدقيق اللغوي، وصياغة الأفكار بطريقة أكثر تنظيمًا. فقد سجلت عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في ترجمة الدراسات الأجنبية" أعلى متوسط حسابي بين جميع عبارات

المحور الثاني (2.35) وبلغت نسبة الاستخدام الدائم 52%، كما سجلت عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص المحاضرات والدراسات" متوسطًا حسابيًا مرتفعًا بلغ 2.31 و2.29 على التوالي، مع نسب استخدام دائم بلغت 44% في كل منهما. ويعكس هذا النمط من الاستخدام إدراكًا عمليًا لوظائف الذكاء الاصطناعي التي تسهم في رفع كفاءة الإنجاز الأكاديمي وتحسين جودة المخرجات التعليمية، خاصة في ظل تزايد متطلبات الكتابة العلمية وصعوبة التعامل مع المراجع الأجنبية.

ويمكن تفسير التركيز على الترجمة والتلخيص تحديدًا بكونهما من أكثر التحديات شيوعًا لدى الطلبة الجامعيين، وذلك لعدة أسباب:

أولاً: تمثل اللغة الأجنبية عائقًا كبيرًا أمام الوصول إلى المعرفة العلمية الحديثة، حيث أن أغلب الأبحاث والدراسات العلمية الهامة تُنشر باللغة الإنجليزية، مما يجعل الطلبة غير المتمكنين من هذه اللغة يواجهون صعوبات كبيرة في الاستفادة من هذه المصادر الغنية والمتنوعة. وهنا يظهر الذكاء الاصطناعي كحل سريع وفعال لتجاوز هذا العائق، من خلال توفير ترجمات فورية ومفهومة للنصوص الأكاديمية الطويلة والمعقدة، مما يتيح للطلبة الوصول إلى المعرفة العالمية دون الحاجة إلى إتقان اللغة الإنجليزية بشكل متقدم.

ثانيًا: تعاني النصوص الأكاديمية من كثافة المحتوى وطولها وتعقيدها، مما يجعل عملية استيعابها وفهمها تستغرق وقتًا وجهدًا كبيرين، خاصة في ظل كثافة المقررات والمطالعة المطلوبة من الطلبة خلال الفصل الدراسي الواحد. ويساعد الذكاء الاصطناعي الطلبة على اختصار هذه النصوص واستخلاص الأفكار الرئيسية منها بشكل سريع ومنظم، مما يسهل عملية المذاكرة والمراجعة، ويساهم في تحسين إدارة الوقت الدراسي، ويسمح للطلبة بالتركيز على الجوانب الأكثر أهمية في المحتوى العلمي.

ثالثًا: تزداد الحاجة إلى الفهم السريع للمحتوى في بعض الحالات التي تتطلب من الطالب استيعاب مادة معينة بسرعة للإجابة عن أسئلة الامتحانات أو للمشاركة في مناقشات صفية، مما يجعله يلجأ إلى التلخيص السريع عبر الذكاء الاصطناعي كبديل عن القراءة المتعمقة التي تستغرق وقتًا طويلاً، خاصة في فترات الامتحانات والمراجعة النهائية.

كما كشفت النتائج عن اعتماد متوسط إلى مرتفع على الذكاء الاصطناعي في مجالات الصياغة الأكاديمية والتدقيق اللغوي، حيث بلغت نسبة الموافقة على عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في صياغة بحثي" 44% (دائماً) و42% (أحياناً)، وبلغت نسبة الموافقة على عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحرير بحثي" 38% (دائماً) و35% (أحياناً)، كما بلغت نسبة الموافقة على عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في التدقيق اللغوي" 25% (دائماً) و54% (أحياناً). وتعكس هذه النتائج حاجة الطلبة إلى تحسين جودة كتاباتهم الأكاديمية من الناحية اللغوية والشكلية، خاصة في ظل تزايد متطلبات الكتابة العلمية التي تتطلب دقة لغوية

عالية، وتنظيماً منهجياً، ووضوحاً في التعبير عن الأفكار، وقدرة على استخدام المصطلحات العلمية بشكل صحيح.

2.2. الأبعاد المزدوجة للاعتماد على الترجمة والتلخيص

تحمل هذه النتيجة المتعلقة بالتركيز على الترجمة والتلخيص أبعادًا مزدوجة؛ فهي من جهة تعكس قدرة التكنولوجيا على دعم العملية التعليمية وتوسيع إمكانيات التعلم الذاتي، وتجسير الفجوات المعرفية واللغوية، وتقديم فرص متساوية للطلبة من مختلف المستويات اللغوية للوصول إلى المعرفة العلمية. ومن جهة أخرى، قد تُثير مخاوف مرتبطة بإضعاف بعض المهارات الأكاديمية الأساسية لدى الطالب، مثل مهارة القراءة التحليلية التي تعتمد على التركيز والتمعن في النصوص، ومهارة التفكير النقدي التي تتطلب مقارنة الآراء وتحليل الحجج، والقدرة على استخلاص الأفكار بصورة مستقلة دون الاعتماد على تلخيصات جاهزة. فالإفراط في الاعتماد على التلخيصات الجاهزة قد يؤدي تدريجيًا إلى تقليص الجهد الذهني المبذول في تحليل النصوص العلمية وفهمها بصورة معمقة، مما يجعل الطالب يكتفي بالفهم السطحي دون الوصول إلى المستويات العميقة من الاستيعاب التي تتطلب جهدًا ذهنيًا مكثفًا.

كما قد يؤدي الاعتماد المفرط على الترجمة الآلية إلى إضعاف قدرة الطالب على تعلم اللغة الأجنبية وتطوير مهاراته اللغوية، حيث يصبح معتمدًا على الترجمة الفورية بدلاً من محاولة فهم النصوص بلغتها الأصلية، مما قد يعيق تطوره اللغوي على المدى الطويل، ويحد من قدرته على الوصول إلى المصادر العلمية دون وسيط في المستقبل. وقد تؤدي هذه العادة إلى تراجع في مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلبة، خاصة في ظل غياب الممارسة المستمرة للقراءة والكتابة بها، مما يخلق حلقة مفرغة من الاعتماد المتزايد على الترجمة الآلية.

2.3. محدودية الاستخدام في المجالات البحثية المعقدة

في المقابل، أظهرت النتائج محدودية نسبية في استخدام الذكاء الاصطناعي في المجالات البحثية المعقدة، مثل تحليل البيانات، أو بناء التصورات النظرية، أو إنجاز التحليلات العلمية المركبة، حيث سجلت عبارة "استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات" أدنى متوسط حسابي (1.75) وبلغت نسبة "أبداً" 41.7%، كما سجلت عبارة "اعتمد على الذكاء الاصطناعي في إنجاز العروض التقديمية" متوسطًا حسابيًا منخفضًا بلغ 2.02. وهو ما يكشف عن فجوة واضحة بين الاستخدام اليومي البسيط للتكنولوجيا وبين الاستغلال الأكاديمي المتقدم لإمكاناتها، حيث يظل الذكاء الاصطناعي أداة محدودة الاستخدام في الجوانب الأكثر تعقيدًا من العملية الأكاديمية.

