Journal of Palestine Ahliya University for research and studies
مجلـة جامعة فلسطين الأهلية للبحوث والدراسات
ISSN: 2959-4839
Special Issue: 2025

Special Issue: The Second International Educational Conference

The Reality of Employing Artificial Intelligence Tools in the Processes of Learning and Teaching from the Perspective of Al-Quds Open University Students – Nablus Branch

Abeer Khalid Qashoo[1]
[1] Educational Researcher, Ministry of Education (Palestine)
✉ abeer.qashoo7@gmail.com

Received:04/08/2025 Accepted:07/09/2025 Published:15/10/2025

Abstract:

The study aimed to identify the reality of employing artificial intelligence tools in the learning and teaching processes from the point of view of students at Al-Quds Open University in the Nablus branch, to achieve the objectives, the researchers used the descriptive quantitative approach, and a questionnaire was constructed as a tool for quantitative data. The study sample consisted of (86) male and female students who were selected by the stratified random method based on the college variable. The results showed that the reality of employing artificial intelligence tools in the learning and teaching processes from the point of view of students at Al-Quds Open University in the Nablus branch was moderate. The results also showed that there were no statistically significant differences at the significance level (0.05 = α) between the average responses of students at Al-Quds Open University in the Nablus branch to the reality of employing artificial intelligence tools in the learning and teaching processes attributed to the variables (gender, and academic year), while the results showed differences in the college variable, in favor of colleges. Humanity, and the study recommended holding introductory meetings for Al-Quds Open University students on the areas of using artificial intelligence applications in the educational process. The distinctiveness of this study lies in the vitality and novelty of its subject, being intrinsically connected to the ongoing artificial intelligence revolution. It tackles an issue of growing significance within higher education, particularly in the context of the accelerating digital transformation.

Keywords: *Artificial Intelligence; Education and Learning; Al-Quds Open University.*

Journal of Palestine Ahliya University for research and studies
مجلة جامعة فلسطين الأهلية للبحوث والدراسات
ISSN: 2959-4839
Special Issue: 2025
Special Issue: The Second International Educational Conference

واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس

عبير قشوع[1]

[1] باحثة تربوية، وزارة التربية والتعليم (فلسطين)
abeer.qashoo7@gmail.com

تاريخ الاستلام:2025/08/04 تاريخ القبول:2025/09/07 تاريخ النشر:2025/10/15

ملخص:

هدفت الدراسة للتعرف على واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي الكمي، وتم بناء استبانة كأداة للبيانات الكمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (86) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد أظهرت النتائج أن واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغيري (الجنس، والسنة الدراسية)، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في متغير الكلية، ولصالح الكليات الإنسانية، وقد أوصت الدراسة بعقد لقاءات تعريفية لطلبة جامعة القدس المفتوحة بمجالات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية. ما يميز هذه الدراسة حيوية الموضوع وحداثته كونه مرتبطا بثورة الذكاء الاصطناعي، وهو من القضايا المتزايدة الأهمية في التعليم الجامعي، خصوصا في ظل التحول الرقمي المتسارع.

الكلمات المفتاحية: *الذكاء الاصطناعي؛ التعليم والتعلم؛ جامعة القدس المفتوحة.*

1. مقدمة:

أدت التطورات العلمية والثورة المعلوماتية، بما في ذلك تطبيقاتها المتقدمة والمستدامة في الألفية الثالثة من القرن الحادي والعشرين، إلى تحولات جذرية وعميقة في مختلف المجالات، مما زاد من سرعة عملية التواصل وتحسين الأداء، وفي الوقت الحالي يتجه العالم نحو توظيف تكنولوجيا الجيل الخامس (G5) للإنترنت، التي تسهم في ربط جميع الأشياء القابلة للاتصال عبر شبكة الإنترنت، وأصبحت الثورة المعلوماتية بما تملكه من قوة وقدرة هائلة تمثل الأساس الرئيس لكافة التغيرات المحتملة في مختلف جوانب الحياة، كما شملت الكثير من المجالات الأخرى التي دخلت فيها التكنولوجيا، والتي أصبحت سمة بارزة من سمات التقدّم الحضاري والتكنولوجي والاقتصادي.

