بسم الله الرحمن الرحيم

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٣٣ ع ١ ص ص: ١ – ٥٦٥ (٢٠٢٥م)
ردمد ٠٩٨٩ – ١٣١٩
رقم الإيداع ١٤/٠٢٩٤

مجـــــلة
جامعة الملك عبد العزيز
الآداب والعلوم الإنسانية

المجلد ٣٣ العدد ١

٢٠٢٥ م

مَركز النشر العلمّي
جَامعَة الملك عبدالعزيز
ص ب: ٨٠٢٠٠ – جدة: ٢١٥٨٩

http://spc.kau.edu.sa

■ هيئة التحرير ■

أ. د. أحمد بن محمد صالح عزب aazab@kau.edu.sa	رئيسًا
أ. د. عبدالرحمن بن رجا الله السلمي aralsulami@kau.edu.sa	عضوًا
أ. د. عبدالرحمن العمري aaalamri1@kau.edu.sa	عضوًا
أ. د. أ رفت وزنه ralwazna@kau.edu.sa	عضوًا
أ. د. السيد خالد مطحنة Ekibrahim@kau.edu.sa	عضوًا
أ. د. عبد الرحمن القرني alqarni333@yahoo.com	عضوًا
أ. د. هناء أبو داود habudaoud@kau.edu.sa	عضوًا
أ. د. زيني الحازمي zzainy@gmail.com	عضوًا
أ. د. عواطف الشريف aalherth@kau.edu.sa	عضوًا

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٣٣ ع ١ ص ص: ١ – ٥٦٥ (٢٠٢٥م)
ردمد ٠٩٨٩ – ١٣١٩
رقم الإيداع ١٤/٠٢٩٤

المحتويات

القسم العربي

الصفحة

- الآثار الاجتماعية للتعليم الإلكتروني: دراسة تطبيقية على عينة من طلبة جامعة عجمان في الإمارات

علاء الرواشدة ١

- الآثار النفسية والاجتماعية للإدمان الإلكتروني: دراسة تطبيقية

أفنان سليم سليمان - عذاري خالد الشامسي - حمده محمد الحوسني - مريم يونس محمود - ميرة عبدالله النعيمي - علاء الرواشدة ٣١

- أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على العلاقات الأسرية في المجتمعات العربية دراسة اجتماعية تحليلية

موزة عيسى الدوي ٦٤

- انعكاس العلاقات الافتراضية على جودة الحياة الأسرية دراسة ميداني على عينة من الأسر السعودية في مدينتي الرياض وجدة

أريج أحمد سعيد عقران ٩٦

- تأثير استخدام الهواتف الذكية من وجهة نظر الشباب الجامعي

هند فهد - سعاد بطي الشامسي - موزة الشامسي - مريم علي الكعبي - ندى سعيد محمد - علاء الرواشدة ١٢٨

- الخصوصية الأسرية وتحدي استخدام مواقع التواصل الاجتماعي دراسة مُطبّقة على مستخدمي (سناب شات) نموذجًا

جواهربنت صالح الخمشي ١٥٣

- تأثير التكنولوجيا الرقمية على العلاقات الأسرية: تحليل سوسيولوجي من وجهة نظر طلاب الجامعة

حسني إبراهيم عبد العظيم - شيخة بنت سالم المسلمية ١٧٨

- المرأة العُمانية العاملة وصراع الأدوار بين الالتزامات الوظيفية والتوقعات الأسرية في العالم الرقمي: مدخل تحليلي في ضوء نظريات علم الاجتماع

عائشة بنت عبدالله بن حمد الكلبانية - عبدالله بن علي بن خلفان الوشاحي - خليفة بن عبدالله بن راشد الضباري - سماح بنت محمد بن عبدالله المعمرية ٢١٥

- واقع المشكلات الأسرية في المجتمع السعودي الناتجة عن سوء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي- "دراسة مسحية" دراسات الأسرة والتحول الرقمي: التغيرات والتحديات الجديدة

منى إبراهيم أحمد الفارح ٢٣٧

- المشهد اللغوي في أبها

سعيد بن علي بن سعيد آل الاصلع ٢٦٤

- المبتغى في تفسير (ما زاغ البصر وما طغى) - [النجم: 17]

فرّاج بن محمد بن سرحان السبيعي ٢٩٠

- بنية الزمن وتعالقاتها السردية في رواية "ساعة الصفر" لعبد المجيد سباطة

محمد بن يحيى أبوملحة ٣٢٥

- سيمياء الموت في مسرحية نعش لإبراهيم الحارثي

جابرمحمد يحيى النجادي ٣٤٤

- الآثار الإيجابية الناجمة عن استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في الأداء الأكاديمي: دراسة سوسيولوجية على عينة من طالبات كلية الآداب والعلوم الإنسانية- جامعة الملك عبدالعزيز

حنان مساعد سعد السريحي ٣٧٥

- جموع التكسير الواردة في الأصمعيات: دراسة صرفية دلالية

محمد عبد الله آل مزّاح ٤٠٧

- الهجمات السيبرانية الحربية كفتيل للحروب المستحدثة في ظل النزاع المسلح وفق دليل تاليـن

راويه بوالانوار ٤٣٩

- الدائن في حال الإخلال بين حق الفسخ أو طلبه: دراسة مقارنة بين نظام المعاملات المدنية السعودي وتراث الفقه الحنبلي

محمد بن عبدالمحسن بن محمد السعوي ٤٥٨

- دور إعلام الأزمات في إدارة المخاطر السياحية: دراسة مسحية على هيئة تطوير منطقة عسير

أماني سعيد القحطاني – محمد عبدالرحمن الأسمري ٤٩٣

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٣٣ ع ١ ص ص: ١ – ٥٦٥ (٢٠٢٥م)
ردمد ٠٩٨٩ – ١٣١٩
رقم الإيداع ١٤/٠٢٩٤

- التحديات الإدارية التي تواجه قيادات معاهد ومراكز التربية الخاصة بمكة المكرمة: دراسة نوعية استكشافية

عبدالرحمن حامد السلمي - إبراهيم جمعان الغامدي ٥٢٣

القسم الإنجليزي
المستخلص العربي

- بناءُ الهُوية الثقافية السعودية: دراسةٌ تحليليةٌ لـ"عتبات النص" في ترجمة كتاب الأطفال "مغامرة سِدرة في العُلا" إلى اللغة الإنجليزية

عيسى أحمد سعيد عسيري ٥٦٥

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٣٣ ع ١ ص ص: ٣٧٥ – ٤٠٦ (٢٠٢٥م)
DOI: 10.4197/Art.33-1 - 14

الآثار الإيجابية الناجمة عن استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في الأداء الأكاديمي: دراسة سوسيولوجية على عينة من طالبات كلية الآداب والعلوم الإنسانية– جامعة الملك عبدالعزيز

حنان مساعد سعد السريحي

أستاذ مساعد، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، المملكة العربية السعودية
hmalsuraihi@kau.edu.sa

المستخلص

يتناول البحث الراهن تأثير استخدام برامج الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي للطالبات في جامعة الملك عبد العزيز وتحديداً في كلية العلوم الاجتماعية. كما يتناول مشكلة فهم كيفية تأثير تكامل برامج الذكاء الاصطناعي على نتائج تعلم الطلاب وتحفيزهم ومشاركتهم. ويرتكز البحث على نظرية التعلم الاجتماعي، التي تفترض أن الناس يتعلمون من بعضهم البعض من خلال الملاحظة والتقليد والنمذجة. وتشير النظرية إلى أن أدوات الذكاء الاصطناعي، من خلال تقديم ردود فعل فورية وتعزيز، يمكن أن تؤثر بشكل كبير على سلوكيات ونتائج تعلم الطلاب. وتستخدم الدراسة منهجية وصفية تحليلية تعتمد على جمع البيانات الكمية وتحليلها. تم اختيار عينة مكونة من ٢٠٠ طالبة من مختلف أقسام كلية العلوم الاجتماعية. وتم جمع البيانات باستخدام استبيان منظم يتم إدارته إلكترونيًا عبر الموقع الإلكتروني للكلية. قام الاستبيان بتقييم تكرار استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وأنواع برامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة، وتصورات فعاليتها، وتأثيرها على الأداء الأكاديمي. وتشير أهم النتائج إلى أن جزءًا كبيرًا من الطلاب يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل متكرر، حيث أفاد العديد منهم أن هذه الأدوات قد حسنت بشكل ملحوظ جودة البحث والكتابة وإدارة الوقت والفهم العام للموضوعات المعقدة. كما كشفت التحليلات الإحصائية عن اختلافات كبيرة في الفعالية الملموسة وتأثير أدوات الذكاء الاصطناعي عبر الأقسام الأكاديمية المختلفة. علاوة على ذلك، تم العثور على علاقة قوية بين استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي وتحسين الأداء الأكاديمي، مما يشير إلى أن هذه التقنيات يمكن أن تكون رصيدا قيما في تعزيز النتائج التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصـــطناعي (AI)، الأداء الأكاديمي، نظرية التعلم الاجتماعي، التعليم العالى، تكنولوجيا التعليم، تحفيز الطلاب، نتائج التعلم.

مقدمة

أحدث الذكاء الاصـطناعي Artificial Intelligence ثورة في الرعاية الصـحية، والتمويل، والنقل، والتعليم؛ كمـا سـاهم في تعزيز خبرات التعليم والأداء الأكـاديمي (بكر وطـه، ٢٠١٩). وتكمن الإمكانات التحويلية للذكاء الاصـطناعي في قدرته على تحليل كميات هائلة من البيانات، والتعرف على الأنماط، واتخاذ القرارات التي يمكن أن تحسـن النتائج التعليمية بشـكل كبير. كما يتم دمج تقنيات الذكاء الاصـطناعي بشـكل متزايد لإنشـاء تجارب تعليمية أكثر تخصـيصًـا وكفاءة وفعالية. وتعمل هذه التطورات على إعادة تشكيل الممارسات التعليمية التقليدية، مما يجعل التعلم أكثر سهولة ومصممًا خصيصًا لتلبية احتياجات الطلاب الفردية (أحمد، ٢٠٢٤، ص ص ٥٠-٥١).

كما تُعد أنظمة التدريس الذكية تطبيقًا مهمًا آخر للذكاء الاصـطناعي في التعليم. وتعمل هذه الأنظمة كمعلمين افتراضـيين، حيث توفر تجارب تعليمية تفاعلية وقابلة للتكيف. كما يمكنهم محاكاة التدريس الفردي من خلال تقديم التوضـيحات والإجابة على الأسـئلة وتقديم تعليقات فورية على المهام والتمارين. وعلى عكس إعدادات الفصـول الدراسـية التقليدية، حيث يتم تقسـيم انتباه المعلم بين العديد من الطلاب، يمكن لأنظمة التدريس الذكية التركيز بالكامل على احتياجات الطالب الفردية، مما يجعل عملية التعلم أكثر كفاءة وفعالية. ويسـاعد هذا النهج المسـتهدف في الحفاظ على مشـاركة الطلاب وتحفيزهم، حيث يتلقون دعمًا وتقديرًا فوريين لتقدمهم (توامدية وعمارة، ٢٠٢٤، ص٤٤٩).

وتمثل أدوات التقييم الآلي مجالًا آخر يُحدث فيه الذكاء الاصـطناعي تأثيرًا كبيرًا. ويمكن لهذه الأدوات تقييم الواجبات والاختبارات والمقالات بسرعة ودقة، مما يوفر للطلاب تعليقات في الوقت المناسب. وهذا لا يوفر على المعلمين وقتًا كبيرًا فحسب، بل يسمح أيضًـا للطلاب بفهم أخطائهم والتعلم منها بسـرعة أكبر. كما يمكن للتقييمات الآلية أيضًـا تحليل الاتجاهات والأنماط في أداء الطلاب، مما يسـاعد المعلمين على تحديد المجالات التي يعاني فيها الطلاب عادةً وتعديل أساليب التدريس الخاصة بهم وفقًا لذلك (توامدية وعمارة، ٢٠٢٤، ص٤٥٠).

ويمكن لأدوات الذكاء الاصطناعي في الجامعات أن توفر أنظمة الدعم المتقدمة اللازمة لتحسين نجاح الطلاب. فعلى سـبيل المثال، يمكن للذكاء الاصـطناعي أن يسـاعد الطلاب في التعليم العالي على إدارة جداول دراستهم، والتوصية بالموارد الأكاديمية ذات الصلة، وحتى المساعدة في البحث من خلال تحليل مجموعات البيانات الكبيرة وتحديد المعلومات ذات الصـلة (الخصـاونة، ٢٠٢٣، ص ص٢٧٠-٢٧١). ويمتد دور الذكاء الاصـطناعي في التعليم العالي أيضًـا إلى المسـاعدة في المهام الإدارية، مثل إدارة التسـجيل ومراقبة التقدم الأكاديمي على المسـتوى المؤسـسـي. ومن خلال أتمتة هذه العمليات، يسـمح الذكاء الاصـطناعي للمعلمين والإداريين

بالتركيز بشكل أكبر على التدريس والتوجيه، وبالتالي تعزيز البيئة التعليمية الشاملة (الخصاونة، ٢٠٢٣، ص ص٢٧٠-٢٧١).