ويمكن تفسير هذه المحدودية بعدة عوامل مترابطة:

أولاً: يعاني الطلبة من ضعف التكوين الجامعي المتخصص في كيفية الاستخدام العلمي الصحيح لأدوات الذكاء الاصطناعي، خاصة في المجالات التحليلية المتقدمة التي تتطلب معرفة تقنية ومنهجية متخصصة. فمعظم المناهج الجامعية لا تتضمن وحدات تعليمية حول استخدام الذكاء الاصطناعي في التحليل الأكاديمي، مما يترك الطلبة دون توجيه منهجي في هذا المجال، ويجعلهم يكتفون بالاستخدامات السطحية التي يمكن اكتشافها بشكل فردي.

ثانيًا: تنتشر قلة الوعي بالإمكانات المتقدمة التي توفرها تطبيقات الذكاء الاصطناعي، حيث يقتصر وعي الطلبة على الاستخدامات الأساسية مثل الترجمة والتلخيص، دون إدراك الإمكانيات الهائلة لهذه التقنيات في تحليل البيانات، وبناء النماذج النظرية، وإجراء التحليلات الإحصائية، واستخلاص الأنماط والاتجاهات من مجموعات البيانات الكبيرة.

ثالثًا: يظل التخوف من الوقوع في أخطاء علمية حاضرًا، حيث يخشى الطلبة من الاعتماد على الذكاء الاصطناعي في المهام التي تتطلب درجة عالية من الدقة العلمية والمنهجية، خاصة في ظل المخاوف المتعلقة بإمكانية إنتاج معلومات غير دقيقة أو غير موثقة، أو تحليلات سطحية لا تفي بمتطلبات البحث العلمي الرصين.

كما يمكن فهم هذه النتيجة في ضوء محدودية الثقافة الرقمية الأكاديمية لدى بعض الطلبة، حيث يقتصر استخدام التكنولوجيا في كثير من الأحيان على المهام السطحية أو السريعة، دون الانتقال إلى مستويات أعلى من التوظيف المعرفي القائم على التحليل، والاستدلال، وحل المشكلات البحثية المعقدة. وهو ما يشير إلى أن الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الجامعية لا يزال يُستخدم بدرجة أكبر بوصفه أداة دعم إجرائي أكثر من كونه أداة إنتاج معرفي متقدم، مما يستدعي جهودًا مكثفة لتطوير مهارات الطلبة في هذا المجال، وتوفير بيئة تعليمية تشجع على الاستخدام المتقدم للذكاء الاصطناعي في البحث العلمي والتحليل الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة رحايل حليمة ولطرش ليلى (2024) التي أكدت أن استخدام الذكاء الاصطناعي يساعد في إنجاز المهام البحثية وتحليل البيانات ومصادرها، غير أن دراستنا الحالية تظهر أن هذا الاستخدام لا يزال محدودًا في الجانب التحليلي المتقدم، مما يعكس فجوة بين الإمكانات النظرية لهذه التقنيات والاستخدام الفعلي لها من قبل الطلبة.

ثالثاً: تحليل ومناقشة التحديات التي تواجه الطلبة في استخدام الذكاء الاصطناعي

3.1. الخوف من الاعتماد المفرط: أبرز التحديات

أظهرت نتائج الدراسة أن تحدي الخوف من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي جاء في مقدمة التحديات التي تواجه الطلبة، حيث سجل أعلى متوسط حسابي بين جميع عبارات المحور الثالث (2.52) وبلغت نسبة الموافقة الدائمة 58% مقابل 35% أحياناً و6% أبداً. وتشير هذه النتيجة إلى أن الطلبة يمتلكون وعياً حقيقياً بالمخاطر المحتملة للإفراط في استخدام الذكاء الاصطناعي، وهو ما يعكس نضجًا معرفيًا وأكاديميًا لديهم،

ويشير إلى أنهم لا ينجرفون وراء الانبهار التكنولوجي، بل يتعاملون معه بوعي وحذر، وهو ما يمثل أرضية إيجابية يمكن البناء عليها في برامج التوعية والتكوين المستقبلية.

وتتمثل المخاوف التي يعبر عنها الطلبة في عدة جوانب خطيرة:

أولاً: خطر إضعاف مهارات التفكير النقدي، حيث أن الاعتماد المفرط على الإجابات الجاهزة والتحليلات الآلية قد يؤدي إلى تقليص قدرة الطالب على التحليل الذاتي والتفكير النقدي، مما يجعله مستهلكاً للمعرفة بدلاً من أن يكون منتجاً لها، ويحرمه من فرصة تطوير قدراته العقلية من خلال ممارسة التفكير المستقل وحل المشكلات بنفسه.

ثانياً: الاتكالية المعرفية التي قد تصبح سمة أساسية للطالب، حيث قد يصبح معتمداً على الذكاء الاصطناعي في أداء المهام التي كان يقوم بها بنفسه، مما يؤدي إلى تدهور مهاراته الأكاديمية الأساسية مثل القراءة التحليلية، والكتابة الإبداعية، وحل المشكلات، والتفكير المنطقي، والاستدلال العلمي، وهي مهارات لا يمكن تعويضها بأي أداة تقنية مهما تطورت.

ثالثاً: فقدان الاستقلالية العلمية، حيث قد يفقد الطالب القدرة على الاعتماد على نفسه في البحث والتحليل، ويصبح عالقاً في دائرة مغلقة من الاعتماد على الذكاء الاصطناعي لكل ما يحتاجه، مما يجعله غير قادر على التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة، ويعيق تطوره كباحث مستقل قادر على الإنتاج العلمي الأصيل.

رابعاً: خطر تكرار الأخطاء، حيث أن الذكاء الاصطناعي قد يكرر أخطاء معينة إذا لم يتم توجيهه بشكل صحيح، أو إذا كانت البيانات التي تم تدريبها عليها تحتوي على تحيزات أو أخطاء، مما قد يؤدي إلى ترسيخ مفاهيم خاطئة لدى الطالب، ويجعله يكرر هذه الأخطاء دون أن يدرك ذلك، خاصة إذا كان يفتقر إلى المعرفة الكافية لتقييم المعلومات المقدمة.

ويمكن تفسير هذا الخوف المتزايد في ضوء النظرية النقدية للتكنولوجيا التي تحذر من أن التكنولوجيا ليست مجرد أدوات محايدة، بل يمكن أن تصبح قوى تسيطر على حياة الأفراد وتحد من حريتهم واستقلاليتهم، خاصة عندما يتم استخدامها بشكل مفرط ودون وعي نقدي. فالإنسان قد يصبح أسيرًا للتكنولوجيا التي يفترض أنها في خدمته، مما يستدعي تنمية الوعي النقدي للتعامل مع هذه التقنيات بحذر ومسؤولية.