ويرى سعد الله وشتوح (2019) أن التطورات التكنولوجية أثرت على معظم القطاعات، بما في ذلك قطاع التعليم، دون استثناء، وعند التفكير في تبني الذكاء الاصطناعي، من المهم مراعاة كيفية تأثير تطبيق هذه التكنولوجيا على الاستراتيجيات التعليمية، وذلك لتحديد كيف يمكن للمعلمين الاستفادة من التكنولوجيا لتعزيز العملية التربوية، من خلال استخدام برمجيات الذكاء الاصطناعي، ويمكن تنفيذ نفس المهام بأقل وقت وكفاءة أعلى، مما يتيح تحسين المحتوى التعليمي تلقائيًا ليتناسب مع قدرات واحتياجات الطلبة، ما يميز الذكاء الاصطناعي هو قدرته على تقديم خدمات متنوعة للطلبة داخل وخارج الفصل الدراسي، حيث يتيح لهم الوصول إلى المواد العلمية بما يتناسب مع مستوى كفاءتهم وقدراتهم، بالإضافة إلى تقديم الدعم الذي يحتاجونه.

ظهرت الكثير من أساليب وأنماط الذكاء الاصطناعي، مثل أنظمة التعليم الذكية، والنظم الخبيرة، والتعلم التكيفي، وهي تمثل منظومة متكاملة يمكن الاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية في الجامعات، بالإضافة إلى تطبيق التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي، ويمكن الاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من خلال استخدامها في تقديم المحتوى الذكي، وتوفير التغذية الراجعة للمعلم والطالب، كما تسهم هذه الأدوات في التقييم والتقويم، وأداء المهام الإدارية التي تحتاجها الجامعات، فضلاً عن توظيف التعلم الفردي من خلال توفير بيئة تعلم ملائمة، وتنمية القيم والمهارات اللازمة لعملية التعلم، علاوة على ذلك، تسهم أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الاتصال والتواصل بين جميع أفراد العملية التعليمية، مع توفير وسطاء افتراضيين لتيسير عملية التعلم (Fahimirad & Kotamjani, 2018).

وما يميز الجامعات عن غيرها سعيها المتواصل لتجويد أدائها، وتميزه وذلك من خلال ما تحققه من نتائج إيجابية يكتسبها الفرد والمجتمع من جهة، ومن جهة أخرى ما تضعه من معايير في اختيار الموارد البشرية بمختلف التخصصات، سعياً للتميز في الجانب الإداري والأكاديمي، وتوفير البيئة والمناخ التنظيمي الملائم فالذكاء الاصطناعي يوفر الكثير من الوقت والجهد الذي يحسن من المستوى التعليمي والتعلمي، وتأصيلاً لما

سبق جاءت هذه الدراسة بهدف الوقوف على واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.

1.1 مشكلة الدراسة:

في ظل الظروف الاستثنائية التي تعيشها فلسطين بسبب ممارسات الاحتلال المستمرة منذ السابع من أكتوبر عام 2023م لغاية الآن –إعداد الدراسة–، والتي تمثلت بإقامة الحواجز بين المدن والقرى الفلسطينية، وفرض الحصار على المدن واقتحامها بين الحين والآخر، مما جعل العملية التعليمية وجاهياً في غاية الصعوبة، ولذا تلجأ الجامعات حسب الظروف للتحوّل إلى التعليم عن بعد، وتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وخاصة أن الحكومة سعت للمواكبة والاستمرار بالعملية التعليمية، والمحافظة عليها وتوفير التعليم والتعلم لأبنائها باستخدام الوسائط المتعددة والمنصات التعلمية الافتراضية.

وقد أشارت الكثير من الدراسات لأهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ومنها دراسة الفراني والحجيلي (2020)، والتي أوصت بضرورة التوسع في استخدام هذه التطبيقات في التعليم في ضوء قبول المعلمين والمتعلمين، ومن توصيات المؤتمر الدولي حول الذكاء الاصطناعي الذي عقد بـ(مايو/2019) في الصين أكدت على أهمية نشر تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم لزيادة معدل الذكاء لدى الطلبة، وتعزيز التنمية المستدامة (اليونسكو،2019).