وتُعد منصات التعلم المخصصة، وأنظمة التدريس الذكية، وأدوات التقييم الآلية مجرد أمثلة قليلة لكيفية قيام الذكاء الاصطناعي بتحويل الممارسات التعليمية التقليدية. وتوفر هذه التقنيات تعليقات شخصية، وتتكيف مع أنماط التعلم الفردية، كما توفر موارد مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات الطلاب (محارب، ٢٠٢٣، ص ص٤-٥؛ يوسف وغنايم، ٢٠٢٣، ص ص٦٢-٦٣). وكأى منتج تكنولوجي جديد، فإن الذكاء الاصطناعي والتطبيقات المرتبطة به، له العديد من التأثيرات الإيجابية والسلبية، وهو ما تحاول الدراسة الراهنة، التعرف عليه وفهم جوانبه المختلفة، وذلك من خلال التركيز على إحدى جامعات المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة الراهنة في التعرف على تأثير الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة، مع التركيز بشكل خاص على الطالبات في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز. فمن خلال دراسة كيفية تأثير تقنيات الذكاء الاصطناعي على النتائج التعليمية في بيئة التعليم العالي، تسعى الدراسة إلى تقديم رؤى مفصلة حول فوائد وتحديات تكامل الذكاء الاصطناعي. وتساهم هذه الأفكار في الخطاب الأوسع حول تكنولوجيا التعليم، مع تسليط الضوء على إمكانات الذكاء الاصطناعي في تحويل تجارب التعلم والأداء الأكاديمي لمجموعات الطلاب المتنوعة (إبراهيم، ٢٠٢٤، ص١١١٩؛ أحمد، ٢٠٢٤، ص ص٥٠-٥١).

علاوة على ذلك، فإن التعرف على تأثير الذكاء الاصطناعي على هذه الفئة السكانية يُسلط الضوء على تقاطع التكنولوجيا والنوع في البيئات التعليمية. فقد تواجه الطالبات تجارب وتحديات مميزة عند التعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي، متأثرة بالعوامل الاجتماعية والثقافية والسياقات التعليمية. ومن خلال التركيز على الطالبات، تسعى الدراسة إلى الكشف عن هذه التجارب الفريدة وتوفير فهم شامل لكيفية الاستفادة من الذكاء الاصطناعي لدعم الأداء الأكاديمي بين مجموعات الطلاب المتنوعة. ولا يعالج هذا التركيز الفجوة في الأدبيات الموجودة فحسب، بل يساهم أيضًا في تطوير تقنيات تعليمية أكثر شمولاً وفعالية.

ثالثا: تساؤلات الدراسة

تنطلق الدراسة من تساؤل رئيسي يتمثل في:

- ما هى الآثار الإيجابية الناجمة عن استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في الأداء الدراسي الجامعي؟

وينبع من هذا التساؤل الرئيسي مجموعة من التساؤلات الفرعية تتمثل فيما يلي:

– ما مدى تكرار استخدام الطلاب لبرامج الذكاء الاصطناعي في عملهم الأكاديمي؟
– ما هي أنواع برامج الذكاء الاصطناعي الأكثر استخدامًا من قبل الطالبات؟
– ما هى تصورات الطالبات حول فعالية برامج الذكاء الاصطناعي في تحسين أدائهم الأكاديمي؟
– هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام برامج الذكاء الاصطناعي والأداء الدراسي؟
– ما هى الآثار الإيجابية الناجمة عن استخدام برامج الذكاء الاصطناعي في الأداء الدراسي الجامعي؟

أهداف الدراسة:

الهدف الأساسي من الدراسة يتمثل في التعرف على الآثار الإيجابية الناجمة عن استخدام برامج الذكاء الاصطناعي على الأداء الدراسي الجامعي. ومن هذا الهدف الأساسي تنبثق عدة أهداف محددة على النحو التالي:

– تحديد مدى تكرار استخدام برنامج الذكاء الاصطناعي بين طالبات الجامعة في عملهم الأكاديمي.
– التعرف على أنواع برامج الذكاء الاصطناعي الأكثر استخداماً من قبل الطالبات.
– رصد وتحديد تصورات الطالبات حول مدى فعالية برامج الذكاء الاصطناعي في تحسين أدائهم الأكاديمي.
– دراسة العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين استخدام برامج الذكاء الاصطناعي والأداء الدراسي.
– اكتشاف الآثار الإيجابية لاستخدام برامج الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي بالجامعة.

الأهمية النظرية والمجتمعية للدراسة:

تطور الدراسة أطر عمل تشرح من خلالها كيف يمكن للذكاء الاصطناعي أن يعزز أو يعوق التعلم، ويوسع نطاق نظريات التكنولوجيا التعليمية لتشمل مجموعة أوسع من التخصصات الأكاديمية. كما يعمل على تعميق نظريات التعلم الشخصية من خلال تقييم كيفية قيام الذكاء الاصطناعي بتكييف التجارب التعليمية مع احتياجات الطلاب الأفراد. بالإضافة إلى ذلك، تقدم الدراسة رؤى قيمة حول الجوانب الاجتماعية والثقافية لتبني الذكاء الاصطناعي، وتسلط الضوء على كيفية دمج هذه التقنيات واستخدامها في سياقات ثقافية وتعليمية محددة.

وستكون نتائج الدراسة مفيدة بشكل خاص لصناع السياسات والمسؤولين التعليميين، حيث يمكنهم استخدام الرؤى المستخلصة لصياغة المبادئ التوجيهية والسياسات التي تعزز الاستخدام الفعال للذكاء الاصطناعي في التعليم العالي، وضمان فعالية هذه الأدوات ومناسبتها ثقافيًا. وهذا مهم بشكل خاص للمؤسسات التعليمية مثل جامعة الملك عبد العزيز، حيث يُعد فهم السياق الثقافي والتعليمي أمرًا بالغ الأهمية. ويدعم البحث في نهاية المطاف تطوير تقنيات تعليمية شاملة وعادلة تحترم المعايير والقيم المحلية، مما يعود بالنفع على الطلاب في مختلف البيئات الثقافية.

سادسا: مفاهيم الدراسة

يُعرَّف الذكاء الاصـطناعي مجردًا بأنه تكرار الذكاء البشـري بواسـطة الآلات، وخاصـة أنظمة الكمبيوتر، بما في ذلك التعلم والاستدلال وتحسين الذات. وفي التعليم، يشمل الذكاء الاصطناعي أدوات تعمل على تعزيز التعلم وتقديم ملاحظات شـخصـية وأتمتة المهام الإدارية. ويُعرف الذكاء الاصـــطناعي إجرائيًا على أنه تقنيات وبرامج تعليمية محددة يســـتخدمها الطلاب، بما في ذلك منصـات التعلم الشـخصـية وأنظمة التدريس الذكية وأدوات التقييم الآلية. كما تدرس أيضًـا تحديد وتيرة وسياق استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في الأنشطة الأكاديمية.

ويعني التعريف المجرد للأداء الأكاديمي المستوى الذي يحقق فيه الطالب أهدافه التعليمية، وغالبًا ما يتم تقييمه من خلال الدرجات ونتائج الاختبارات والمؤشـــرات الأكاديمية الأخرى. وفي هذه الدراســـة، ســـيتم قياس الأداء الأكاديمي كميًا باســـتخدام بيانات مثل المعدل التراكمي ونتائج الامتحانات ودرجات الواجبات ومعدلات إكمال الدورة. بالإضـافة إلى ذلك، سيتم تضـمين مقاييس نوعية مثل تقييم الطلاب الذاتي وتقييمات المعلمين لتوفير صورة أكثر اكتمالاً للإنجاز الأكاديمي.

نظرية التعلم الاجتماعي:

تُعتبر نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning، التي طورها ألبرت باندورا Albert Bandura، إطارًا أساسيًا لفهم كيفية اكتساب الأفراد لسلوكيات ومواقف واستجابات عاطفية جديدة من خلال بيئتهم الاجتماعية. وأحدثت نظرية باندورا ثورة في مجال علم النفس من خلال تســـليط الضـــوء على أهمية التعلم بالملاحظة، أو النمذجة، التي تفترض أن الناس يمكن أن يتعلموا ســـلوكيات جديدة بمجرد مشـاهدة الآخرين. وتختلف هذه النظرية عن وجهات النظر السـلوكية التقليدية، التي أكدت على التعزيز المباشر باعتباره المحرك الأساسي للتعلم. وبدلًا من ذلك، تقترح نظرية التعلم الاجتماعي أن العمليات المعرفية تلعب دورًا حاسـمًا في تجربة التعلم، مؤكدة أن الأفراد مشـاركين نشطين في رحلات التعلم الخاصة بهم (Bandura, 1969; 1971; 1977; 1986).

اقترح باندورا أن الناس يمكنهم التعلم ليس فقط من خلال تجاربهم الخاصـة ولكن أيضًـا من خلال مراقبة تصرفات ونتائج سلوكيات الآخرين. ويتضـمن هذا التعلم بالملاحظة عدة عمليات أساسية: الاهتمام، والاحتفاظ، والتكاثر، والتحفيز. أولاً، يجب على المراقب أن ينتبه إلى الســلوك الذي يتم نمذجته، والذي يمكن أن يتأثر بخصائص النموذج (مثل كفاءته أو جاذبيته المتصورة) واحتياجات المراقب واهتماماته الخاصــة. ويتضــمن الاحتفاظ قدرة المراقب على تذكر الســلوك، الأمر الذي يتطلب تشـفير الإجراءات المرصـودة في الذاكرة. ويشـير التكاثر بعد ذلك إلى قدرة المراقب على تكرار الســـلوك، والذي يعتمد على مهاراته الجســـدية والمعرفية. وأخيرًا، يحدد الدافع ما إذا كان المراقب سـيشـارك في السـلوك، متأثرًا بالنتائج أو المكافآت المتوقعة (Bandura, 1969, p. 234).

كما تفسر نظرية التعلم الاجتماعي أيضًا التعزيز غير المباشر، حيث يتعلم الأفراد عن عواقب الأفعال من خلال ملاحظة مكافأة الآخرين أو معاقبتهم. ويسمح هذا الشكل غير المباشر من التعلم للأفراد بتوقع نتائج السلوكيات دون الحاجة إلى تجربتها بشكل مباشر، وبالتالي تشكيل أفعالهم وقراراتهم المستقبلية (Bandura and walters, 1963, p.78).

إن أهمية نظرية التعلم الاجتماعي لدراسة برامج الذكاء الاصطناعي في التعليم عميقة، حيث تعمل تقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل أنظمة التدريس الذكية، والمساعدين الافتراضيين، ومنصات التعلم التكيفية، على إنشاء بيئات غنية للتعلم القائم على الملاحظة. ويمكن للطلاب مراقبة تفاعلات الذكاء الاصطناعي، ونمذجة سلوكهم بناءً على التعليقات والاستجابات المقدمة من الذكاء الاصطناعي، وتعديل استراتيجيات التعلم الخاصة بهم وفقًا لذلك. فعلى سبيل المثال، عندما يستخدم الطلاب أداة تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي، يمكنهم ملاحظة كيف يوفر النظام حلولاً للمشكلات، وتلقي تعليقات فورية، وتقليد تقنيات حل المشكلات الفعالة التي أظهرها الذكاء الاصطناعي. ولا يؤدي هذا التفاعل إلى تعزيز فهمهم للموضوع فحسب، بل يعزز أيضًا التفكير النقدي ومهارات التعلم ذاتية التنظيم (إبراهيم، ٢٠٢٤، ص ١١٢٥).

وفي سياق الأداء الأكاديمي، وخاصة بين طلاب الجامعات، توفر نظرية التعلم الاجتماعي إطارًا قويًا لتحليل كيفية تأثير برامج الذكاء الاصطناعي على نتائج التعلم. ومن خلال مراقبة الأساليب التعليمية للذكاء الاصطناعي ودمج تعليقاته، يمكن للطلاب تطوير عادات دراسية جديدة وتحسين مهاراتهم الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، تؤكد النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي في التعلم، مما يشير إلى أن أدوات الذكاء الاصطناعي المصممة لتسهيل التعاون والتعلم من الأقران يمكن أن تزيد من تعزيز الخبرات التعليمية. على سبيل المثال، يمكن لمنصات الذكاء الاصطناعي التي تمكن الطلاب من مشاركة تقدمهم وطرح الأسئلة وتلقي تعليقات الزملاء أن تخلق بيئة تعليمية تعاونية تعكس مبادئ نظرية التعلم الاجتماعي (أحمد، ٢٠٢٤، ص ص٥٠-٥١).

الدراسات السابقة:

تعرفت دراسة عبدالقادر (٢٠٢٠) على تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكنها تعزيز العملية التعليمية في ظل التحديات التي فرضتها جائحة كوفيد-١٩. وباستخدام المنهج الوصفي، قامت الدراسة بتحليل الأدبيات ذات الصلة وصممت استبيانًا مفتوحًا لتقييم تحديات الذكاء الاصطناعي ودوره في التعليم. وحددت الدراسة العديد من التحديات: محدودية توافر المعلمين والبنية التحتية الرقمية، وعدم كفاية التدريب على التقنيات الحديثة، والإفراط في الاعتماد على الكتب الورقية. وهدفت دراسة Alomari and Jabr (2022) إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الذكاء الاصطناعي في تحصيل طلاب الصف الثاني الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم

تجاهها. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وبينت دراسة دارلينجتون (٢٠٢٢) دور الذكاء الاصطناعي في أنظمة فهم القراءة. وأوضحت أن فهم القراءة يُعد تحدياً هائلاً لكفاءة أنظمة الذكاء الاصطناعي لأنها تجسد الهوة بين البشر فيما بين الذكاء الاصطناعي وعدم الفهم. وتطرقت إلى توضيح كيفية عمل أنظمة الذكاء الاصطناعي والتي تعمل من خلال قراءة الاستعلامات والفهم وتقديم الإجابات. وتهدف دراسة بوبحة (٢٠٢٢) إلى تسليط الضوء على الذكاء الاصطناعي باعتباره مجالا رائدا في العصر المعاصر، وتسليط الضوء على تطبيقاته الرئيسية وتداعياته المتنوعة. ووجدت الدراسة أن تنفيذ تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العديد من المجالات أصبح حاسما ولا يمكن دحضه في عالم اليوم. ووفقا لدراسة Pradhan (2022) يوفر الذكاء الاصطناعي والواقع المعزز بيئة تعليمية واقعية للمتعلمين باعتبارها الوسيلة الوحيدة لمنحهم حافزًا حقيقيًا للتعلم مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي والتحفيز. وأظهرت الدراسة أن الذكاء الاصطناعي والواقع المعزز يؤثران بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلاب وتحفيزهم.