3.2. نقص التكوين والتأطير المؤسسي

كشفت النتائج أن ندرة البرامج التدريبية الجامعية المختصة في كيفية التعامل مع تقنيات الذكاء الاصطناعي تمثل تحدياً كبيراً أمام الطلبة، حيث بلغت نسبة الموافقة 56% (دائماً) و36% (أحياناً) بمتوسط حسابي مرتفع بلغ 2.47، كما أظهرت النتائج أن ضعف التوجيه الكامل لهذه البرامج يمثل عائقاً لدى 50% (أحياناً) و31% (دائماً)، مما يعكس فجوة مؤسساتية واضحة بين التطور التكنولوجي السريع وبين قدرة الجامعة على مواكبة هذا التطور من خلال التأطير والتكوين المناسبين.

وتتمثل مظاهر هذه الفجوة المؤسساتية في عدة جوانب:

أولاً: غياب المقررات الجامعية المخصصة للذكاء الاصطناعي في التعليم، حيث لا تتضمن معظم المناهج الجامعية وحدات تعليمية حول كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي في السياق الأكاديمي، سواء من الناحية التقنية أو الأخلاقية أو المنهجية، مما يجعل الطلبة يعتمدون على التعلم الذاتي والتجربة الفردية دون توجيه منهجي.

ثانياً: عدم توفر ورشات تدريبية منتظمة، حيث تفتقر الجامعات إلى تنظيم ورشات تدريبية عملية للطلبة حول كيفية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل فعال وأخلاقي، وكيفية توظيفها في مختلف جوانب العملية التعليمية والبحثية، وكيفية التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة.

ثالثاً: ضعف قدرات الأساتذة في هذا المجال، حيث أن العديد من الأساتذة أنفسهم يفتقرون إلى التكوين الكافي في مجال الذكاء الاصطناعي، مما يحد من قدرتهم على توجيه الطلبة في هذا المجال، ويجعلهم غير قادرين على تقديم إرشادات مفيدة حول كيفية استخدام هذه التقنيات في البحث العلمي، أو تقييم مدى صحة المعلومات التي يقدمها الذكاء الاصطناعي للطلبة.

رابعاً: غياب الإستراتيجية الجامعية الواضحة، حيث تفتقر المؤسسات الجامعية إلى استراتيجيات واضحة لإدماج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية على المستويين البيداغوجي والأكاديمي، مما يترك الطلبة في حالة من التخبط وعدم اليقين حول الكيفية المثلى للاستفادة من هذه التقنيات، وحول الحدود المسموح بها في استخدامها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شويين خالد (2024) التي أكدت أن من أبرز معيقات التوظيف الأمثل للذكاء الاصطناعي في التعليم الجامعي نقص الكوادر المختصة وضعف التكوين، مما يستدعي تدخلًا مؤسسيًا عاجلاً لتطوير المناهج وبرامج التدريب.

3.3. ضعف البنية التحتية الرقمية

أظهرت النتائج أن ضعف الإنترنت يمثل عائقاً مستمراً أمام الطلبة، حيث بلغت نسبة الموافقة 42% (دائماً) و44% (أحياناً) بمتوسط حسابي 2.27، كما كشفت النتائج أن التكلفة المادية المرتفعة لرسوم الاشتراك تمنع الوصول إلى الخدمات التي يقدمها الذكاء الاصطناعي، حيث بلغت.

❖ **اختبار الفرضيات**

الفرضية الأولى: "تختلف دوافع استخدام الذكاء الاصطناعي حسب احتياجات الطلبة التعليمية."

أكدت نتائج الدراسة صحة الفرضية الأولى، حيث أظهرت المعطيات الميدانية أن دوافع استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي تتباين تبعًا لطبيعة احتياجاتهم التعليمية والأكاديمية، وهو ما يعكس الطابع الوظيفي والمرن لهذه التكنولوجيا داخل البيئة الجامعية. فقد تبين أن أبرز الدوافع التي تحفّز الطلبة على استخدام الذكاء الاصطناعي تتمثل أساسًا في توفير الوقت والجهد، وتحسين الأداء الأكاديمي، والمساعدة في إنجاز المهام

الدراسية، وتبسيط المعلومات المعقدة، وهي دوافع ترتبط مباشرة بالسياق التعليمي الذي يعيش فيه الطالب الجامعي.

وتشير هذه النتيجة إلى أن استخدام الذكاء الاصطناعي لا يتم بصورة عشوائية أو موحدة بين جميع الطلبة، بل يتحدد وفق حاجات تعليمية مختلفة تفرضها طبيعة المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي ومتطلبات الإنجاز الجامعي. فالطالب الذي يواجه صعوبة في فهم بعض المضامين العلمية قد يلجأ إلى الذكاء الاصطناعي للحصول على شروحات مبسطة أو أمثلة توضيحية، بينما يستخدمه طالب آخر لتسريع عملية البحث عن المعلومات أو صياغة الأعمال الأكاديمية، في حين قد يعتمد عليه طلبة الماستر بصورة أكبر في إنجاز البحوث وتنظيم الأفكار العلمية.

كما تكشف هذه النتيجة أن الذكاء الاصطناعي أصبح يمثل أداة استجابة للحاجات التعليمية المتغيرة أكثر من كونه مجرد تقنية رقمية جامدة، إذ يتيح للطالب إمكانية توظيفه وفق متطلبات الوضع التعليمي الذي يواجهه. ويعكس ذلك درجة من التكيف بين التكنولوجيا والاحتياجات الفردية للمتعلمين، الأمر الذي يعزز من مكانة الذكاء الاصطناعي بوصفه موردًا داعمًا للتعلم الذاتي وتحسين الكفاءة الأكاديمية.

غير أن تأكيد هذه الفرضية لا يعني وجود استخدام معرفي متقدم بالضرورة، إذ أظهرت النتائج أن غالبية دوافع الاستخدام تميل نحو الأبعاد النفعية والإجرائية أكثر من ارتباطها بالرغبة في تنمية مهارات التفكير النقدي أو التحليل العلمي المتعمق. وهو ما يشير إلى أن الذكاء الاصطناعي يُستخدم بدرجة أكبر بوصفه وسيلة لتسهيل الإنجاز الأكاديمي لا بوصفه أداة لبناء المعرفة بصورة مستقلة.

الفرضية الثانية: "تتعدد مجالات توظيف الذكاء الاصطناعي داخل العملية التعليمية."

أكدت نتائج الدراسة صحة الفرضية الثانية، حيث كشفت البيانات الميدانية عن وجود تنوع واضح في مجالات استخدام الطلبة الجامعيين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل العملية التعليمية، ما يدل على توسع حضور هذه التقنيات في الممارسات الأكاديمية اليومية. فقد أظهرت النتائج أن الطلبة يوظفون الذكاء الاصطناعي في عدة مجالات تعليمية، أبرزها تلخيص المحاضرات والبحوث العلمية، وترجمة المراجع الأجنبية، وإعادة الصياغة الأكاديمية، والتدقيق اللغوي، وإنجاز بعض المهام الدراسية والبحثية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الذكاء الاصطناعي لم يعد يقتصر على وظيفة تقنية محدودة، بل أصبح يؤدي أدوارًا متعددة تتداخل مع مختلف مراحل العملية التعليمية، بدءًا من البحث عن المعلومات، مرورًا بفهم المحتوى العلمي، وصولًا إلى إنتاج الأعمال الأكاديمية وتنظيمها. وهو ما يعكس تنامي حضور التكنولوجيا الذكية داخل البيئة الجامعية وتزايد اعتماد الطلبة عليها بوصفها أدوات مساعدة تدعم جودة الإنجاز الأكاديمي.