ويرى عبدالالوي (2021) أن استثمار وتوظيف الوسائط المتعددة والمنصات التعليمية كالنص والصورة والفيديو في الحقل التعليمي يؤدي إلى التواصل الفعّال بين عناصر العملية التعليمية التعلمية، والتي تشمل المعلم والطالب، ولا يشترط هذا التواصل أن يكون داخل الجامعة، بل يتم التواصل خارج الجامعة في أي مكان أو زمان بشرط توفر الحاسوب والانترنت كأدوات للتصرف بهما بين العناصر التعليمية والوسائط الالكترونية، كالتعليم عن بعد والمؤتمرات والندوات بتوظيف التقنيات والمنصات كمنصة (ZOOM, Google Meet).

وبناءً على ما سبق وكون الباحثة باحثة تربوية وعلى اطلاع مستمر على واقع التعليم، وكانت جامعة القدس المفتوحة أولى الجامعات التي طبقت نظام الصفوف الافتراضية بشكل كامل، والتعليم المفتوح منذ فترة طويلة فقد ارتأت الوقوف على واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.

1.2 أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الرئيسية الآتية:

- ما واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، سنة الدراسة)؟

1.3 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضية الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية).

1.4 أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف على الأهداف الآتية:

- التعرف على واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.
- الكشف عن دور متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، السنة الدراسية) في واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.

1.5 أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث:

- **أولاً: الأهمية النظرية:** تتمثل الأهمية النظرية في حيوية موضوع هذه الدراسة كونها تتناول موضوعاً حديثاً نسبياً في مجال التعلم والارتقاء في العملية التعليمية ومواكبة التطورات التكنولوجية، وفي إعداد الباحثة للأدب النظري الخاص بهذه الدراسة، وذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات المعاصرة والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة والتعرف إلى محتوياتها الفكرية والفلسفية، وبالتالي ستشكل هذه الدراسة مرجعاً بحثياً يثري المكتبات الجامعية والإلكترونية بالمادة النظرية المتعلقة بالذكاء الاصطناعي وتوظيف أدواته في عمليتي التعلم والتعليم.

- **ثانيا: الأهمية التطبيقية:** تكتسب هذه الدراسة أهميتها التطبيقية والبحثية كونها: تُعد من الدراسات البحثية الحديثة التي تناولت واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس –حسب علم الباحثة–، ونظراً لحداثة هذه الدراسة، فإنها ستشكل مرجعاً حديثاً لكثير من الدارسين، والباحثين، والقادة التربويين في المدارس، الجامعات، والوزارة، بالإضافة إلى إثراء المكتبات الجامعية في فلسطين خاصةً، ومواقع المكتبات الجامعية الإلكترونية عامة بالمادة البحثية والعلمية المتعلقة بأدوات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في عملية التعلم، كما تساعد نتائج هذه الدراسة في تطوير الآليات والأساليب والطرق التي يمكن اتباعها من أجل إعطاء دور بارز في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي ودورها في تحسين عملية التعلم والتعليم، وعلاوة على ذلك توجيه أنظار المهتمين من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم العالي والإدارة العامة لأهمية توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي والاستفادة من نتائج هذه الدراسة في وضع خطط لتوظيفها في العملية التعليمة ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجيا ومدى تأثيرها على تعلم الطلبة، وأخيراً إفادة الباحثين وطلبة الجامعات بالمادة البحثية والنظرية لهذه الدراسة في إعداد دراسات مشابهة تتناول هذا الموضوع في مجتمعات دراسية مختلفة.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

يعدّ التعليم الرقمي ثورة حديثة في استراتيجيات وأساليب التدريس والتعلم، حيث يعتمد على تقنيات متطورة تستفيد من أحدث أجهزة التكنولوجيا. بدأ هذا النوع من التعليم باستخدام وسائل العروض الإلكترونية لعرض الدروس في الفصول الدراسية التقليدية. وقد انتشر التعليم الرقمي بسرعة في جميع أنحاء العالم، مدفوعًا بعدة عوامل في المؤسسات التعليمية التي شجعت على تبنيه، بهدف توفير فرص تعلم أكبر وتقليل تكلفة التعليم بطريقة توازي التعليم التقليدي (اليمين وصدراتي، 2019).