وكشفت دراسة Salido (2023) عن أن إدخال الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم يؤدي إلى إحداث تحول جوهري في أساليب التدريس والممارسات التعليمية المستخدمة الآن. وتشير النتائج إلى أن الذكاء الاصطناعي لديه القدرة على إحداث ثورة هائلة في مجال التعليم من خلال تمكين تخصيص وتعديل الخبرات التعليمية للطلاب بطريقة تعزز الأداء الأكاديمي للطلاب ومستواهم العام. وقدمت دراسة توفيق ومحمد (٢٠٢٣) سلسلة من السيناريوهات المستقبلية كبدائل محتملة لتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتعزيز التميز الأكاديمي في الجامعات المصرية. وخلص البحث إلى أن الذكاء الاصطناعي شرط أساسي لمواكبة المتغيرات العلمية والتكنولوجية، إذ يساهم في تعزيز التعليم والارتقاء به، كما أنه عامل مهم في تحسين الأداء والإنجاز.

وحاولت دراسة محارب (٢٠٢٣) التعرف على مفهوم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي. واختتمت الدراسة بتسليط الضوء على أمثلة لتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في الحياة اليومية، مثل التعليم، والرعاية الصحية، والتسويق، والخدمات المصرفية والمالية، والجيش والأمن، والنقل، والاتصالات، والفضاء، والزراعة، والصناعة، والرعاية البيئية، واللغة العربية، والهندسة المعمارية، وتصميم الأزياء، وعلم النفس، والترجمة والنشر والموسيقى. وبينت دراسة يوسف وغنايم (٢٠٢٣) أنماط استخدام الباحثين العرب لتطبيق Chat GPT، في الأبحاث النفسية والتربوية. وباستخدام مقياس المواقف المصمم خصيصًا لتقييم استخدام Chat GPT في الأبحاث النفسية والتعليمية، قام الباحثون باستطلاع عينة مكونة من ٧٢٥ فردًا. وكشفت النتائج عن توجهات إيجابية لدى

الباحثين العرب نحو دمج تطبيقات الذكاء الاصـــطناعي، وخاصـــة Chat GPT، في مســـاعيهم البحثية.

وتعرفت دراسـة إبراهيم (٢٠٢٤) على دور الذكاء الاصـطناعي في تطوير البرامج الأكاديمية وفهم مدى استفادة جامعة حمد بن خليفة من الذكاء الاصطناعي. وتمثلت إحدى النتائج البارزة للدراسة في الاعتراف بأن الذكاء الاصـــطناعي لديه القدرة على زيادة مشـــاركة الطلاب في العملية التعليمية، وبالتالي إثراء تجربة التعلم الشـاملة. وسـلطت دراسـة توامدية وعمارة (٢٠٢٤) الضـوء على المفاهيم الأســاســية للذكاء الاصــطناعي والتعلم الإلكتروني. ومن خلال فحص التطبيقات والممارسات القائمة على الذكاء الاصطناعي، تعمل الدراسة على تسليط الضوء على استخدامها المناســـب في البيئات التعليمية. وتكشـــف النتائج عن عدم وجود توافق في الآراء حول مبادئ حوكمة الذكاء الاصـطناعي ضـمن الممارسـات الحكومية، مع الإشـارة إلى أن هذه المبادئ غير ملزمة بشكل عام.

بينت دراســة Shahzad et. al. (2024) أن تقدم الذكاء الاصــطناعي وانتشــار وســائل التواصــل الاجتماعي في كل مكان قد أصـبحوا عوامل تحويلية في النظم البيئية التعليمية المعاصـرة. ويركز هذا البحث على العلاقة بين الذكاء الاصــطناعي واســتخدام وســائل التواصــل الاجتماعي فيما يتعلق بالأداء الأكاديمي والصـحة العقلية، ودور التعلم الذكي في تسـهيل هذه العلاقات، وذلك من خلال اسـتخدام نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصـغرى الجزئية (PLS-SEM) على عينة مكونة من ٤٠١ طالب جامعي صـيني. وكشـفت نتائج الدراسـة أن كلا من الذكاء الاصـطناعي ووســـائل التواصـــل الاجتماعي لهما تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي والصـــحة العقلية لدى طلاب الجامعة.

في الختام، ترسـم النتائج الجماعية لهذه الدراسـات صـورة شـاملة لإمكانات الذكاء الاصـطناعي التحويلية في التعليم. وهي تســـلط الضـــوء على الفرص والتحديات المرتبطة باعتماد الذكاء الاصطناعي، مما يوفر رؤية متوازنة لتأثيره.

تاسعا: الإطار المنهجي

يتمثل الهدف الأسـاسـي للدراسـة في جمع البيانات الكمية لدراسـة آثار برامج الذكاء الاصـطناعي على الأداء الأكاديمي للطلاب في جامعة الملك عبد العزيز، وتحديداً في كلية الآداب والعلوم الإنسانية (أبراش، ٢٠٠٩، ص ١٢٣). وقد تم اختيار نوع الدراسة الوصفية التحليلية التي تهدف إلى وصف وتحليل الوضـع الحالي والعلاقات بين المتغيرات (أبوعلام، ٢٠٠٤، ص ٢١١). ولقد اسـتخدمت الباحثة أسـلوب المسـح بالعينة، وهو منهجية بحثية شـائعة تسـتخدم للحصـول على بيانات من مجموعة كبيرة من الأفراد من خلال دراســـة عينة تمثيلية منهم (أحمد، ١٩٨٢، ص ص ١١١-١١٣). **وفيما يلي الخطوات المتبعة في الإطار المنهجي للدراسة:**

تمثلت الخطوة الأولى في تحديد استراتيجية أخذ العينات لاختيار المشاركين من كلية الآداب والعلوم الإنسانية. واشتملت عينة الدراسة على ٤٠٧ طالبة يمثلون الأقسام المختلفة داخل الكلية، من خلال استخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية. ويتضمن ذلك تقسيم الطالبات إلى طبقات بناءً على نوعية الأقسام في الكلية، والتي تشمل، قسم علم النفس، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، قسم التاريخ والآثار، قسم الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية، قسم علم المعلومات، وقسم اللغات الحديثة وآدابها، ثم اختيار عدد متناسب من الطلاب من كل طبقة بشكل عشوائي (أحمد، ١٩٨٢).

وبعد ذلك، تم تطوير استمارة استبيان لجمع البيانات حول استخدام الطلاب لبرامج الذكاء الاصطناعي وأدائهم الأكاديمي. وتضمن الاستبيان عناصر تقيم تكرار استخدام برامج الذكاء الاصطناعي، وأنواع برامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة، وتصورات الفعالية، وأي تأثيرات ملحوظة على التحصيل الأكاديمي. كما تم تصميم الاستبيان ليتم إدارته إلكترونيا من خلال موقع الكلية لتسهيل عملية جمع البيانات (الحسن، ٢٠٠٥، ص ١٤٣). وبمجرد الانتهاء من الاستبيان، تبدأ عملية جمع البيانات، حيث سيتم دعوة الطلاب الذين تم اختيارهم كجزء من العينة للمشاركة في الدراسة من خلال استكمال الاستبيان إلكترونيًا من خلال موقع الكلية.

وبعد جمع البيانات، تم إخضاع الاستجابات المجمعة لتحليلات إحصائية مختلفة لاكتشاف العلاقات بين استخدام برامج الذكاء الاصطناعي والأداء الأكاديمي لدى الطلاب. وتوفر الإحصائيات الوصفية، مثل التكرارات والنسب المئوية والوسائل والانحرافات المعيارية، نظرة عامة على خصائص العينة والمتغيرات الرئيسية. وأخيراً تم تفسير نتائج التحليلات الإحصائية لاستخلاص استنتاجات بشأن تأثيرات برامج الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي لدى طلاب كلية العلوم الآداب والعلوم الإنسانية. وتم مناقشة النتائج في ضوء الأدبيات والأطر النظرية الموجودة، مع تسليط الضوء على أي آثار هامة على الممارسات التعليمية واتجاهات البحث المستقبلية.

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة أداة الاستبيان التي تستخدم لجمع البيانات والمعلومات من مجموعة معينة من الأفراد لغرض البحث والتقييم. وعادة ما تتكون من مجموعة من الأسئلة المعدة سلفًا، والتي يمكن أن تكون مفتوحة أو مغلقة، وتقوم على اكتشاف المعلومات والبيانات عن جميع أنواع القضايا والظواهر الاجتماعية الشائكة، والوصول إلى جميع آراء أفراد العينة واتجاهاتهم وأفكارهم من خلال اسئلتها التي تقيس ذلك (جلبي، ٢٠١٢، ص ص ٢٥٠-٢٥١). وما يلي وصف لعينة الدراسة.

جدول (١)

وصف أداة الدراسة

المحور	عدد الأسئلة
المحور الأول: البيانات الأساسية	٤
المحور الثاني: تكرار استخدام برامج الذكاء الاصطناعي	٣
المحور الثالث: أنواع برامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة	٣
المحور الرابع: تصورات فعالية الذكاء الاصطناعي	٣
المحور الخامس: التأثيرات الملحوظة على التحصيل الأكاديمي	٣
إجمالي أداة الدراسة	١٦

جدول (٢)

مستويات أبعاد الاستبيان لتقدير استجابات المبحوثين

إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين ١- ١.٧٩	**مستوى منخفض جداً**
إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين ١.٨٠ – أقل من ٢.٥٩	**مستوى منخفض**
إذا تروحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين ٢.٦٠ _ ٣.٣٩	**مستوى متوسط**
إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين ٣.٤٠ – ٤.١٩	**مستوى عال**
إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو العبد بين ٤.٢٠ - ٥	**مستوى عال جدًا**

إجراءات صدق وثبات الإستبيان

صدق أداة الدراسة:

أ- الصدق الذاتي:

هناك علاقة قوية وتكاملية بين الصدق والثبات حيث تعتمد كل منهما على الآخر؛ إذ لا يمكن لأداة أن تكون صادقة (ذات صدق عالي) إذا لم تكن ثابتة (ذات ثبات عالي)، حيث يتم التعرف على الصدق الذاتي عند حساب معامل الثبات، فالثبات يشير إلى درجة اتساق ودقة الأداة، ويقصد به شمول الاستقصاء لكافة العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح مفرداتها من ناحية أخرى حتى تكون مفهومة وواضحة لكل من يستخدمها.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم أجراء صدق الاتساق الداخلي عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون على عينة من المبحوثين عددهم (٣٨) مفردة، وكانت غالبية معاملات الارتباط ايجابية ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١**)؛ مما يؤكد الاتساق الداخلي والترابط بين فقرات أداة الدراسة بشكل يعزز من الثقة في صحة البيانات التي تمت دراستها.

جدول (٣)

معامل الارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي لمحاور أداة الدراسة

السؤال	المحور	معامل الارتباط بالمحور	مستوى الدلالة
١	المحور الأول	**٠.٨٧٩	٠.٠٠١
٢		**٠.٨٧٥	٠.٠٠١
٣		**٠.٨٧٤	٠.٠٠١
٤		**٠.٨٧١	٠.٠٠١
٥	المحور الثاني	**٠.٨٨٤	٠.٠٠١
٦		**٠.٨٨٦	٠.٠٠١
٧		**٠.٨٧٢	٠.٠٠١
٨	المحور الثالث	**٠.٨٧٥	٠.٠٠١
٩		**٠.٨٨١	٠.٠٠١
١٠		**٠.٨٧٩	٠.٠٠١
١١	المحور الرابع	**٠.٨٨٣	٠.٠٠١
١٢		**٠.٨٧٥	٠.٠٠١
١٣		**٠.٨٦٣	٠.٠٠١
١٤	المحور الخامس	**٠.٨٦٩	٠.٠٠١
١٥		**٠.٨٧٦	٠.٠٠١
١٦		**٠.٨٦٥	٠.٠٠١

** دالة احصائيًة عند مستوى (٠.٠٠١)، * دالة احصائيًة عند مستوى (٠.٠٠٥)

ج- صدق أداة الدراسة:

وقد جرى التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبيان) بحساب (معامل ارتباط بيرسون) (Pearson correlation coefficient) بين درجات كل محور والدرجة الكلية للاستبيان الذي ينتمي إلية للثبات من أداة الدراسة، على عينة استطلاعية مكونة من (٣٨) مفردة، وقد تم استبعادها من العينة الكلية، وذلك باستخدام البرنامج.

جدول (٤)

معامل الارتباط بيرسون لقياس صدق أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: البيانات الأساسية	٤	٠.٨٧٤	٠.٠٠١
المحور الثاني: تكرار استخدام برامج الذكاء الاصطناعي	٣	٠.٨٨١	٠.٠٠١

المحور الثالث: أنواع برامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة	**٣**	**٠.٨٧٨**	**٠.٠٠١**
المحور الرابع: تصورات فعالية الذكاء الاصطناعي	**٣**	**٠.٨٨٨**	**٠.٠٠١**
المحور الخامس: التأثيرات الملحوظة على التحصيل الأكاديمي	**٣**	**٠.٠٨٧**	**٠.٠٠١**

****دالة احصائيًة عند مستوى (٠.٠٠١)، *دالة احصائيًة عند مستوى (٠.٠٠٥)**

يوضح الجدول (٤) معامل الارتباط بيرسون بين درجات المحاور والدرجة الكلية للمقياس، وقد جاءت جميع معاملات الارتباط دالة عند (٠.٠٠١)، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.٠٨٧) كحد أدنى وبين (٠.٠٨٨) كحد أعلى، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق، ويؤكد لنا صدق أداة الدراسة؛ وبذلك يمكن الاعتماد علية في التطبيق الميداني للدراسة.