غير أن تعدد مجالات الاستخدام لا يعني بالضرورة وجود توظيف متوازن أو متكامل لهذه التقنيات، إذ أظهرت النتائج وجود اختلال نسبي في عمق الاستخدام المعرفي، حيث يتركز الاستخدام بدرجة أكبر في المهام التنفيذية والمساندة التي تتطلب جهدًا تقنيًا أقل، مثل الترجمة والتلخيص والصياغة، بينما يظل محدودًا في المجالات الأكاديمية الأكثر تعقيدًا، مثل التحليل الإحصائي، وبناء النماذج النظرية، وتفسير البيانات، والقراءة النقدية للمحتوى العلمي.

ويمكن تفسير ذلك بضعف الثقافة الرقمية المتخصصة لدى بعض الطلبة، إضافة إلى محدودية التكوين الجامعي في مجال الاستخدام الأكاديمي المتقدم للذكاء الاصطناعي. كما قد يعكس هذا الوضع نوعًا من الحذر تجاه الاعتماد على هذه التطبيقات في المهام التي تتطلب درجة عالية من الدقة العلمية والمنهجية، خاصة في ظل المخاوف المتعلقة بإمكانية إنتاج معلومات غير دقيقة أو غير موثقة.

وعليه، فإن صحة هذه الفرضية تؤكد أن الذكاء الاصطناعي أصبح حاضرًا في عدة مجالات تعليمية، إلا أن هذا الحضور لا يزال يتسم بطابع الاستعمال الانتقائي والوظيفي، بما يستدعي تعزيز مهارات الطلبة في الاستخدام الأكاديمي المتقدم لهذه الأدوات حتى تتحول من مجرد وسائل مساعدة إلى أدوات فاعلة في إنتاج المعرفة وتنمية التفكير العلمي.

الفرضية الثالثة: "توجد تحديات تعيق الاستخدام الفعّال لتقنيات الذكاء الاصطناعي داخل العملية التعليمية."

أكدت نتائج الدراسة صحة الفرضية الثالثة بصورة واضحة، حيث كشفت المعطيات الميدانية عن وجود مجموعة من التحديات والعوائق التي تؤثر بدرجات متفاوتة على فعالية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي داخل الوسط الجامعي. وقد تبيّن أن هذه التحديات لا تقتصر على الجانب التقني فحسب، بل تمتد لتشمل أبعادًا تكوينية، ومعرفية، وأخلاقية، ومؤسساتية.

فمن الناحية التقنية، برزت مشكلة ضعف الإنترنت وصعوبة الوصول المستقر إلى بعض المنصات الرقمية باعتبارها من العوامل التي تحدّ من الاستخدام المنتظم والفعال لهذه التقنيات، خاصة في البيئات الجامعية التي تعاني من محدودية البنية التحتية الرقمية. كما أشار الطلبة إلى وجود معيقات مرتبطة بتكاليف بعض الخدمات المدفوعة أو محدودية الوصول إلى النسخ المتقدمة من التطبيقات الذكية.

أما من الجانب التكويني، فقد أظهرت النتائج أن قلة التدريب والتأطير الجامعي تشكل إحدى أبرز العقبات التي تواجه الطلبة، حيث يعتمد أغلبهم على التعلم الذاتي أو التجربة الشخصية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، دون تلقي توجيه أكاديمي واضح حول أساليب الاستخدام العلمي السليم. ويعكس ذلك

وجود فجوة بين التطور السريع للتكنولوجيا وبين قدرة المؤسسة الجامعية على مرافقة هذا التحول عبر برامج تكوين متخصصة.

ومن الجانب الأخلاقي والمعرفي، برزت مخاوف مرتبطة بالاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي، حيث أبدى الطلبة نوعًا من القلق من أن يؤدي الاستخدام المكثف لهذه التطبيقات إلى تراجع مستوى التفكير الشخصي والاستقلالية المعرفية، أو إلى ظهور نوع من الاتكالية الأكاديمية القائمة على استهلاك الإجابات الجاهزة بدل إنتاج المعرفة بصورة ذاتية. كما ظهرت مخاوف تتعلق بموثوقية المعلومات ودقتها العلمية، خاصة في الموضوعات الأكاديمية المتخصصة التي تتطلب مصادر موثقة وتحليلًا دقيقًا.

وتكشف هذه النتائج أن نجاح دمج الذكاء الاصطناعي داخل العملية التعليمية لا يتوقف فقط على توفر التكنولوجيا، بل يرتبط بضرورة بناء بيئة جامعية داعمة تقوم على التكوين الرقمي، والتأطير البيداغوجي، وتعزيز الثقافة الأخلاقية للاستخدام المسؤول. وعليه، فإن تأكيد هذه الفرضية يبرز الحاجة الملحة إلى وضع استراتيجيات مؤسساتية واضحة تساعد على توجيه استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة تحقق الفائدة التعليمية المرجوة دون الإضرار بجودة التعلم أو استقلالية التفكير العلمي لدى الطالب الجامعي.

2.3. مناقشة النتائج في ضوء النظريات

يمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية في ضوء عدد من المقاربات والنظريات التربوية والسوسيولوجية التي تساعد على فهم طبيعة استخدام الطلبة الجامعيين لتقنيات الذكاء الاصطناعي، ودوافع هذا الاستخدام، ومجالاته، والتحديات المرتبطة به. وتبرز في هذا السياق النظرية البنائية في التعلم، ونظرية الاستخدامات والإشباعات، والنظرية النقدية للتكنولوجيا باعتبارها أطرًا تفسيرية تساعد على فهم السلوك التعليمي للطلبة في البيئة الرقمية الحديثة.

❖ تفسير النتائج في ضوء النظرية البنائية في التعلم

تُعد النظرية البنائية من أبرز النظريات المفسرة للتعلم في البيئات التعليمية الحديثة، إذ تنطلق من فكرة أساسية مفادها أن المتعلم لا يستقبل المعرفة بصورة سلبية، بل يعمل على بناء معارفه بشكل نشط من خلال التفاعل المستمر مع البيئة التعليمية، والخبرات، والأدوات، والمواقف المختلفة التي يواجهها أثناء عملية التعلم.

فالمعرفة – وفق هذا التصور – لا تُنقل بصورة جاهزة، وإنما تُبنى تدريجيًا عبر عمليات الفهم، والاستكشاف، وإعادة التنظيم المعرفي.