وترى فيلالي وبوعروج (2019) بأن أساليب التعليم التقليدية لم تعدّ كافية في ظل التطورات الحالية في مجال تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، خاصة مع تزايد أعداد الطلاب. كما أنها لم تعد تتناسب مع التوجهات العالمية الحديثة في التعليم في مجتمع يعتمد على المعرفة. لذلك، أصبح التوجه العالمي الحديث يتجه نحو التعليم الرقمي واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، وهو ما تتفق عليه الدول المتقدمة.

كان الذكاء الاصطناعي بعيدًا عن التكنولوجيا التعليمية لبعض الوقت، ولكن في الآونة الأخيرة، أصبح استخدامه شائعًا على نطاق واسع. وقد أحدث ثورة في طرق التدريس والتعلم، مما جعل التعليم أكثر كفاءة وفاعلية وقابلية للوصول. من التعلم المخصص إلى أتمتة المهام الإدارية، يُستخدم الذكاء الاصطناعي في مجموعة متنوعة من أساليب التعليم (الحارثي، 2023).

وعرف قشطي (2020) الذكاء الاصطناعي بأنه جهاز أو نظام يحاكي الذكاء البشري لأداء المهام التي يمكن أن تحسّن وتطوّر نفسها بناءً على المعلومات التي تجمعها. ومن جانب آخر، عرفه تريدينيك (Tredinnick, 2017) بأنه مجموعة من الأساليب والتقنيات الخاصة بالحوسبة، التي تهتم بقدرة أجهزة الكمبيوتر على اتخاذ قرارات عقلانية ومرنة استجابة لظروف بيئية قد تكون غير قابلة للتنبؤ في كثير من الأحيان. وتشمل هذه الأساليب معالجة اللغة والتعلم الآلي، والوكلاء الأذكياء، واتخاذ القرارات المنطقية، أشار قطامي (2018) إلى أن الذكاء الاصطناعي هو العلم الذي يهدف إلى تطوير نظم حاسوبية تعمل بكفاءة عالية، حيث تتيح للآلة محاكاة وتقليد العمليات الحركية والذهنية للإنسان، مثل طريقة تفكيره، والاستنتاج، والرد، بالإضافة إلى الاستفادة من التجارب السابقة وردود الفعل الذكية.

ذكر عفيفي (2014) أن للذكاء الاصطناعي ثلاثة مكونات رئيسية. أولها قاعدة المعرفة (Knowledge Base)، التي تشمل الحقائق المطلقة التي تصف العلاقات المنطقية بين المفاهيم والعناصر، بالإضافة إلى مجموعة الحقائق المستندة إلى الخبرة والممارسة. ثانيًا، تتضمن طرق حل المشكلات وتقديم الاستشارات، والقواعد المبنية على الصيغ الرياضية. كما يتكون الذكاء الاصطناعي من منظومة آلية الاستدلال، وهي إجراءات مبرمجة تؤدي إلى الحل الأمثل من خلال ربط القواعد والحقائق. أما المكون الثالث، فهو واجهة المستفيد، التي تشمل جميع الإجراءات التي تستخدم أدوات للتفاعل مع النظام خلال مرحلتي التطوير والاستخدام.