ثبات أداة الدراسة Reliability:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach,s Alpha (α)) للثبات من أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٨) مفردة، وقد تم استبعادها من العينة الكلية، والجدول رقم (٧) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول (٥)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول: البيانات الأساسية	**٤**	**٠.٨٨١**
المحور الثاني: تكرار استخدام برامج الذكاء الاصطناعي	**٣**	**٠.٨٨٣**
المحور الثالث: أنواع برامج الذكاء الاصطناعي المستخدمة	**٣**	**٠.٨٧٧**
المحور الرابع: تصورات فعالية الذكاء الاصطناعي	**٣**	**٠.٨٧٤**
المحور الخامس: التأثيرات الملحوظة على التحصيل الأكاديمي	**٣**	**٠.٨٧٨**
الثبات العام للاستبيان	**١٦**	**٠.٨٧٨**

ترتبط النتائج المتعلقة بتقييم موثوقية الاستبيان أو أداة المسح باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وهو مقياس للاتساق الداخلي أو موثوقية مجموعة من العناصر داخل الاستبيان. كما يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الثبات العام لمحاور الدراسة مرتفع حيث بلغ (٠.٠٨٧) لإجمالي فقرات الاستبيان الستة عشر، فيما تراوح ثبات المحاور ما بين (٠.٠٧٨) كحد أدنى وبين (٠.٠٨٨) كحد أعلى، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد علية في التطبيق الميداني للدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

اعتمدت الباحثة على أسلوب المسح بالعينة وهو إحدى الطرق الاحصائية المستخدمة لجمع البيانات من جزء صغير من المجموعة الكلية، بهدف تعميم النتائج على المجموعة بأكملها (طالبات كلية

الآداب والعلوم الإنسانية). وتم اختيار عينة من ستة أقسام بنسبة ١٠٪ من كل قسم، لمعرفة وجهة نظرهم وليمثلوا مجتمع الدراسة. وقد اختارت الباحثة عينة الدراسة (بالطريقة العشوائية)، فقد سحبت (٤٠٧) مفردة بالتساوي بين الأقسام المختلفة على أساس ١٠٪ من كل قسم، وقسمتهم الباحثة كالآتي:

- ٩٧ مفردة من قسم علم نفس البالغ عدد طالباته ٩٧٦.
- ٨١ مفردة من قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية البالغ عدد طالباته ٨٠٧.
- ٧٣ مفردة من قسم التاريخ والآثار البالغ عدد طالباته ٧٢١.
- ٨٨ مفردة من قسم الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية البالغ عدد طالباته ٨٨٧.
- ٣٠ مفردة من علم المعلومات البالغ عدد طالباته ٣٠٩.
- ٣٨ مفردة من قسم اللغات الحديثة وآدابها البالغ عدد طالباته ٣٨٤.

جدول (٦)

خصائص عينة الدراسة

المتغيرات	العينة	ك	٪
السن	من ٢٠ لأقل من ٢٢	١٠٧	٢٦.٣٪
	من ٢٢ لأقل من ٢٤	٦٥	١٦٪
	من ٢٤ لأقل من ٢٦	١٢١	٢٩.٧٪
	من ٢٦ فأكثر	١١٤	٢٨٪
المعدل التراكمي	من ٢ لأقل من ٣	١٤٠	٣٤.٤٪
	من ٣ فأكثر	٢٦٧	٦٥.٦٪
القسم	علم نفس	٩٧	٢٣.٨٪
	علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية	٨١	١٩.٩٪
	التاريخ والآثار	٧٣	١٧.٩٪
	الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية	٨٨	٢١.٦٪
	علم المعلومات	٣٠	٧.٤٪
	اللغات الحديثة وآدابها	٣٨	٩.٣٪

مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:

طبقت الدراسة الحالية على طالبات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز.

ب- المجال الزماني:

استغرقت الدراسة الحالية الفترة من شهر مارس إلى شهر أبريل ٢٠٢٤.

ج- المجال البشري:

طبقت الدراسة على عدد (٤٠٧) مفردة من طالبات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبدالعزيز.

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، والرد على تساؤلاتها ومحاورها المختلفة. تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية عن طريق استخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية التي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS[26]). وقد استخدمت الباحثة الأساليب الآتية: ١- التكرارات، ٢- النسبة المئوية، ٣- المتوسط الحسابي، ٤- الانحراف المعياري، ٥- كا^2 لقياس الفروق بين المتغيرات، ٦- اختبار التباين الأحادي لايجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة عن طريق حساب مدى دلالة الفروق بين متوسطي أكثر من مجموعتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

جدول (٧)

عدد مرات استخدام الطالبات لأدوات الذكاء الاصطناعي في عملهم الأكاديمي

القسم / الاستجابات		علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ والآثار	الجغرافيا والنظم	اللغات الحديثة	علم المعلومات	الإجمالي
يوميًا	ك	٣٥	٢٠	٣٠	١٤	١٥	٩	١٢٣
	٪	٣٦.١٪	٢٤.٧٪	٤١.١٪	١٥.٩٪	٣٩.٥٪	٣٠٪	٣٠.٢٪
عدة مرات بالاسبوع	ك	٦٢	٣٦	١٢	٣١	٨	٩	١٥٨
	٪	٦٣.٥٪	٤٤.٤٪	١٦.٤٪	٣٥.٢٪	٢١.١٪	٣٠٪	٣٨.٨٪
مرة في الأسبوع	ك	–	١٧	٢٠	٣١	١١	٦	٨٥
	٪	–	٢١٪	٢٧.٤٪	٣٥.٢٪	٢٨.٩٪	٢٠٪	٢٠.٩٪
عدة مرات في الشهر	ك	–	٨	١١	١٢	٤	٦	٤١
	٪	–	٩.٩٪	١٥.١٪	١٣.٦٪	١٠.٥٪	٢٠٪	١٠.١٪
الإجمالي	ك	٩٧	٨١	٧٣	٨٨	٣٨	٣٠	٤٠٧
	٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪
المتوسط الحسابي	المستوى	٢.١١					منخفض	
الإنحراف المعياري		٠.٩٥١						
قيمة (ف)		٨.٢٢٤						
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٠**					توجد فروق ذات دلالة احصائية	

*** دالة عند مستوى (α٠.٠٠٥>)** **** دالة عند مستوى (α٠.٠٠١>)**

تسلط النتائج الواردة في الجدول (٧) الضوء على الدرجات المتفاوتة لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطالبات في الأقسام الأكاديمية المختلفة. ويمكن ربط هذه الاختلافات بنظرية

التعلم الاجتماعي، التي تشرح كيف يتعلم الطلاب من خلال مراقبة ونمذجة سلوكيات الآخرين، والعمليات المعرفية التي يتم تنفيذها من خلال تجارب التعلم الشخصية والتكيفية التي توفرها أدوات الذكاء الاصطناعي (توفيق ومحمد ٢٠٢٣، ص ص ١٣-١٤؛ تيتيليه، ٢٠٢٣).

وتبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (٢.١١) بانحراف معياري (٠.٩٥١)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (٨.٢٤٤) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٠٠٠**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١). ويشير مستوى المتوسط الحسابي البالغ ٢.١١ إلى انخفاض إجمالي تكرار استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطالبات اللاتي شملهن الاستطلاع. ويشير هذا إلى أن الطلاب، في المتوسط، لا يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل متكرر في عملهم الأكاديمي. ويُظهر الانحراف المعياري البالغ ٠.٩٥١ مستوى معتدل من التباين في تكرار استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطلاب. وهذا يعني أنه في حين أن بعض الطلاب قد يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل متكرر، فإن آخرين لا يستخدمونها كثيرًا، مما يشير إلى أنماط مختلفة من الاستخدام.

جدول (٨)

عدد الساعات الأسبوعية التي تقضيها الطالبات في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي للأغراض الأكاديمية

الاستجابات / المعدل التراكمي		أقل من ٢ إلى ٣	من ٣ فأكثر	الإجمالي
أقل من ساعة	ك	–	٩	٩
	٪	–	٣.٤٪	٢.٢٪
من ساعة إلى أقل من ثلاث ساعات	ك	٦٣	٦٦	١٢٩
	٪	٤٥٪	٢٤.٧٪	٣١.٧٪
من ثلاث ساعات إلى أقل من خمس ساعات	ك	٤٦	١١٠	١٥٦
	٪	٣٢.٩٪	٤١.٢٪	٣٨.٨٪
من خمس ساعات إلى أقل من سبع ساعات	ك	٢٧	٦٠	٨٧
	٪	١٩.٣٪	٢٢.٥٪	٢١.٤٪
من سبع ساعات إلى أقل من تسع ساعات	ك	٤	٢٢	٢٦
	٪	٢.٩٪	٨.٢٪	٦.٤٪
الإجمالي	ك	١٤٠	٢٦٧	٤٠٧
	٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪
المتوسط الحسابي	المستوى	٢.٩٨		متوسط
الإنحراف المعياري		٠.٩٣٦		
قيمة مربع كاي		٢٢.٩٠٦		
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٠**		توجد فروق ذات دلالة إحصائية

* دالة عند مستوى (α<٠.٠٥) ** دالة عند مستوى (α<٠.٠٠١)

يوضح الجدول (٨) المستويات المختلفة للتعامل مع أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطالبات، وربط أنماط الاستخدام بمستويات المعدل التراكمي. ويشير دمج هذه النتائج مع نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن الملاحظة والنمذجة والتعزيز تؤثر بشكل كبير على كيفية استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي. ويستفيد طلاب المعدل التراكمي الأعلى من التعزيز الإيجابي ونماذج الأدوار الفعالة، مما يؤدي إلى استخدام أكثر شمولاً لأدوات الذكاء الاصطناعي (عبدالقادر، ٢٠٢٠، ص ص ٢٤٠؛ دارلينجتون، ٢٠٢٢، ص ص ١٨٩؛ توفيق ومحمد، ٢٠٢٣، ص ص ٦٠-٦١).

ويشير المتوسط الحسابي البالغة قيمته ٢.٩٨ إلى مستوى متوسط، بما يعني أن الاستخدام العام لأدوات الذكاء الاصطناعي من قبل الطالبات للأغراض الأكاديمية هو متوسط. ويشير هذا إلى أن الطلاب، في المتوسط، لا يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي بالحد الأدنى ولا على نطاق واسع، ولكنهم يقعون في مكان ما في النطاق المتوسط من المقياس. ويشير الانحراف المعياري البالغ ٠.٩٣٦ إلى مستوى معتدل من التباين في عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي أسبوعيًا. وهذا يعني أنه في حين أن بعض الطلاب قد يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي أكثر أو أقل بكثير من المتوسط، فإن استخدام معظم الطلاب قريب نسبيًا من المتوسط. وتشير قيمة مربع كاي البالغة ٢٢.٩٠٦ إلى وجود اختلاف ملحوظ في عدد الساعات التي يقضيها الطلاب من فئات المعدل التراكمي المختلفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

جدول (٩)

أدوات الذكاء الاصطناعي التي تستخدمها الطالبات بشكل متكرر

القسم / الاستجابات		علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ والآثار	الجغرافيا والنظم	اللغات الحديثة	علم المعلومات	الإجمالي
ChatGPT	ك	–	٨	–	٨	١١	٦	٣٣
	٪	–	٩.٩٪	–	٩.١٪	٢٨.٩٪	٢٠٪	٨.١٪
Gemini	ك	٢٥	١٦	٢٥	٢٤	٤	٦	١٠٠
	٪	٢٥.٨٪	١٩.٨٪	٣٤.٢٪	٢٧.٣٪	١٠.٥٪	٢٠٪	٢٤.٦٪
Copilot	ك	–	٨	١١	–	–	–	١٩
	٪	–	٩.٩٪	١٥.١٪	–	–	–	٤.٧٪
Perplexity	ك	–	–	–	٤	٤	–	٨
	٪	–	–	–	٤.٥٪	١٠.٥٪	–	٢٪
Siri	ك	٢٣	١٢	١٥	–	٨	٦	٦٤
	٪	٢٣.٧٪	١٤.٨٪	٢٠.٥٪	–	٢١.١٪	٢٠٪	١٥.٧٪
Cortana	ك	١٠	–	–	–	–	–	١٠
	٪	١٠.٣٪	–	–	–	–	–	٢.٥٪
	ك	–	٥	–	٤	–	–	٩

Amazon Alexa	٪	–	٪٦.٢	–	٪٤.٥	–	–	٪٢.٢
Google Assistant	ك	١٩	١٦	٢٢	٤٨	٧	٩	١٢١
	٪	٪١٩.٦	٪١٩.٨	٪٣٠.١	٪٥٤.٥	٪١٨.٤	٪٣٠	٪٢٩.٧
Replika	ك	–	١٦	–	–	٤	٣	٢٣
	٪	–	٪٩.٨	–	–	٪١٠.٥	٪١٠	٪٥.٧
Socratic	ك	٥	–	–	–	–	–	٥
	٪	٪٥.٢	–	–	–	–	–	٪١.٢
Consensus	ك	١٠	–	–	–	–	–	١٠
	٪	٪١٠.٣	–	–	–	–	–	٪٢.٥
Semantic Scholar	ك	٥	–	–	–	–	–	٥
	٪	٪٥.٢	–	–	–	–	–	٪١.٢
الإجمالي	ك	٩٧	٨١	٧٣	٨٨	٣٨	٣٠	٤٠٧
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المتوسط الحسابي	المستوى	٥.٤٨			عال جدًا			
الإنحراف المعياري	٣.٤٤٦							
قيمة (ف)	٥.٤٣١							
الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠**				توجد فروق ذات دلالة احصائية			

*** دالة عند مستوى (α٠.٠٥>)** **** دالة عند مستوى (α٠.٠٠١>)**

تكشـــف البيانات الواردة في الجدول (٩) عن رؤى مهمة حول أنماط اســـتخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطالبات في جامعة الملك عبد العزيز. ويُعد Google Assistant وGemini من الأدوات الأكثر اسـتخدامًا، خاصـة في الجغرافيا والأنظمة، مما يعكس كلاً من التعلم بالملاحظة ومبادئ التعزيز التي تركز عليها نظرية التعلم الاجتماعي. ويمكن أن يســـاعد فهم اتجاهات الاسـتخدام هذه في تصـميم اسـتراتيجيات تعليمية أكثر فعالية ومتكاملة مع الذكاء الاصـطناعي ومصـممة خصـيصًـا لتلبية احتياجات الأقسـام الأكاديمية المختلفة (صـالح، ٢٠٠٩، ص١٥٦؛ العتيبي والشهري، ٢٠٢٣، ص ص ٢٢-٢٣).