وفي ضوء هذه النظرية، يمكن تفسير نتائج الدراسة التي أظهرت ارتفاع استخدام الطلبة للذكاء الاصطناعي في الترجمة، والتلخيص، وإعادة الصياغة، وفهم المضامين المعقدة، على أساس أن هذه التقنيات أصبحت تؤدي دور الوسيط المعرفي الذي يساعد الطالب على بناء فهمه الخاص للمحتوى العلمي. فالطالب الجامعي لا يعتمد فقط على المحاضرة أو المرجع الورقي التقليدي، بل أصبح يستعين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي لفهم المفاهيم الصعبة، وتبسيط المعلومات، وإعادة عرض المحتوى بأساليب أكثر ملاءمة لقدراته المعرفية.

كما أن استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص المحاضرات وتنظيم المعلومات يعكس عملية إعادة بناء المعرفة التي تؤكد عليها النظرية البنائية؛ إذ يقوم الطالب بإعادة ترتيب المعلومات وصياغتها بما يتوافق مع بنيته المعرفية السابقة. فالذكاء الاصطناعي لا يعمل هنا كبديل عن التعلم، بل كأداة تعليمية تساعد على تحسين عملية الفهم وتنظيم المعرفة بصورة أكثر فعالية.

ومن جانب آخر، فإن اختلاف دوافع استخدام الذكاء الاصطناعي من طالب لآخر يمكن تفسيره أيضًا من منظور بنائي، حيث ترى النظرية أن التعلم عملية فردية نسبية تتأثر بخبرات المتعلم السابقة، ومستواه المعرفي، وحاجاته التعليمية. وهو ما يفسر تنوع استخدامات الطلبة لهذه التقنيات؛ فطلبة الليسانس قد يوظفونها لتبسيط الدروس وفهم المضامين الأساسية، بينما يستخدمها طلبة الماستر في كتابة البحوث وتنظيم الأفكار الأكاديمية والتعامل مع المحتوى العلمي الأكثر تعقيدًا.

غير أن نتائج الدراسة كشفت أيضًا عن محدودية استخدام الذكاء الاصطناعي في التحليل المعمق للبيانات أو في بناء المعرفة العلمية المركبة، وهو ما يشير إلى أن عملية البناء المعرفي لا تزال جزئية أو غير مكتملة. فوفقًا للنظرية البنائية، لا يتحقق التعلم الحقيقي بمجرد تلقي المعلومات أو تلخيصها، بل يتطلب انخراطًا فعليًا في التحليل والنقد والمقارنة وإنتاج المعنى. وبالتالي، فإن الاقتصار على الاستخدامات السطحية أو الإجرائية للذكاء الاصطناعي قد يقلل من إمكانياته في دعم التعلم العميق وبناء التفكير النقدي.

ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن نتائج الدراسة تؤكد جزئيًا افتراضات النظرية البنائية، حيث أصبح الذكاء الاصطناعي يمثل بيئة تعلم داعمة تسهم في بناء المعرفة، غير أن هذا الدور لا يزال بحاجة إلى تأطير بيداغوجي يضمن الانتقال من الاستخدام الوظيفي البسيط إلى الاستخدام المعرفي العميق الذي يعزز استقلالية التفكير لدى الطالب الجامعي.

❖ **تفسير النتائج في ضوء نظرية الاستخدامات والإشباعات**

يمكن أيضًا فهم نتائج الدراسة من خلال نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تفترض أن الأفراد لا يستخدمون الوسائل التكنولوجية بصورة عشوائية أو سلبية، بل يتجهون إليها بشكل واعٍ ومقصود بهدف إشباع حاجات ورغبات محددة تختلف حسب طبيعة الفرد والظروف التي يعيشها. وتؤكد هذه النظرية أن المستخدم يعد عنصرًا فاعلًا يختار الوسيلة التي تحقق له أكبر قدر من المنفعة أو الإشباع.

وفي ضوء هذه النظرية، تبدو نتائج الدراسة منسجمة بدرجة كبيرة مع افتراضاتها، إذ أظهرت المعطيات أن الطلبة الجامعيين يستخدمون الذكاء الاصطناعي لتحقيق مجموعة من الإشباعات الوظيفية والمعرفية والأكاديمية. فقد تبين أن أبرز دوافع الاستخدام تتمثل في توفير الوقت، وتخفيف الجهد، وتسريع إنجاز المهام الأكاديمية، وفهم المعلومات المعقدة، وتحسين جودة البحوث والواجبات الجامعية.

وتكشف هذه النتيجة أن الطلبة لا يتعاملون مع الذكاء الاصطناعي باعتباره مجرد ظاهرة تقنية حديثة، بل بوصفه أداة قادرة على تلبية احتياجات ملموسة تفرضها البيئة الجامعية. فكلما ازدادت الضغوط الأكاديمية وتعقدت المتطلبات الدراسية، زاد توجه الطلبة نحو استخدام التطبيقات الذكية التي تمكنهم من الوصول السريع إلى المعرفة وتحسين مستوى الأداء الأكاديمي.

كما تفسر النظرية تنوع مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي؛ فاختلاف حاجات الطلبة يؤدي بالضرورة إلى اختلاف أنماط الاستخدام. فهناك من يستخدمه لإشباع حاجة معرفية مرتبطة بالفهم والاستيعاب، وهناك من يوظفه لإشباع حاجة وظيفية تتمثل في إنجاز المهام بسرعة، بينما يلجأ إليه آخرون لتحسين جودة الصياغة الأكاديمية أو تجاوز الحواجز اللغوية المتعلقة بالمراجع الأجنبية.

وفي المقابل، تبرز بعض حدود هذه النظرية عند تفسير النتائج المرتبطة بالتحديات، خاصة ما يتعلق بالتخوف من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي أو ضعف الثقة في بعض المعلومات المنتجة، إذ إن الإشباع المحقق لا يكون دائمًا كاملاً أو خاليًا من المخاطر. فبعض الطلبة قد يحققون استفادة آنية وسريعة، لكنهم يدركون في الوقت ذاته احتمالية تأثير الاستخدام المكثف على مهاراتهم الشخصية وقدرتهم على التفكير المستقل.

وعليه، فإن نتائج الدراسة تدعم بشكل واضح افتراضات نظرية الاستخدامات والإشباعات، حيث يظهر الطالب الجامعي كمستخدم نشط وواعٍ يختار الذكاء الاصطناعي لإشباع حاجات تعليمية محددة، غير أن هذا الاستخدام يظل محكومًا باعتبارات تتعلق بالثقة، والمصداقية، والوعي بحدود التكنولوجيا.

❖ تفسير النتائج في ضوء النظرية النقدية للتكنولوجيا

من جهة أخرى، يمكن فهم نتائج الدراسة أيضًا في ضوء النظرية النقدية للتكنولوجيا التي تنبه إلى ضرورة التعامل الحذر مع الوسائل التقنية الحديثة، وتحذر من مخاطر الاعتماد المفرط عليها دون امتلاك وعي نقدي يسمح بفهم حدودها وتأثيراتها المحتملة على الفرد والمجتمع.