ومن تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، كما ذكرتها قرقاجي (2023) هو الواقع الافتراضي، الذي يشير إلى محاكاة حاسوبية تخلق تصورات تشبه العالم الحقيقي. يتميز هذا الواقع بقدرته على نقل الخبرات والمعلومات إلى الأذهان بطريقة أكثر فاعلية، كما أنه يوفر تغذية راجعة للمستخدم مما يعزز شعوره بالاندماج داخل المشهد الافتراضي. بالإضافة إلى ذلك، تُعد لغة نمذجة الواقع الافتراضي أداة تُستخدم لتحويل الرسوم ثلاثية الأبعاد إلى بيئات افتراضية يمكن عرضها عبر مجموعة من المتصفحات. ومن التطبيقات الأخرى التي تندرج تحت هذا المجال هو الواقع المعزز، الذي يمكن تعريفه على أنه تقنية تدمج الواقع الحقيقي مع الواقع الافتراضي عبر صور وفيديوهات ثنائية وثلاثية الأبعاد باستخدام أحدث الأجهزة.

تشير العتيبي وعبد المجيد (2024) إلى مجموعة من مزايا استخدام أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ومنها تعزيز عنصر التحدي والتشويق والخيال والمنافسة في العملية التعليمية، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للتفاعل مع المتعلمين والإجابة على استفساراتهم بشكل أكثر كفاءة. كما تسهم هذه الأدوات في تحليل أداء المتعلمين وتحديد نقاط قوتهم وضعفهم، مما يتيح تقديم الدعم في الوقت المناسب. من

المزايا الأخرى تقليل خطورة تعلم التجربة، ودعم نمو أداء المتعلمين الذين يمتلكون خبرة محدودة. كما يمكن تعزيز شرح الموضوعات من خلال إضافة طبقات معلوماتية متنوعة، مثل: النصوص والصور والفيديوهات إلى محتوى المقرر. علاوة على ذلك، يوفر الذكاء الاصطناعي الوقت والجهد والتكلفة، حيث يتمكن المتعلم من الحصول على المعلومات بسرعة، مما يتيح له التفاعل والانغماس بشكل أكبر في المقرر الدراسي.

كما أشار فهيمراد وكوتامجاني (Fahimirad & Kotamjani, 2018) إلى أن تطبيق الذكاء الاصطناعي يُعدّ حلاً جذابًا للغاية في أنظمة التعليم. من أبرز الأسباب التي تدعو إلى تطبيقه هي العدد الكبير للطلاب والضغوط الاقتصادية والمالية، إذ إنّ إدخال الذكاء الاصطناعي يسهم في جعل التعليم أكثر جذبًا، مما يزيد من عدد الطلاب الملتحقين.

أشارت الخيبري (2020) إلى وجود معيقات عدة تحول دون الاستفادة الكاملة من توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، ومنها قلة الوعي لدى المعلمين بأهمية استخدام هذه التطبيقات، ونقص البرامج التدريبية الكافية التي تؤهلهم لاستخدامها بشكل فعّال. كما لوحظ مقاومة بعض المعلمين لأنماط التعليم الحديثة، وقلة الاهتمام بتدريب وتطوير مهاراتهم في هذا المجال. بالإضافة إلى ذلك، تتسبب التكلفة المالية المرتفعة لتجهيز الفصول الدراسية بالأجهزة والبرامج والشبكات في صعوبة تطبيق تلك التقنيات. كما يُعدّ عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي خلال المحاضرات، وضعف استجابة المتعلمين مع أساليب التعلم الحديثة، من أبرز المعيقات. علاوة على ذلك، تعاني المؤسسات التعليمية من ضعف في البنية التحتية وقلة الدعم الفني اللازم، بالإضافة إلى قلة الحوافز المُقدّمة للمعلمين الذين يستخدمون هذه التقنيات. كما يعاني المتعلمون من ضعف القدرة على حل المشكلات التي قد تواجههم أثناء استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

3. الدراسات السابقة

هدفت دراسة العتيبي وعبد المجيد (2024) إلى التعرف على واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي بمدينة الرياض. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (54) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة. واستُخدم الاستبيان كأداة للدراسة. أظهرت النتائج أن درجة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية كانت متوسطة، وأن درجة استخدام هذه التطبيقات كانت منخفضة، كما تبين أن اتجاهات معلمات الحاسب الآلي في مدينة الرياض نحو توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية كانت إيجابية بدرجة عالية. ومن جهة أخرى، كانت التحديات التي تواجه معلمات الحاسب الآلي في توظيف هذه التطبيقات في

العملية التعليمية مرتفعة، وتمثلت تلك التحديات في ضعف البرامج التدريبية الموجهة للمعلمات حول استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، بالإضافة إلى عدم توفر الدعم الفني اللازم لتطبيق هذه التقنيات في التعليم.