ولقد تبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (٥.٤٨) بانحراف معياري (٣.٤٤٦)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (٥.٤٣١) بدلالة إحصـــائية قدرها (٠.٠٠٠**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١). ويشير المتوسط الحسابي البالغة قيمته ٥.٤٨ إلى تكرار إجمالي مرتفع جدًا لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بين الطلاب الذين شملهم الاستطلاع. وتشير هذه القيمة المتوسطة المرتفعة إلى أن الطلاب، في

المتوسط، يتفاعلون بنشاط مع أدوات الذكاء الاصطناعي كجزء من عملهم الأكاديمي. ويدل الانحراف المعياري ٣.٤٤٦ على وجود انتشار معتدل حول مستوى الاستخدام المتوسط. ويشير هذا إلى التباين في عدد مرات استخدام الطلاب المختلفين لأدوات الذكاء الاصطناعي، حيث يستخدمها البعض بشكل متكرر أكثر من الآخرين.

جدول (١٠)

المهام الأكاديمية التي تستخدم فيها الطالبات أدوات الذكاء الاصطناعي

السن / الاستجابات		من ٢٠ لأقل من ٢٢	من ٢٢ لأقل من ٢٤	من ٢٤ لأقل من ٢٦	من ٢٦ فأكثر	الإجمالي
عمل بحث	ك	٩	٤	٥	١٠	٢٨
	٪	٨.٤٪	٦.٢٪	٤.١٪	٨.٨٪	٦.٩٪
الكتابة والتحرير	ك	٤	١٣	٤	٩	٣٠
	٪	٣.٧٪	٢٠٪	٣.٣٪	٧.٩٪	٧.٤٪
تحليل البيانات	ك	–	–	٥	٤	٩
	٪	–	–	٤.١٪	٣.٥٪	٢.٢٪
الواجبات المنزلية والواجبات	ك	–	٥	–	–	٥
	٪	–	٧.٧٪	–	–	١.٢٪
التحضير للامتحانات	ك	–	–	–	٥	٥
	%	–	–	–	٤.٤٪	١.٢٪
كل ما سبق	ك	٩٤	٤٣	١٠٧	٨٦	٣٣٠
	٪	٨٧.٩٪	٦٦.٢٪	٪	٪	٨١.١٪
الإجمالي	ك	١٠٧	٦٥	١٢١	١٤١	٤٠٧
	٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪
المتوسط الحسابي	المستوى	٦.٠٩		عال جدًا		
الإنحراف المعياري		١.٩٨٠				
قيمة (ف)		٤.١٠١				
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٧**		توجد فروق ذات دلالة احصائية		

*** دالة عند مستوى (α<٠.٠٥)** **** دالة عند مستوى (α<٠.٠٠١)**

أفاد أغلبية كبيرة من الطلاب في جميع الفئات العمرية أنهم يستخدمون أدوات الذكاء الاصطناعي في مجموعة متنوعة من المهام الأكاديمية. ويشير هذا الاتجاه إلى قبول واسع النطاق لأدوات الذكاء الاصطناعي ودمجها في إجراءاتهم الأكاديمية. ويُظهر الطلاب الأصغر سنًا (من ٢٠ إلى أقل من ٢٢ عامًا) ميلًا أعلى قليلاً لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لمجموعة من المهام الأكاديمية مقارنة بالفئات العمرية الأخرى. وقد يشير هذا إلى أن الطلاب الأصغر سنًا أكثر قدرة

على التكيف مع التقنيات الجديدة أو أكثر استعدادًا لتجربة أدوات الذكاء الاصطناعي في عملهم الأكاديمي (توفيق ومحمد، ٢٠٢٣).

وتبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (٦.٠٩) بانحراف معياري (١.٩٨٠)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (٤.١٠١) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٠٠٧**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١). كما أن متوسط مستوى استخدام الذكاء الاصطناعي هو ٦.٠٩، وهو مستوى مرتفع جدًا. ويشير هذا إلى أن الطلاب، في المتوسط، يتفاعلون مع أدوات الذكاء الاصطناعي على نطاق واسع في مهامهم الأكاديمية.

جدول (١١)

مدى فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين أداء الطالبات الأكاديمي

الاستجابات / المعدل التراكمي		أقل من ٢ إلى ٣	من ٣ فأكثر	الإجمالي
مؤثرة جدا	ك	١٤٠	٢٥٢	٣٩٢
	٪	١٠٠٪	٩٤.٤٪	٩٦.٣٪
فعالة	ك	–	١٥	١٥
	٪	–	٥.٦٪	٣.٧٪
غير فعالة	ك	–	–	–
	٪	–	–	–
الإجمالي	ك	١٤٠	٢٦٧	٤٠٧
	٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪
المتوسط الحسابي	المستوى	١.٠٤		منخفض جدًا
الإنحراف المعياري		٠.٠١٨٩		
قيمة مربع كاي		٨.١٦٦		
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٤**		توجد فروق ذات دلالة احصائية

*** دالة عند مستوى (α٠.٠٥>)** **** دالة عند مستوى (α٠.٠٠١>)**

يقدم الجدول (١١) رؤى قيمة حول كيفية إدراك الطالبات لفعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين أدائهن الأكاديمي في جامعة الملك عبد العزيز. وتسلط البيانات، المرتبطة بنظرية التعلم الاجتماعي والأبحاث السابقة، الضوء على التأثير الإيجابي والقبول الواسع النطاق لأدوات الذكاء الاصطناعي بين الطلاب. وتؤكد النتائج أن أدوات الذكاء الاصطناعي تلعب دورًا حاسمًا في التعليم الحديث من خلال تعزيز نتائج التعلم وتوفير الدعم التكيفي وتعزيز السلوكيات الأكاديمية الإيجابية. وللمضي قدمًا، يمكن للمعلمين والمؤسسات الاستفادة من هذه الأفكار لتحسين تكامل الذكاء

الاصـــطناعي في البيئات التعليمية، بهدف تحقيق أقصـــى قدر من نجاح الطلاب ورضـــاهم (He et.al., 2021, pp. 423-424).

ولقد تبين للباحثة أن المتوسـط الحسـابي لإجمالي عينة الدراسـة بلغ قيمة (١.٠٤) بانحراف معياري (٠.٠١٨٩)، كما جاءت نتيجة اختبار (مربع كاي) (٨.١٦٦) بدلالة إحصـائية قدرها (٠.٠٠٤**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصـائية عند مسـتوى الدلالة (٠.٠٠١). ويشـير المتوسـط الحسـابي، وهو ١.٠٤، إلى أن متوسط إدراك فعالية أدوات الذكاء الاصـطناعي بين الطلاب يقع في الطرف الأدنى من المقياس. ويشـير هذا إلى أن هناك تصـورًا سـائدًا بأن أدوات الذكاء الاصـطناعي لها تأثير ضـئيل على تحسـين الأداء الأكاديمي. كما يشـير الانحراف المعياري البالغ ٠.١٨٩ إلى درجة التشتت أو التباين في استجابات الطلاب فيما يتعلق بفعالية أدوات الذكاء الاصطناعي.

جدول (١٢)

وجهة نظر الطالبات في المجالات الأكاديمية التي يعتقدوا أن أدوات الذكاء الاصطناعي ساهمت في تحسينها

القسم / الاستجابات		علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ والآثار	الجغرافيا والنظم	اللغات الحديثة	علم المعلومات	الإجمالي
جودة البحث	ك	٤٨	١٦	٢٩	٢٦	٨	٩	١٣٦
	٪	٤٩.٥٪	١٩.٨٪	٣٩.٧٪	٢٩.٥٪	٢١.٢٪	٣٠٪	٣٣.٤٪
جودة الكتابة	ك	٢٩	٢٤	٢٢	٢٢	٧	٩	١١٣
	٪	٢٩.٩٪	٢٩.٦٪	٣٠.١٪	٢٥٪	١٨.٤٪	٣٠٪	٢٧.٨٪
إدارة الوقت	ك	٥	–	–	–	–	–	٥
	٪	٥.٢٪	–	–	–	–	–	١.٢٪
فهم المواضيع	ك	–	٨	١٩	١٧	٨	٦	٥٨
	٪	–	٩.٩٪	٢٦٪	١٩.٣٪	٢١.١٪	٢٠٪	١٤.٣٪
درجات الامتحان	ك	–	٢٥	٣	١٣	٧	–	٤٨
	٪	–	٣٠.٩٪	٤.١٪	١٤.٨٪	١٨.٤٪	–	١١.٨٪
أخرى تذكر	ك	١٥	٨	–	١٠	٨	٦	٤٧
	٪	١٥ ٪	٩.٩٪	–	١١.٤٪	٢١.١٪	٢٠٪	١١.٥٪
الإجمالي	ك	٩٧	٨١	٧٣	٨٨	٣٨	٣٠	٤٠٧
	٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪
المتوسط الحسابي	المستوى	٢.٧٨				متوسط		
الانحراف المعياري		١.٧٩٦						
قيمة (ف)		٧.٣٨٥						
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٠**				توجد فروق ذات دلالة احصائية		

*** دالة عند مستوى (α<٠.٠٥)** **** دالة عند مستوى (α<٠.٠٠١)**

تشـير البيانات الواردة في الجدول (١٢) إلى أن الطالبات ينظرن إلى أدوات الذكاء الاصـطناعي على أنها مفيدة بشـــكل كبير في تحســـين الجوانب الأكاديمية المختلفة، وخاصـــة جودة البحث والكتابة. وتتوافق هذه النتائج بشـــكل جيد مع نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، والتي تؤكد على دور الملاحظة والعمليات المعرفية والتعزيز في التعلم. (Holmes et. al., 2019).

وتبين للباحثة أن المتوسـط الحسـابي لإجمالي عينة الدراسـة بلغ قيمة (٢.٧٨) بانحراف معياري (١.٧٩٦)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (٧.٣٨٥) بدلالة إحصـــائية قدرها (٠.٠٠٠**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (١.٠٠١).

مستوى المتوسط الحسابي: ٢.٧٨ (متوسط) – يشير هذا إلى تصور معتدل لفعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في تحسين الأداء الأكاديمي.

الانحراف المعياري: ١.٧٩٦ – يشـير هذا إلى نطاق واسـع من الاسـتجابات، مما يشـير إلى مستويات مختلفة من الفعالية المدركة بين الطلاب.

القيمة – P: 7.358 تدعم هذه القيمة الدلالة الإحصائية للاختلافات المرصودة.

الدلالة الإحصائية: ٠.٠٠٠** – يشير هذا إلى وجود اختلافات كبيرة للغاية في التصورات عبر الأقسام الأكاديمية المختلفة (تعمل عند مستوى α٠.٠٠١>).

جدول (١٣)

شعور الطالبات بأن أدوات الذكاء الاصطناعي ساعدتهم على فهم المواضيع المعقدة بشكل أفضل

السن / الاستجابات		من ٢٠ لأقل من ٢٢	من ٢٣ لأقل من ٢٤	من ٢٤ لأقل من ٢٦	من ٢٦ فأكثر	الإجمالي
موافق بشدة	ك	٩٩	٦١	١١٧	١٠٩	٣٨٦
	٪	٪٩٢.٥	٪٩٣.٨	٪٩٦.٧	٪٩٥.٦	٪٩٤.٨
موافق	ك	٨	٤	٤	٥	٢١
	٪	٪٧.٥	٪٦.٢	٪٣.٣	٪٤.٤	٪٥.٢
معارض	ك	–	–	–	–	–
	٪	–	–	–	–	–
الإجمالي	ك	١٠٧	٦٥	١٢١	١٤١	٤٠٧
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المتوسط الحسابي	المستوى	١.٠٥			منخفض جدًا	
الانحراف المعياري		٠.٢٢١				
قيمة (ف)		٠.٧٦٢				
الدلالة الإحصائية		٠.٥١٦			لا توجد فروق ذات دلالة احصائية	

*** دالة عند مستوى (α٠.٠٥>)** **** دالة عند مستوى (α٠.٠٠١>)**

ويبين الجدول (١٣) عن إجماع قوي بين الطالبات من مختلف الفئات العمرية على أن أدوات الذكاء الاصطناعي تساعد بشكل كبير في فهم المواضيع المعقدة. وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، والتي تسلط الضوء على دور الملاحظة والمشاركة المعرفية والتعزيز في التعلم. ويؤكد المستوى العالي من الاتفاق على فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي في السياقات التعليمية (السليطي، ٢٠٢٣).

وتبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (١.٠٥) بانحراف معياري (٠.٢١١)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (٠.٧٦٢) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٥١٦)؛ وعلية نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥). ويشير مستوى المتوسط الحسابي ١.٠٥ إلى متوسط قيمة الاستجابة على المقياس المستخدم في الاستطلاع. عادةً، في المسوحات المستندة إلى مقياس ليكرت (حيث قد تتراوح الإجابات من ١ إلى ٥)، تكون القيمة المتوسطة البالغة ١.٠٥ منخفضة للغاية. ويشير هذا إلى أن غالبية الإجابات كانت متجمعة حول أدنى تصنيف ممكن، مما يشير إلى إجماع قوي على خيار سلبي أو منخفض الكثافة محدد في الاستبيان.

جدول (١٤)

مدى تحسن درجات الطالبات منذ أن بدءوا باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي

الاستجابات / المعدل التراكمي		أقل من ٢ إلى ٣	من ٣ فأكثر	الإجمالي
تحسن كبير	ك	١٣٢	٢٥٩	٣٩١
	٪	٪٩٤.٣	٪٩٧	٪٩٦.١
بعض التحسن	ك	٨	٨	١٦
	٪	٪٥.٧	٪٣	٪٣.٩
لا تغيير	ك	–	–	–
	٪	–	–	–
الإجمالي	ك	١٤٠	٢٦٧	٤٠٧
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المتوسط الحسابي	المستوى	١.٠٤		منخفض جدًا
الانحراف المعياري		٠.١٩٥		
قيمة مربع كاي		١.٧٩٧		
الدلالة الإحصائية		٠.١٨٠		لا توجد فروق ذات دلالة احصائية

*** دالة عند مستوى (α<٠.٠٥)** **** دالة عند مستوى (α<١.٠٠١)**

تشير نتائج الجدول (١٤) بقوة إلى أن أدوات الذكاء الاصطناعي تعتبر فعالة للغاية في تحسين الأداء الأكاديمي بين الطالبات في جامعة الملك عبد العزيز. وتعكس الغالبية العظمى من الطالبات الذين أبلغوا عن تحسن كبير التأثير الإيجابي للذكاء الاصطناعي على درجاتهم. إن الاتساق والأهمية الإحصائية لهذه النتائج يعززان صحة هذه التصورات. فعند ربطها بنظرية التعلم الاجتماعي، يصبح من الواضح أن النجاح الملحوظ والتعزيز الإيجابي من استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي من المحتمل أن يسهم في قبولها واستخدامها على نطاق واسع. ويتماشى هذا مع الأبحاث التعليمية الأوسع التي تسلط الضوء على الإمكانات التحويلية للذكاء الاصطناعي في تعزيز نتائج تعلم الطلاب (Ocana-Fernandez et.al., 2019; Nadimpalli 2017).

تبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (١.٠٤) بانحراف معياري (٠.١٩٥)، كما جاءت نتيجة اختبار (مربع كاي) (١.٧٩٧) بدلالة إحصائية قدرها (١.٧٩٧)؛ وعلية نقرر أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥). المتوسط الحسابي ١.٠٤ موجود على مقياس حيث يمثل ١ على الأرجح "تحسنًا كبيرًا"، ويمثل ٢ "بعض التحسن"، ويمثل ٣ "لا تغيير." ويشير المتوسط ١.٠٤ إلى أن الإجابات تميل بشدة نحو الحد الأدنى من المقياس، مما يشير إلى أن جميع المشاركين تقريبًا يرون تحسنًا كبيرًا في درجاتهم منذ استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. ويعكس هذا المتوسط المنخفض جدًا التأثير الإيجابي العام والفعالية العالية لأدوات الذكاء الاصطناعي كما يراها الطلاب. ويقيس الانحراف المعياري مقدار التباين أو التشتت عن المتوسط. الانحراف المعياري البالغ ٠.١٩٥ منخفض جدًا، مما يشير إلى أن الاستجابات متجمعة بشكل وثيق حول المتوسط. ويشير هذا التباين المنخفض إلى وجود مستوى عالٍ من الاتفاق بين الطلاب فيما يتعلق بالتحسن الكبير في درجاتهم بسبب أدوات الذكاء الاصطناعي.

ويُستخدم اختبار مربع كاي لفحص الارتباط بين المتغيرات الفئوية – في هذه الحالة، فئات المعدل التراكمي والتحسن الملحوظ في الدرجات. وتشير قيمة مربع كاي البالغة ١.٧٩٧ إلى مستوى منخفض من الارتباط بين هذه المتغيرات. وتشير القيمة p إلى احتمال حدوث الاختلافات أو الارتباطات المرصودة عن طريق الصدفة. وتعد القيمة p البالغة ٠.١٨٠ أعلى من العتبة التقليدية البالغة ٠.٠٥، مما يشير إلى أن الاختلافات الملحوظة في الاستجابات ليست ذات دلالة إحصائية. وهذا يعني أنه على الرغم من وجود تحسن ملحوظ في الدرجات، فإن هذا التحسن متسق عبر فئات المعدل التراكمي المختلفة ولا يظهر تباينًا كبيرًا يمكن أن يعزى إلى الصدفة.

إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية قيمة ($p> 0.05$) يعني أن تصور التحسن في الدرجات يكون متسقًا عبر جميع فئات المعدل التراكمي. بمعنى آخر، بغض النظر عن المعدل التراكمي

الخاص بهم، يُبلغ الطلاب بشكل موحد عن تحسينات كبيرة في درجاتهم بسبب استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. ويشير الانحراف المعياري المنخفض والمستوى المتوسط المنخفض للغاية إلى التجانس في الاستجابات. يتفق معظم الطلاب على أن أدوات الذكاء الاصطناعي قد حسنت أداءهم الأكاديمي بشكل كبير.

جدول (١٥)

اعتقاد الطالبات بأن أدوات الذكاء الاصطناعي ساعدتهم على تحقيق أهدافهم الأكاديمية

القسم / الاستجابات		علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ والآثار	الجغرافيا والنظم	اللغات الحديثة	علم المعلومات	الإجمالي
موافق بشدة	ك	٩٧	٨١	٥٧	٨٨	٣٨	٣٠	٣٩١
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪٩٦.١
موافق	ك	–	–	١٦	–	–	–	١٦
	٪	–	–	٪٢١.٩	–	–	–	٪٣.٩
محايد	ك	–	–	–	–	–	–	–
	٪	–	–	–	–	–	–	–
الإجمالي	ك	٩٧	٨١	٧٣	٨٨	٣٨	٣٠	٤٠٧
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المتوسط الحسابي	المستوى	١.٠٤				منخفض جدًا		
الإنحراف المعياري		٠.١٩٥						
قيمة (ف)		١٨.٤٧٤						
الدلالة الإحصائية		**٠.٠٠٠				توجد فروق ذات دلالة احصائية		

*** دالة عند مستوى (α٠.٠٥>)** **** دالة عند مستوى (α٠.٠٠١>)**

وتشير نتائج الجدول (١٥) إلى اعتقاد قوي بين الطالبات بأن أدوات الذكاء الاصطناعي ساعدتهن على تحقيق أهدافهن الأكاديمية. تعكس الاستجابات الإيجابية بأغلبية ساحقة، حيث وافق ٩٦.١٪من الطلاب بشدة وأشار ٣.٩٪ فقط "موافق"، القبول الواسع النطاق والفعالية الملموسة لأدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز التحصيل الأكاديمي. ويؤكد عدم وجود اختلافات كبيرة بين الإدارات على التأثير الموحد لهذه الأدوات. وتتوافق النتائج مع الدراسات التي توضح فوائد الذكاء الاصطناعي في التعليم، مثل تحسين نتائج التعلم، وتجارب التعلم الشخصية، وتحسين الأداء الأكاديمي.

تبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (١.٠٤) بانحراف معياري (٠.١٩٥)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (١٨.٤٧٤) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٠٠٠**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١).

المتوسط الحسابي، الذي يشار إليه غالبًا بالمتوسط، هو مقياس للاتجاه المركزي يتم حسابه عن طريق جمع كل القيم وتقسيمها على عدد القيم. وفي هذا السياق، فإن المستوى المتوسط ١.٠٤ منخفض جدًا، مما يشير إلى أن غالبية الإجابات كانت متجمعة حول خيار الاستجابة الأدنى، مما يشير إلى وجود إجماع قوي بين المستجيبين.

ويشير هذا المستوى المتوسط المنخفض إلى أن الغالبية العظمى من الطالبات يوافقن بشدة على أن أدوات الذكاء الاصطناعي ساعدتهن على تحقيق أهدافهن الأكاديمية. وبالنظر إلى أن المقياس يتراوح على الأرجح من قيمة أقل تشير إلى اتفاق قوي إلى قيم أعلى تشير إلى اتفاق أقل، فإن المستوى المتوسط البالغ ١.٠٤ يعكس مشاعر إيجابية ساحقة تجاه فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي.

الانحراف المعياري البالغ ٠.١٩٥ منخفض جدًا، مما يشير إلى وجود تباين بسيط في الاستجابات. وهذا يعني أن الإجابات متجمعة بإحكام حول المتوسط ١.٠٤، مما يؤكد الإجماع القوي بين الطلاب على أن أدوات الذكاء الاصطناعي فعالة في مساعدتهم على تحقيق أهدافهم الأكاديمية. والدلالة الإحصائية (القيمة الاحتمالية) ٠.٠٠٠:** وتشير القيمة p إلى احتمال حدوث الاختلافات أو العلاقات المرصودة في البيانات عن طريق الصدفة. عادةً ما تعتبر القيمة p الأقل من ٠.٠٥ ذات دلالة إحصائية.

جدول (١٦)

تأثير استخدام الطالبات لأدوات الذكاء الاصطناعي على تحفيزهم ومشاركتهم في دراستهم

القسم / الاستجابات		علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ والآثار	الجغرافيا والنظم	اللغات الحديثة	علم المعلومات	الإجمالي
ازداد بشكل عظيم	ك	٩٧	٨١	٥٧	٨٨	٣٨	٣٠	٣٩١
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪٧٨.١	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪٩٦.١
زيادة	ك	–	–	١٦	–	–	–	١٦
	٪	–	–	٪٢١.٩	–	–	–	٪٣.٩
لا تغيير	ك	–	–	–	–	–	–	–
	٪	–	–	–	–	–	–	–
الإجمالي	ك	٩٧	٨١	٧٣	٨٨	٣٨	٣٠	٤٠٧
	٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المتوسط الحسابي	المستوى	١.٠٤				منخفض جدًا		
الانحراف المعياري		٠.١٩٥						
قيمة (ف)		١٨.٤٧٤						
الدلالة الإحصائية		٠.٠٠٠**				توجد فروق ذات دلالة احصائية		

* دالة عند مستوى (α<٠.٠٥) ** دالة عند مستوى (α<٠.٠٠١)

أفادت غالبية الطالبات أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي قد أدى إلى زيادة كبيرة في تحفيزهن ومشاركتهن في دراساتهن. وعلى وجه التحديد، ذكر ٩٦.١٪ من الطلاب في جميع الأقسام أن حافزهم ومشاركتهم زاد بشكل كبير، في حين أشار ٣.٩٪إلى الزيادة دون تحديد مدى ذلك. وهناك اتساق ملحوظ بين الأقسام الأكاديمية المختلفة. أبلغ جميع المشاركين في أقسام علم النفس وعلم الاجتماع والجغرافيا والأنظمة واللغات الحديثة وعلوم المعلومات عن زيادات كبيرة في التحفيز والمشاركة. في المقابل، كان لقسم التاريخ والآثار نسبة أصغر (٧٨.١٪) تشير إلى زيادة كبيرة، بينما أبلغت نسبة ٢١.٩٪ المتبقية عن زيادة.

تبين للباحثة أن المتوسط الحسابي لإجمالي عينة الدراسة بلغ قيمة (١.٠٤) بانحراف معياري (٠.١٩٥)، كما جاءت نتيجة اختبار (ف) (١٨.٤٧٤) بدلالة إحصائية قدرها (٠.٠٠٠**)؛ وعلية نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١).

وكان السؤال المطروح هو تأثير استخدام الطالبات لأدوات الذكاء الاصطناعي على دوافعهن ومشاركتهن في دراساتهن. وقد تم تلخيص النتائج بعدة مقاييس إحصائية رئيسية، والتي سيتم شرحها بالتفصيل أدناه:

مستوى المتوسط الحسابي ١.٠٤: هذه القيمة منخفضة جدًا، مما يشير إلى أن معظم الاستجابات تميل نحو الاستجابة الأكثر إيجابية (أي زيادة كبيرة في التحفيز والمشاركة).

وفي هذا السياق، من المحتمل أن يستخدم المقياس أرقامًا أقل لتمثيل مستويات أعلى من الاتفاق مع العبارة التي تفيد بأن أدوات الذكاء الاصطناعي زادت الحافز والمشاركة بشكل كبير. وبالتالي، يشير المتوسط ١.٠٤ إلى إجماع قوي على أن أدوات الذكاء الاصطناعي كان لها تأثير إيجابي كبير.

الانحراف المعياري ٠.١٩٥: يقيس الانحراف المعياري مقدار التباين أو التشتت في الاستجابات.

الانحراف المعياري البالغ ٠.١٩٥ منخفض جدًا، مما يشير إلى أن استجابات معظم الطلاب كانت قريبة جدًا من المتوسط. يشير هذا التباين المنخفض إلى مستوى عالٍ من الاتفاق بين الطلاب فيما يتعلق بتأثير أدوات الذكاء الاصطناعي.

النتائج:

– كثيرًا ما تستخدم الطالبات أدوات الذكاء الاصطناعي في عملهن الأكاديمي، مع الإبلاغ عن الاستخدام الكبير يوميًا أو عدة مرات في الأسبوع عبر الأقسام الأكاديمية المختلفة.