وتتوافق نتائج الدراسة مع هذا الطرح، خاصة فيما يتعلق بالمخاوف التي عبّر عنها الطلبة تجاه الإفراط في استخدام الذكاء الاصطناعي، حيث أظهرت النتائج وجود نوع من القلق المرتبط بإمكانية الاعتماد الكلي على هذه التطبيقات في إنجاز المهام الجامعية، بما قد يؤدي إلى إضعاف مهارات التفكير النقدي والتحليل الشخصي، أو تعزيز نوع من الاتكالية المعرفية التي تجعل الطالب مستهلكًا للمعرفة بدل أن يكون منتجًا لها.

كما أن الإشكالات المرتبطة بموثوقية المعلومات ودقتها العلمية تمثل بدورها جانبًا مهمًا تؤكد عليه النظرية النقدية؛ إذ ترى أن التكنولوجيا، رغم ما تقدمه من فرص، ليست محايدة بصورة مطلقة، بل قد تحمل مخاطر مرتبطة بالأخطاء، أو التحيزات، أو غياب الرقابة العلمية على المخرجات. وهذا ما يفسر الحذر الذي أبداه بعض الطلبة في الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي، خاصة في القضايا الأكاديمية الدقيقة التي تتطلب التوثيق والتحقق العلمي.

وتكشف النتائج أيضًا عن بعد آخر تؤكد عليه النظرية النقدية، وهو عدم تكافؤ الاستفادة من التكنولوجيا نتيجة تفاوت الإمكانيات والبنية التحتية والتكوين الرقمي. فضعف الإنترنت أو غياب التكوين المؤسسي يجعل الاستفادة من الذكاء الاصطناعي غير متكافئة بين الطلبة، وهو ما قد يكرس فجوات تعليمية جديدة داخل الوسط الجامعي.

وبالتالي، فإن نتائج الدراسة لا تعكس فقط الفرص التي يتيحها الذكاء الاصطناعي، بل تبرز كذلك الحاجة إلى بناء ثقافة رقمية نقدية داخل الجامعة تقوم على الاستخدام الواعي والمسؤول، بحيث يصبح الذكاء الاصطناعي أداة داعمة للتعلم لا بديلًا عن التفكير العلمي والتحليل المعرفي المستقل.

4. الاستنتاجات والتوصيات

1.4. الاستنتاجات:

- يتركز استخدام الذكاء الاصطناعي لدى الطلبة في الجوانب الإجرائية أكثر من الجوانب التحليلية .
- توجد علاقة واضحة بين دوافع الاستخدام واحتياجات الطلبة الأكاديمية .
- يواجه الطلبة تحديات تقنية ومعرفية وأخلاقية تحد من الاستخدام الأمثل لهذه التقنيات .
- لا يزال توظيف الذكاء الاصطناعي في السياق الجامعي في مرحلة الاستخدام المساند وليس الاستراتيجي .

2.4. التوصيات:

- إدماج تكوينات جامعية متخصصة في استخدام الذكاء الاصطناعي في البحث والتعليم .
- تعزيز الثقافة الرقمية والأخلاقية لدى الطلبة حول الاستخدام المسؤول لهذه التقنيات .
- تحسين البنية التحتية الرقمية داخل الجامعة لدعم الاستخدام الفعّال .
- تشجيع الاستخدام الأكاديمي المتقدم للذكاء الاصطناعي في التحليل والبحث العلمي وليس فقط التلخيص .
- وضع ضوابط بيداغوجية واضحة لتنظيم استخدام هذه الأدوات داخل الأعمال الجامعية .

خلاصة الفصل

يتضح من خلال هذا الفصل أن الذكاء الاصطناعي أصبح مكونًا حاضرًا في التجربة التعليمية الجامعية، حيث يستخدمه الطلبة بشكل متزايد لتسهيل المهام الأكاديمية وتوفير الوقت والجهد. غير أن هذا الاستخدام لا يزال محدودًا من حيث العمق العلمي، ويغلب عليه الطابع الأداتي أكثر من الطابع التحليلي. كما كشفت الدراسة عن وجود مجموعة من التحديات التقنية والمعرفية والأخلاقية التي تحد من فعالية توظيف هذه التقنيات. وبذلك فإن تعزيز التأطير والتكوين يمثل شرطًا أساسيًا لتحويل الذكاء الاصطناعي من أداة مساعدة إلى عنصر فاعل في تحسين جودة التعليم العالي.

خاتمة

خـــاتـــمـــة

في ختام هذه الدراسة الموسومة بـ "واقع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر الطالب الجامعي"، يمكن التأكيد على أن الذكاء الاصطناعي أصبح أحد أبرز التحولات الحديثة التي أثرت بشكل مباشر في البيئة الجامعية وأساليب التعلم والبحث العلمي. فقد سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام هذه التقنيات من خلال تحليل دوافع الطلبة ومجالات استخدامها، إضافة إلى أبرز التحديات التي تعترضهم.

وقد أظهرت النتائج أن الطلبة الجامعيين يتجهون بشكل ملحوظ نحو استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، مدفوعين أساسًا برغبتهم في توفير الوقت والجهد وتسهيل إنجاز المهام الأكاديمية، وهو ما يؤكد صحة الفرضية الأولى المتعلقة بوجود دوافع إيجابية. كما بينت الدراسة أن مجالات الاستخدام تتركز في المهام المساندة مثل التلخيص، الترجمة، وصياغة البحوث، مع ضعف نسبي في استخدام هذه التقنيات في الجوانب التحليلية المتقدمة، مما يدعم الفرضية الثانية.

وفي المقابل، كشفت الدراسة عن مجموعة من التحديات التي تواجه الطلبة، من أبرزها الخوف من الاعتماد المفرط على هذه التقنيات، نقص التكوين والتدريب، ضعف الإنترنت، إضافة إلى إشكالية دقة وموثوقية المعلومات، وهو ما يؤكد الفرضية الثالثة المتعلقة بوجود عوائق تحد من الاستخدام الأمثل للذكاء الاصطناعي.

وعليه، يمكن القول إن استخدام الذكاء الاصطناعي في الوسط الجامعي لا يزال في مرحلة انتقالية، حيث يجمع بين الفرص الواعدة والتحديات الواقعية، الأمر الذي يستدعي تدخلًا مؤسساتيًا من خلال إدماج هذه التقنيات في المناهج التعليمية، وتعزيز التكوين الرقمي للطلبة، مع وضع ضوابط أخلاقية تضمن الاستخدام السليم لها.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة، نوصي بضرورة:

- تنظيم دورات تدريبية للطلبة حول الاستخدام الفعّال لتقنيات الذكاء الاصطناعي.
- تحسين البنية التحتية الرقمية داخل الجامعات.
- تعزيز الوعي بأخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي.
- تشجيع الطلبة على توظيف هذه التقنيات في الجوانب التحليلية والإبداعية وليس فقط المهام السطحية.

وفي الأخير، تبقى هذه الدراسة محاولة علمية للإحاطة بجانب من التحولات الرقمية في التعليم العالي، وتفتح المجال أمام دراسات مستقبلية أعمق تستكشف أبعادًا أخرى لهذا الموضوع المتجدد.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

I. الكتب:

1- بسام عبد الرحمان المشاقبة، (2011)، نظريات الإعلام، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.

2- حسن عماد مكاوي، ليلى حسين السيد، (2006)، الاتصال ونظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

3- رشيد زرواتي، (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، (أسس علمية وتدريبات)، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

4- سرين عبد الباسط عقيلان، (2014) الذكاء الاصطناعي في التعليم، البديل النشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5- سعيد عبد الرحمان، (1981)، البحث الاجتماعي: قواعده وإجراءاته ومناهجه وأدواته، القاهرة، مكتبة نهضة الشروق.

6- صالح الدين شروخ، (2003)، منهجية البحث العلمي، عنابة جامعة باجي مختار.

7- عبد الغفور قاري، معجم مصطلحات المكتبات والمعلومات، مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية، السلسلة الثانية 35، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2000.

8- محمد عبد الحميد، (2004)، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة،

9- مديحة فخري محمود، (2023)، الذكاء الاصطناعى وإعادة هندسة الجامعة، دار دجلة النشر والتوزيع، بغداد، العراق.

10- معن خليل، (1997)، نظريات معاصرة في علم الإجتماع، دار الشروق.

11- موريس الجرس، (2006)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية (تدريبات علمية)، ترجمة (بوزيد صحراوي وآخرون)، ط2، الجزائر، دار القصبة للنشر.

12-هشام بن عبد الملك بن عبد الله بن محمد آل الشيخ، أثر التقنية الحديثة في الخلاف الفقهي، ط01، مكتبة الرشد ناشرون الرياض السعودية، 2007.

II. الأطروحات والرسائل والمذكرات:

1- الأسطل، م، (2020)، تطوير نموذج مقترح قائم على الذكاء الاصطناعي وفاعليته في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا بخان يونس، أطروحة دكتوراه، الجامعة الإسلامية بغزة.

2- تسعديت قدوار، (2010-2011)، أثر تكنولوجيا الاتصال على الاذاعة وجمهورها، دراسة مسحية في الاستخدامات والاشباعات لدى الشباب، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الاعلام والاتصال، جامعة الجزائر 3.

3- حورية يوسفي، (2025/2024)، واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في التحصيل العلمي لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية على عينة طلبة سنة أولى ماستر إعلام واتصال جامعة قاصدي مرباح ورقلة)، رسالة ماستر، شعبة: علوم الاعلام والاتصال، تخصص: الاتصال الجماهيري والوسائط الجديدة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

4- علي قسايسية، (2006-2007.)، المنطلقات النظرية والمنهجية لدراسات التلقي دراسة نقدية تحليلية لأبحاث الجمهور في الجزائر 1995- 2006، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر.

5- فريحي فيصل، (2012- 2013)، الإتصال الجماهيري والنخبة في الجزائر دراسة في بناء الإتجاهات نحو القدرة على التغيير السياسي "الإقتدار السياسي "على عينة من الأساتذة الجامعيين، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام.

6- فيصل فريحي، (2012-2013)، الإتصال الجماهيري والنخبة في الجزائر دراسة في بناء الإتجاهات نحو القدرة على التغيير السياسي "الإقتدار السياسي" على عينة من الأساتذة الجامعيين، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام.

7- يوسف تمار، (2004-2005)، Agenda settingنظرية – دراسة نقدية على ضوء الحقائق الاجتماعية والثقافية والإعلامية في المجتمع الجزائري، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر 3، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال.

III. المجالات:

1- آندرو فينبيرغ، (2025)، التأسيس الفلسفيُّ للنظريَّة النقديَّة للتكنولوجيا إرجاع المعرفة التقنية إلى أصلها، ترجمة: وليد الخطابي، مجلة علم المبدأ، العدد 14.

2- فتيحة طويل، (2011)، النظرية البنائية الجديدة وتحليلها للبناء الاجتماعي، مجلة التغير الاجتماعي، العدد الأول.

3- عبد المجيد الصلاحين، (2026)، الذكاء الصناعي من منظور فقهي، مجلة العلوم الإسلامية والحضارة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

4- عزام عبد الرزاق خالد منصور، (2021)، الذكاء الاصطناعي بين الواقع والحقيقة والخيال في العملية التعليمية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، مصر.

5- سفيان قياسي، عبدة صبطي، (2024)، أثر إستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي (chatgpt) على التحصيل العلمي للطلبة الجامعيين في ظل إقتصاد المعرفة، مجلة في الدراسات الإقتصادية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

6- صبرينة غربي، (2013)، دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

سيدي، سيدتي: تحية طيبة وبعد...

تتعلق هذه الاستبانة مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر بعنوان:

" واقع إستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعلمية من وجهة نظر الطالب الجامعي "

يعد هذا الاستبيان جزء من الدراسة، ونظرا لخبرتكم في هذا المجال فإن إجاباتكم الدقيقة على فقرات هذا الاستبيان سوف يساعدنا ذلك للوصول إلى نتائج قيمة تخدم موضوع الدراسة، كما نؤكد لكم أن إجاباتكم ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط لا غير.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الشكر المسبق على جميل تعاونكم.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (×) أمام الإجابة الصحيحة.

إعداد الطالبتين:

- سارة غربي
- إيمان عثماني

إشراف:

د. بوبيدي لامية

السنة الجامعية: 2026/2025

أسئلة الاستبيان

البيانات الأولية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: .....

المستوى: .....

المحور الأول: دوافع استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

الرقم	العبـــــــارات	دائماً	أحياناً	أبداً
1	يساعدني الذكاء الاصطناعي في إنجاز بحوثي			
2	أعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي لأنه يقدم معلومات موثوقة			
3	اعتمد على استخدام الذكاء الاصطناعي في تنمية قدراتي المعرفية			
4	يساعدني استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير مهاراتي التعليمية			
5	يساعدني الذكاء الاصطناعي على فهم المفاهيم التربوية			
6	اعتمد على الذكاء الاصطناعي في البحث على المراجع والمصادر			
7	يساعدني الذكاء الاصطناعي في تجنب السرقة العلمية			
8	يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الوقت			
9	يساعدني الذكاء الاصطناعي في توفير الجهد			
10	يساعدني على حل المشكلات			
11	يساعدني على الادراك والتفكير			
12	يساعدني على توظيف الخبرات السابقة في مواقف جديدة			
13	يساعدني على التعامل مع الحالات المعقدة			

المحور الثاني: مجالات استخدام الذكاء الاصطناعي العملية التعليمية

14	استخدام الذكاء الاصطناعي في صياغة بحثي			
15	استخدام الذكاء الاصطناعي في تحرير بحثي			
16	استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص الدراسات والأبحاث			
17	استخدام الذكاء الاصطناعي في التدقيق اللغوي			
18	استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات			
19	استخدام الذكاء الاصطناعي في تلخيص محاضراتي			
20	استخدام الذكاء الاصطناعي على ترجمة الدراسات الأجنبية			
21	اعتمد على الذكاء الاصطناعي في إنجاز العروض التقديمية			