– يستخدم الطلاب مجموعة متنوعة من أدوات الذكاء الاصطناعي، بما في ذلك ChatGPT وGemini وCopilot وSiri وGoogle Assistant وغيرها. وتختلف شعبية أدوات محددة حسب التخصص الأكاديمي.

– تُســـتخدم أدوات الذكاء الاصـــطناعي في مجموعة متنوعة من المهام الأكاديمية مثل البحث والكتابة والتحرير وتحليل البيانات والواجبات المنزلية والواجبات والتحضـــير للامتحانات. ويُلاحظ بشكل خاص استخدام هذه الأدوات لتحسين جودة البحث والكتابة.

– أفاد الطلاب أن أدوات الذكاء الاصـطناعي تسـاعدهم بشـكل كبير على فهم المواضـيع المعقدة بشكل أفضل، مما يساهم في عملية الفهم والتعلم بشكل عام.

– يشـــير غالبية الطلاب إلى أن أدائهم الأكاديمي قد تحســـن منذ أن بدأوا في اســـتخدام أدوات الذكاء الاصطناعي. ويتسق هذا التحسن الأداء الأكاديمي المختلفة.

– يرى الطلاب أن أدوات الذكاء الاصـــطناعي فعالة للغاية في تعزيز أدائهم الأكاديمي. هناك إجماع قوي على أن أدوات الذكاء الاصطناعي مثيرة للإعجاب وفعالة للغاية.

– أدى اسـتخدام أدوات الذكاء الاصـطناعي إلى زيادة كبيرة في تحفيز الطلاب ومشـاركتهم في دراساتهم. ويلاحظ هذا التأثير بشكل موحد عبر الأقسام الأكاديمية المختلفة.

– يعتقد الطلاب أن أدوات الذكاء الاصـــطناعي ســـاعدتهم بشـــكل كبير في تحقيق أهدافهم الأكاديمية، مما يعكس فائدة الأدوات في تسهيل النجاح الأكاديمي.

– سـاهمت أدوات الذكاء الاصـطناعي في تحسـين العديد من المجالات الأكاديمية، بما في ذلك جودة البحث وجودة الكتابة وفهم المواضـيع. يتعرف الطلاب في مختلف التخصـصـات على هذه التحسينات.

– يظهر التحليل الإحصـائي اختلافات كبيرة في اسـتخدام وتأثير أدوات الذكاء الاصـطناعي عبر مختلف التخصصات الأكاديمية. هذه الاختلافات ذات معنى وليس بسبب الاختلاف العشوائي.

الاتساق عبر الفئات العمرية:

– تتسـق التأثيرات الإيجابية لأدوات الذكاء الاصـطناعي على فهم الموضـوعات المعقدة والأداء الأكاديمي عبر الفئات العمرية المختلفة للطالبات.

التوصيات:

– يجب على المؤســـسـات التعليمية، وخاصـــة جامعة الملك عبد العزيز، أن تفكر رســـميًا في دمج أدوات الذكاء الاصـطناعي في المناهج الدراسـية. ويمكن أن يسـاعد هذا التكامل في توحيد اسـتخدام أدوات الذكاء الاصطناعي والتأكد من استفادة جميع الطلاب من هذه التقنيات.

– تنظيم دورات تدريبية وورش عمل للطلاب وأعضـاء هيئة التدريس حول الاسـتخدام الفعال لأدوات الذكاء الاصـطناعي. ويمكن أن يسـاعد ذلك في تعزيز مهاراتهم في اسـتخدام هذه الأدوات لأغراض أكاديمية مختلفة، مثل البحث والكتابة وتحليل البيانات.

– تشـجيع الطلاب على اسـتكشـاف واسـتخدام مجموعة متنوعة من أدوات الذكاء الاصـطناعي للاسـتفادة من وظائفها المختلفة. ويمكن أن يسـاعد ذلك الطلاب في العثور على الأدوات الأكثر ملاءمة لاحتياجاتهم ومهامهم الأكاديمية المحددة.

– التأكد من سـهولة وصـول الطلاب إلى أدوات وموارد الذكاء الاصـطناعي. ويمكن أن يشـمل ذلك توفير الاشـتراكات في خدمات الذكاء الاصـطناعي المتميزة، وإتاحة أدوات الذكاء الاصـطناعي في مختبرات الكمبيوتر بالجامعات، وتوفير الوصول عن بعد إلى هذه الأدوات.

– إنشاء نظام لرصد وتقييم استخدام وفعالية أدوات الذكاء الاصطناعي. ويمكن أن يساعد ذلك في تحديد المجالات التي قد يحتاج فيها الطلاب إلى دعم أو تدريب إضـافي ويمكنه أيضًـا تقديم رؤى حول كيفية تأثير أدوات الذكاء الاصطناعي على الأداء الأكاديمي.

– دمج محو الأمية في مجال الذكاء الاصـطناعي في المناهج التعليمية لمسـاعدة الطلاب على فهم المبادئ الأسـاسـية لتقنيات الذكاء الاصـطناعي. ويمكن لهذه المعرفة تمكين الطلاب من اسـتخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل أكثر فعالية ومسؤولية.

– تقديم دعم إضـافي لمهام البحث والكتابة حيث يتم اسـتخدام أدوات الذكاء الاصـطناعي بشـكل متكرر. ويمكن أن يشـمل ذلك الوصـول إلى قواعد البيانات البحثية المتقدمة القائمة على الذكاء الاصطناعي، ومساعدي الكتابة، وأدوات الكشف عن الانتحال.

– اسـتخدام أدوات الذكاء الاصـطناعي لتسـهيل التعلم التعاوني بين الطلاب. ويمكن للذكاء الاصـطناعي أن يدعم المشـاريع الجماعية، ومراجعات النظراء، وجهود البحث التعاونية، مما يعزز تجربة التعلم الشاملة.

– تثقيف الطلاب حول الاسـتخدام الأخلاقي لأدوات الذكاء الاصـطناعي وأهمية الحفاظ على الخصـوصـية والنزاهة الأكاديمية. ويمكن أن يسـاعد ذلك في منع إسـاءة اسـتخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي والتأكد من استخدام الطلاب لهذه الأدوات بشكل أخلاقي.

– استخدام الذكاء الاصطناعي لإنشاء تجارب تعليمية مخصصة للطلاب. ويمكن أن يساعد الذكاء الاصـطناعي في تحديد احتياجات التعلم الفردية وتوفير مسـارات تعليمية مخصـصـة وملاحظات وموارد لدعم نجاح الطلاب.

– جمع الملاحظات بانتظام من الطلاب وأعضـاء هيئة التدريس حول اسـتخدام وفعالية أدوات الذكاء الاصـطناعي. واسـتخدام هذه التعليقات لتحسـين تنفيذ ودمج تقنيات الذكاء الاصـطناعي في التعليم بشكل مستمر.

– زيادة الوعي بين الطلاب حول فوائد اسـتخدام أدوات الذكاء الاصـطناعي للأغراض الأكاديمية. وتسـليط الضـوء على قصـص النجاح ودراسـات الحالة لتحفيز الطلاب على تبني تقنيات الذكاء الاصطناعي واستخدامها بشكل فعال.

المراجع العربية

إبراش، ابراهيم. (٢٠٠٩). المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية. عمان: دار الشروق.

إبراهيم، إسراء عمر. (٢٠٢٤). توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير البرامج الأكاديمية :دراسة وصفية تحليلية على عينة من أعضـــاء هيئة تدريس جامعة حمد بن خليفة في الفترة من٢٠٢٢ – ٢٠٢٣. *المؤتمر والمعرض السنوي السابع والعشرون لجمعية المكتبات المتخصصة فرع الخليج العربي: توظيف التقنيات الذكية في بيئة المكتبات المتخصصة ومؤسسات المعلومات*، الدوحة :جمعية المكتبات المتخصصة، ١١١٩– ١١٣٦.

أحمد، سلاف محمد. (٢٠٢٤). التعليم وتحديات المستقبل في ضوء تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي. المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات، ع١٥، ٤٩–٧٢.

أحمد، غريب محمد سيد. (١٩٨٢). تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

بكر، عبدالجواد الســيد، و طه، محمود إبراهيم عبدالعزيز. (٢٠١٩). الذكاء الاصــطناعي: ســياســاته وبرامجه وتطبيقاته في التعليم العالي: منظور دولي. مجلة التربية، ع١٨٤، ج٣، ٣٨٣ – ٤٣٢.

بوبحة، سعاد. (٢٠٢٢). الذكاء الاصطناعي: تطبيقات وانعكاسات. مجلة اقتصاديات المال والأعمال، مج ٦، ع٤، ٨٥– ١٠٨.

توامدية، مسعودة، و عمارة، البشير. (٢٠٢٤). حوكمة الذكاء الاصطناعي كآلية لتعزيز التعليم الإلكتروني. مجلة اقتصاد المال والأعمال، مج ٨، ع٢، ٤٤٧–٤٦٠.

توفيق، صلاح الدين محمد، و محمد، فاطمة صلاح الدين رفعت. (٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي: مدخل لتعزيز التميز الأكاديمي في الجامعات المصرية: دراسة استشرافية. العلوم التربوية، مج ٣١، ١١–٦٣.

تيتيليه، ســـارة. (٢٠٢٣). اســـتخدام تقنية CHAT GPT في المكتبات الجامعية: بين الأهمية والإرباك. المعيار، ٢٧(٥)، ١٣١٩–١٣٣٢. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/231791

جلبي، على عبدالرازق. (٢٠١٢). المناهج الكمية والكيفية في علم الاجتماع. الإسكندرية: دار المعرفة.

الحسن، إحسان محمد. (٢٠٠٥). مناهج البحث الإجتماعي، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

الخصاونة، وم. المصري، م. (٢٠٢٣). الذكاء االصطناعي والتعليم في الشرق الأوسط: الوضع الحالي والآفاق المستقبلية. مجلة التكنولوجيا التعليمية والمجتمع، ٢٦(٢) .٢٨١–٢٦٥.

دارلينجتون، كيث. (٢٠٢٢). الذكاء الاصطناعي: أنظمة فهم القراءة: المشاكل والتقدم. مجلة فكر، مركز العبيكان للأبحاث والنشر، ع٣٤، ١٤٠–١٩١.

السليطي، ظبية سعيد فرج. (٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي: جهود وإنجازات دولة قطر نموذجا، الثقافة والتنمية، س٢٣، ع١٩٠، ١٦١–١٨٣.

صالح، فاتن عبدالله إبراهيم. (٢٠٠٩). أثر تطبيق الذكاء االصطناعي والذكاء العاطفي عمى جودة اتخاذ القرارات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط: عمان–الأردن.

عبدالقادر، عبدالرازق مختار محمود. (٢٠٢٠). تطبيقات الذكاء الاصـــطناعي: مدخل لتطوير التعليم في ظل تحديات جائحة فيروس كورونا. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، مج ٣، ع٤، ١٧١–٢٤٢.

العتيبي، ن. س. والشهري، أ. هـ. (٢٠٢٣). النجاحات والمعوقات التي تواجه استخدام الذكاء االصطناعي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية – إمكانات نتائج التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي. الاستدامة ٢٠٢٣، من الرابط https//doi.org/10.3390/su15131072

أبوعلام، رجاء محمود أبو علام. (٢٠٠٤). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٤، دار النشر للجامعات، القاهرة.

محارب، عبدالعزيز قاسم. (٢٠٢٣). الذكاء الاصطناعي: مفهومه وتطبيقاته. مجلة المال والتجارة، ع ٦٥٢، ٤-٢٣.

يوسف، سليمان؛ غنايم، أمل. (٢٠٢٣). اتجاهات الباحثين العرب نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث النفسي والتربوي: (Chat GPT أنموذجًا). التراث، ١٣(٤)، ٦٢-٧٣.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/238972

المراجع الأجنبية

Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Holt, Rinehart & Winston.

Bandura, A. (1971). *Psychological modeling: Conflicting theories*. Aldine-Atherton.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social Learning and Personality Development*. Holt, Rinehart & Winston.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). "Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning." Center for Curriculum Redesign.

Nadimpalli, M. (2017). Artificial Intelligence Risks and Benefits. International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology, 6(6), 1-5.

Ocana-Fernandez, Y., Valenzuela- Fernandez, Garro-Aburto, L. (2019). Artificial Intelligence and its Implications in Higher Education. Propositos y Representaciones, 7(2), 536-568

Alomari, M. A., & Jabr, M. O. (2020). The effect of the use of an educational software based on the strategy of Letters, 10(13), 2951 2960. https://doi.org/10.5267/j.msl.2020.5.030

Pradhan, Rajeswari. (2022). A Systematic Review on the Effect of Artificial Intelligence and Augmented Reality on Students' Academic Performance and Motivation. Online: file:///C:/Users/Sony/Downloads/vr3.pdf

Salido, Veronica. (2023). Impact of AI-Powered Learning Tools on Student Understanding and Academic Performance. Online:

file:///C:/Users/Sony/Downloads/AIINEDUCATION%20(1).pdf

Shahzad MF, Xu S, Lim WM, Yang X, Khan QR. (April 2024). Artificial intelligence and social media on academic performance and mental well-being: Student perceptions of positive impact in the age of smart learning. Heliyon. 15;10(8), Online: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC11043955/

المراجع العربية بالحروف اللاتينية

Ibrāsh, Ibrāhīm. (2009). Al-manhaj al-ʻIlmī wa-taṭbīqātuhu fī al-ʻUlūm al-ijtimāʻīyah. ʻAmmān: Dār al-Shurūq.