المحور الثالث: التحديات التي يواجه الطالب الجامعي في استخدام الذكاء الاصطناعي

22	عدم دقة المعلومات المولدة تقنياً يقلل من موثوقة الاعتماد عليها			
23	غموض المصطلحات العلمية التي يطرحها الذكاء الاصطناعي يصعب عملية فهمها			
24	التكلفة المادية المرتفعة لمرسوم الاشتراك يمنع الوصول للخدمات التي يقدمها			
25	ضعف الانترنت يمثل عائق مستمراً أمام تشغيل هذه الأدوات			
26	ندرة البرامج التدريبية الجامعية المختصة في كيفية التعامل مع هذه التقنيات			
27	غياب الوعي بالضوابط الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم			
28	عدم وجود المصداقية الكاملة في المعلومات			
29	قلة خبرتي في فهم كيفيات استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في انجاز بحوثي			
30	ضعف ونقص التوجيه الكامل لهذه البرامج			
31	الخوف من الاعتماد المفرط عليها			

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	19	39.6	39.6	39.6
	انثى	29	60.4	60.4	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

المستوى_الدراسي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	اولى ليسانس	11	22.9	22.9	22.9
	ثانية ليسانس	5	10.4	10.4	33.3
	ثالث ليسانس	10	20.8	20.8	54.2
	اولى ماستر	6	12.5	12.5	66.7
	ثانية ماستر	16	33.3	33.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

المحور الأول:

Statistics

		VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015
N	Valid	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2.2917	1.9375	2.3333	2.3750	2.2708	2.2292	1.7500	2.5000	2.6042	2.3125	2.2708	2.0000	2.3958
Std. Deviation		.54415	.56139	.66311	.53096	.67602	.77842	.78551	.68417	.60983	.65740	.64378	.61885	.73628

VAR00003

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	1.00	2	4.2	4.2	4.2
	2.00	30	62.5	62.5	66.7
	3.00	16	33.3	33.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00004

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	9	18.8	18.8	18.8
	2.00	33	68.8	68.8	87.5
	3.00	6	12.5	12.5	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00005

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	5	10.4	10.4	10.4
	2.00	22	45.8	45.8	56.3
	3.00	21	43.8	43.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00006

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	1	2.1	2.1	2.1
	2.00	28	58.3	58.3	60.4
	3.00	19	39.6	39.6	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00007

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	6	12.5	12.5	12.5
	2.00	23	47.9	47.9	60.4
	3.00	19	39.6	39.6	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00008

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	10	20.8	20.8	20.8
	2.00	17	35.4	35.4	56.3
	3.00	21	43.8	43.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00009

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	22	45.8	45.8	45.8
	2.00	16	33.3	33.3	79.2
	3.00	10	20.8	20.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00010

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	5	10.4	10.4	10.4
	2.00	14	29.2	29.2	39.6
	3.00	29	60.4	60.4	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00011

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	3	6.3	6.3	6.3
	2.00	13	27.1	27.1	33.3
	3.00	32	66.7	66.7	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00012

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	5	10.4	10.4	10.4
	2.00	23	47.9	47.9	58.3
	3.00	20	41.7	41.7	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00013

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	5	10.4	10.4	10.4
	2.00	25	52.1	52.1	62.5
	3.00	18	37.5	37.5	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00014

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	9	18.8	18.8	18.8
	2.00	30	62.5	62.5	81.3
	3.00	9	18.8	18.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00015

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	7	14.6	14.6	14.6
	2.00	15	31.3	31.3	45.8
	3.00	26	54.2	54.2	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

Statistics

		VAR00016	VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021	VAR00022	VAR00023
N	Valid	48	48	48	48	48	48	48	48
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2.2917	2.1042	2.3125	2.0417	1.7500	2.2917	2.3542	2.0208
Std. Deviation		.71335	.80529	.68901	.68287	.72932	.82406	.75764	.72902

VAR00016

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	7	14.6	14.6	14.6
	2.00	20	41.7	41.7	56.3
	3.00	21	43.8	43.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00017

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	13	27.1	27.1	27.1
	2.00	17	35.4	35.4	62.5
	3.00	18	37.5	37.5	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00018

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	6	12.5	12.5	12.5
	2.00	21	43.8	43.8	56.3
	3.00	21	43.8	43.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00019

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	10	20.8	20.8	20.8
	2.00	26	54.2	54.2	75.0
	3.00	12	25.0	25.0	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00020

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	20	41.7	41.7	41.7
	2.00	20	41.7	41.7	83.3
	3.00	8	16.7	16.7	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00021

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	11	22.9	22.9	22.9
	2.00	12	25.0	25.0	47.9
	3.00	25	52.1	52.1	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00022

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	8	16.7	16.7	16.7
	2.00	15	31.3	31.3	47.9
	3.00	25	52.1	52.1	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00023

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	12	25.0	25.0	25.0
	2.00	23	47.9	47.9	72.9
	3.00	13	27.1	27.1	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

Statistics

		VAR00024	VAR00025	VAR00026	VAR00027	VAR00028	VAR00029	VAR00030	VAR00031	VAR00032	VAR00033
N	Valid	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2.2083	1.8125	2.0625	2.2708	2.4792	2.1875	2.1875	1.9167	2.1250	2.5208
Std. Deviation		.58194	.64102	.72658	.70679	.65199	.73387	.67339	.70961	.70334	.61849

VAR00024

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	4	8.3	8.3	8.3
	2.00	30	62.5	62.5	70.8
	3.00	14	29.2	29.2	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00025

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	15	31.3	31.3	31.3
	2.00	27	56.3	56.3	87.5
	3.00	6	12.5	12.5	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00026

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	11	22.9	22.9	22.9
	2.00	23	47.9	47.9	70.8
	3.00	14	29.2	29.2	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00027

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	7	14.6	14.6	14.6
	2.00	21	43.8	43.8	58.3
	3.00	20	41.7	41.7	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00028

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	4	8.3	8.3	8.3
	2.00	17	35.4	35.4	43.8
	3.00	27	56.3	56.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00029

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	9	18.8	18.8	18.8
	2.00	21	43.8	43.8	62.5
	3.00	18	37.5	37.5	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00030

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	7	14.6	14.6	14.6
	2.00	25	52.1	52.1	66.7
	3.00	16	33.3	33.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00031

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	14	29.2	29.2	29.2
	2.00	24	50.0	50.0	79.2
	3.00	10	20.8	20.8	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00032

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	9	18.8	18.8	18.8
	2.00	24	50.0	50.0	68.8
	3.00	15	31.3	31.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

VAR00033

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1.00	3	6.3	6.3	6.3
	2.00	17	35.4	35.4	41.7
	3.00	28	58.3	58.3	100.0
	Total	48	100.0	100.0	