Ibrāhīm, Isrāʼ ʻUmar. (2024). Tawẓīf al-dhakāʼ alāṣṭnāʻy fī taṭwīr al-barāmij al-Akādīmīyah: dirāsah waṣfīyah taḥlīlīyah ʻalá ʻayyinah min aʻḍāʼ Hayʼat tadrīs Jāmiʻat Ḥamad ibn Khalīfah fī al-fatrah min 2023-2022. al-Muʼtamar wālmʻrḍ al-Sanawī al-sābiʻ wa-al-ʻishrūn li-Jamʻīyat al-Maktabāt al-mutakhaṣṣiṣah Farʻ al-Khalīj al-ʻArabī: Tawẓīf al-Tiqnīyāt al-dhakīyah fī bīʼat al-Maktabāt al-mutakhaṣṣiṣah wa-muʼassasāt al-maʻlūmāt, al-Dawḥah: Jamʻīyat al-Maktabāt al-mutakhaṣṣiṣah, 1119-1136.

Aḥmad, slāf Muḥammad. (2024). al-Taʻlīm wa-taḥaddiyāt al-mustaqbal fī ḍawʼ Tiknūlūjiyā al-dhakāʼ alāṣṭnāʻy. al-Majallah al-ʻArabīyah lil-Maʻlūmātīyah wa-amn al-maʻlūmāt, ʻ15, 49-72.

Aḥmad, Gharīb Muḥammad Sayyid. (1982). taṣmīm wa-tanfīdh al-Baḥth al-ijtimāʻī, Dār al-Maʻrifah al-Jāmiʻīyah, al-Iskandarīyah.

Bakr, Abdoldjavad al-Sayyid, wa Ṭāhā, Maḥmūd Ibrāhīm ʻAbd-al-ʻAzīz. (2019). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: siyāsātuh wa-barāmijihi wa-taṭbīqātuhu fī al-Taʻlīm al-ʻĀlī: manẓūr duwalī. Majallat al-Tarbiyah, ʻ184, J, 3 383 – 432.

Bwbḥh, Suʻād. (2022). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: taṭbīqāt wa-inʻikāsāt. Majallat Iqtiṣādīyāt al-māl wa-al-aʻmāl, Majj 6, ʻ4, 85-108.

Bakr, Abdoldjavad al-Sayyid, wa Ṭāhā, Maḥmūd Ibrāhīm ʻAbd-al-ʻAzīz. (2019). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: siyāsātuh wa-barāmijihi wa-taṭbīqātuhu fī al-Taʻlīm al-ʻĀlī: manẓūr duwalī. Majallat al-Tarbiyah, ʻ184, J, 3 383 – 432.

Tawfīq, Ṣalāḥ al-Dīn Muḥammad, wa Muḥammad, Fāṭimah Ṣalāḥ al-Dīn Rifʻat. (2023). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: madkhal li-taʻzīz al-Tamyīz al-Akādīmī fī al-jāmiʻāt al-Miṣrīyah: dirāsah istishrāfīyah. al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, Majj 31, 11-63.

Tytylyh, Sārah. (2023). istikhdām Taqnīyat CHAT GPT fī al-Maktabāt al-Jāmiʻīyah: bayna al-ahammīyah wāl'rbāk. al-Miʻyār, 27 (5), 1319-1332. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/231791.

Jalabī, ʻalá ʻAbd-al-Rāziq. (2012). al-Manāhij al-kammīyah wālkyfyh fī ʻilm al-ijtimāʻ. al-Iskandarīyah: Dār al-Maʻrifah.

al-Ḥasan, Iḥsān Muḥammad. (2005). Manāhij al-Baḥth al-ijtimāʻī, Ṭ1, Dār Wāʾil lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ, ʻAmmān.

al-Khaṣāwinah, wa-M. al-Miṣrī, M. (2023). al-dhakāʾ aālṣṭnāʻy wa-al-taʻlīm fī al-Sharq al-Awsaṭ: al-waḍʻ al-ḥālī wa-al-āfāq al-mustaqbalīyah. Majallat al-tiknūlūjiyā al-taʻlīmīyah wa-al-mujtamaʻ, 26. (2). 281-265.

Dārlynjtwn, Kīth. (2022). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: anẓimat fahm al-qirāʾah: al-mashākil wa-al-taqaddum. Majallat fikr, Markaz al-ʻUbaykān lil-Abḥāth wa-al-Nashr, 34, 140-191.

al-Sulayṭī, Ẓabyah Saʻīd Faraj. (2023). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: Juhūd wa-injāzāt Dawlat Qaṭar namūdhajan, al-Thaqāfah wa-al-tanmiyah, s23, ʻ190, 161-183.

Ṣāliḥ, Fātin Allāh Ibrāhīm. (2009). Athar taṭbīq al-dhakāʾ aālṣṭnāʻy wa-al-dhakāʾ al-ʻāṭifī aʻmá Jawdah ittikhādh al-qarārāt. Risālat mājistīr ghayr manshūrah, Jāmiʻat al-Sharq al-Awsaṭ: ʻAmmān-al-Urdun.

ʻAbd-al-Qādir, ʻAbd-al-Rāziq Mukhtār Maḥmūd. (2020). taṭbīqāt al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: madkhal li-taṭwīr al-Taʻlīm fī ẓill taḥaddiyāt jāʾḥh fyrws kwrwnā. al-Majallah al-Dawlīyah lil-Buḥūth fī al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, Majj 3, ʻ4, 171-242.

al-ʻUtaybī, N. S. wālshhry, U. H. (2023). alnjāḥāt wa-al-muʻawwiqāt allatī tuwājihu istikhdām al-dhakāʾ aālṣṭnāʻy fī Muʾassasāt al-Taʻlīm al-ʻĀlī fī al-Mamlakah al-ʻArabīyah al-Saʻūdīyah-Imkānāt natāʾij al-taʻallum al-qāʾimah ʻalá al-dhakāʾ aālṣṭnāʻy. alāstdāmh 2023, min alrābṭ https//doi.org/10.3390/su15131072.

Abwʻlām, Rajāʾ Maḥmūd Abū ʻAllām. (2004). Manāhij al-Baḥth fī al-ʻUlūm al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah, Ṭ, 4 Dār al-Nashr lil-Jāmiʻāt, al-Qāhirah.

Muḥārib, ʻAbd-al-ʻAzīz Qāsim. (2023). al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy: mafhūmuhu wa-taṭbīqātuhu. Majallat al-māl wa-al-tijārah, ʻA 652, 4-23.

Yūsuf, Sulaymān; Ghanāyim, Amal. (2023). Ittijāhāt al-bāḥithīn al-ʻArab Naḥwa Tawẓīf taṭbīqāt al-dhakāʾ alāṣṭnāʻy fī al-Baḥth al-nafsī wa-al-tarbawī: (Chat GPT unamūdhajan). al-Turāth, 13(4), 62-73. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/238972

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، م ٣٣ ع ١ ص ص: ٣٧٥ – ٤٠٦ (٢٠٢٥م)
DOI: 10.4197/Art.33-1 - 14

Positive Effects Resulting from the Use of Artificial Intelligence Programs on Academic Performance: A Sociological Study on a Sample of Female Students from the College of Arts and Human Sciences, King Abdulaziz University

Hanan Mussed Alsuraihi

Assistant Professor, Department of Sociology and Social Services, Faculty of Arts and Humanities, King Abdulaziz University, Jeddah, Saudi Arabia
hmalsuraihi@kau.edu.sa

Abstract

The current research addresses the impact of using artificial intelligence programs on the academic performance of female students at King Abdulaziz University, specifically in the College of Social Sciences. It also addresses the problem of understanding how AI software integration affects student learning outcomes, motivation, and engagement. The research is based on social learning theory, which posits that people learn from each other through observation, imitation, and modeling. Theory suggests that AI tools, by providing immediate feedback and reinforcement, can significantly impact student learning behaviors and outcomes. The study uses a descriptive analytical methodology based on collecting and analyzing quantitative data. A sample of 200 female students was selected from various departments of the College of Social Sciences. Data were collected using a structured questionnaire administered electronically through the college website. The questionnaire assessed the frequency of use of AI tools, types of AI programs used, perceptions of their effectiveness, and their impact on academic performance. The most important findings indicate that a significant portion of students use AI tools frequently, with many reporting that these tools have significantly improved the quality of research and writing, time management, and overall understanding of complex topics. Statistical analyzes also revealed significant differences in the perceived effectiveness and impact of AI tools across different academic departments. Furthermore, a strong relationship has been found between the use of AI tools and improved academic performance, suggesting that these technologies can be a valuable asset in enhancing educational outcomes.

***Keywords*:** Artificial intelligence (AI), academic performance, social learning theory, higher education, educational technology, student motivation, learning outcomes.

IN THE NAME OF ALLAH,
THE MERCIFUL,
THE MERCY-GIVING

JKAU/ Arts and Humanities, Vol. **33** No. **1**, 565 Pages (2025)
ISSN: 1319-0989
Legal Deposit 14/0294

Journal of
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
Arts and Humanities

Volume 33 Number 1
2025

Scientific Publishing Center
King Abdulaziz University
P.O. Box 80200, Jeddah 21589
http://spc.kau.edu.sa

Editorial Board

Prof. Ahmed Mohamed Azab aazab@kau.edu.sa	Editor-in-chief
Prof. Abdul Rahman Raja Allah Alsulami aralsulami@kau.edu.sa	Member
Prof. Abdulrahman Alamri aaalamri1@kau.edu.sa	Member
Prof. Rafat Alwaznah ralwazna@kau.edu.sa	Member
Elsayed Khalied Ibrahim Mathana ekibrahim@kau.edu.sa	Member
Prof. Abdul Rahman Obeid al-qarni alqarni333@yahoo.com	Member
Prof. Hana Abu Dawood habudaoud@kau.edu.sa	Member
Prof. Zainy Talal Alhazmi Zalhazmi@kau.edu.sa	Member
Prof. Awatef Alshareef aalherth@kau.edu.sa	Member

JKAU/ Arts and Humanities, Vol. **33** No. **1**, 565 Pages (2025)
ISSN: 1319-0989
Legal Deposit 14/0294

Contents

English Articles

page

- Constructing Saudi Cultural Identity Through Paratext: A Case Study of the Translated Children's Book Sidra's Adventure in AlUla

Eisa Ahmed S Asiri …….. 548

Arabic Articles - English Abstracts

- The social effects of E-Learning: an applied study on a sample of Ajman University Students in the UAE

Mohammed Khaled Al-Qurun - Jaber Al-Hosani - Mohammed Al-Zaabi - Ahmed Issa - Alaa Al-Rawashdeh …….. 30

- Psychological and Social Effects of Electronic Addiction: An Applied Study

Afnan Saleem Sulaiman - Athari Khalid Alshamsi-Hamda Mohammed Alhosani - Maryam Younis Mahmoud - Meera Abdulla Alnuaimi - Alaa Alrawashdeh …… 63

- The Impact of the use of Social Media on Family Relationships in Arab Societies: Analytical Social Study

Mooza Isa Aldoy …….. 95

- Virtual Relationships Reflection on Family Quality of Life: A Field Study on a Sample of Saudi Families in Riyadh and Jeddah Cities

Areej Ahmed Saeed Agran …… 127

- The effects of using smartphones from the perspective of university youth

Hind Fahd - Suad Batti Al Shamsi - Moza Al Shamsi - Maryam Ali Al Kaabi - Nada Saeed Mohammed - Alaa Al Rawashdeh …….. 152

- Family Privacy and the Challenge of Using Social Media: A Study Applied to Snapchat Users as a Model

Jawaher Bint Saleh Al-Khamshi …… 177

- The Impact of Digital Technology on Family Relationships: A Sociological Analysis from the Perspective of University Students

Shaikha Al-Mosalmy - Hosni Abdelghani …… 214

- The working Omani woman and role conflict between job commitments and family expectations in the digital world: An analytical approach considering sociological theories

Aisha bint Abdullah bin Hamad Alkabanyyah – Abdullah bin Ali bin Khalfan Alwishahi – Khalifa bin Abdullah bin Rashid Aldhubari – Samah bint Mohammed bin Abdullah Almamaryyah …… 236

- A survey study of family disputes within the Saudi community resulted of misusing social media outlets- Studies of family and digital transformation: new changes and challenges

Muna Ibrahim Ahmed Alfarih ……... 263

- Linguistic Landscape in Abha

Saeed Ali Al Alaslaa …… 289

- The Desired Objective in the Interpretation of "The sight did not swerve, nor did it transgress" [its limit] (An Najm: 17): An Analytical Objective Study

Farraj Mohammed Sarhan Al-Subaie ……... 324

- The structure of time and its narrative relationships in the novel "Zero Hour" by Abdel Majeed Sebata

Mohammed Yahya Abumelhah …… 343

- Semiotics of Death in Ibrahim Al-Ḥārthi's Play Na'sh (Coffin)

Jaber Mohammed Yahiya Al-Najadi …… 374

- Positive Effects Resulting from the Use of Artificial Intelligence Programs on Academic Performance: A Sociological Study on a Sample of Female Students from the College of Arts and Human Sciences, King Abdulaziz University

Hanan Mussed Alsuraihi …… 406

- Broken Plurals within Alasmaeiat Collection of Poems: A Morpho-Semantic Study

Mohammad Abdullah almzaah …….. 438

- Cyber Warfare attacks as a Catalyst for Emerging wars in the Context of Armed conflict according to the Tallinne Manual

Rawiya Boulanoair ……... 457

- The Creditor's Right to Unilateral Rescission or Judicial Rescission in Case of Breach: A Comparative Study Between the Saudi Civil Transactions Law and The Hanbali Jurisprudence

Mohammed Abdulmohsen Mohammed Alsawi …… 492

- The Role of Crisis Communication in Tourism Risk Management: A Survey Study on the Asir Development Authority

Amani Saeed Alqahtani – Muhammed Abdulrahman Alasmari …… 522

- Administrative challenges facing leaders of special education institutions and centers: a qualitative exploratory study

Abdulrahman Hamed Alsulami – Ibrahim Jaman Alghamdi …… 547