أجرت مبرالاي (Miralay, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن مزايا وعيوب استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي والواقع المعزز في مجال التعليم الفني على مستوى التعليم العالي. استخدمت الدراسة المنهج الكيفي، وشملت العينة (75) طالبًا و(25) معلمًا من جامعتين مختلفتين في جمهورية شمال قبرص التركية، أظهرت النتائج أن جميع الطلاب تمكّنوا من تصميم الأشياء المتحركة باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي والواقع المعزز. كما لوحظ تزايد دافعية الطلبة بشكل كبير، وتعززت مهارات الإبداع والخيال لديهم، بينما ضعفت مهارات الرسم والتصوير لديهم في بعض الجوانب، وقد تبيّن أن المعلمين يعتقدون أن استخدام الذكاء الاصطناعي والواقع المعزز في التعليم الفني له مزايا وعيوب على حد سواء.

هدفت دراسة إسماعيل (2023) إلى التعرف على تفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية لتحقيق المتعة التعليمية من وجهة نظر الطلبة، ولتحقيق ذلك، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بصورته التحليلية، كما اعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (539) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة المنصورة، وقد أظهرت النتائج أن تفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية جاء بدرجة تتراوح بين المتوسطة والمنخفضة، كما بينت النتائج أن المعوقات التي تحول دون تفعيل استخدام هذه التطبيقات جاءت بدرجة كبيرة، بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج وجود فروق في متغير الكلية لصالح الكليات العلمية.

هدفت دراسة قرقاجي (2023) إلى التعرف على واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة أهميتها في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في السعودية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث تكونت عينة الدراسة من (54) معلمًا ومعلمة، وتم تصميم استبانة كأداة لجمع المعلومات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى معرفة معلمي التكنولوجيا بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية جاء بدرجة عالية، كما توصلت النتائج إلى أن واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، جاء بدرجة منخفضة، تبين أن هناك اتفاقًا ملحوظًا على أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وجاءت هذه النتيجة بدرجة عالية.

كما هدفت دراسة مانجيرا وسوبراتنو (Mangera & Supratno, 2023) الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والذكاء البشري في سياق التعليم؛ وخاصة عملية التدريس والتعلم في جامعة خاصة في ماكاسار، جنوب سولاويزي، إندونيسيا، استخدم المنهج النوعي وأداة الدراسة مقابلات متعمقة، تكونت العينة من خمسة مدرسين، وقد تم تصميمه لمعرفة نوع الذكاء الاصطناعي المستخدم في عملية التدريس والتعلم، أظهرت

نتيجة الدراسة أن أنواع الذكاء الاصطناعي: ذكاء نظام التدريس، والمرشد الذكي الافتراضي، والنظام الشخصي، وأن الذكاء الاصطناعي كأدوات عظيمة جدًا يمكنها دعم عملية التدريس والتعلم، ولكن لا يمكن تغيير أدوار المعلم؛ لأن المعلمين علّموا الأخلاق وكيفية احترام بعضهم البعض.

أجرى العتل وآخرون (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، والتحديات التي تواجه استخدامها في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، إذ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (229) طالبًا وطالبة تم تطبيق استبانة عليهم، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا حول أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية وفقًا لمتغير السنة الدراسية، حيث كانت الفروق لصالح السنة الرابعة. بينما لم تظهر النتائج فروقًا حول التحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في التحديات التي تواجه استخدام تقنية الذكاء الاصطناعي في التعليم وفقًا لمتغيري النوع والمعدل التراكمي، بينما لم تظهر فروق حول أهمية التقنية في العملية التعليمية.

هدفت دراسة الصبحي (2020) إلى الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في العملية التعليمية، فضلاً عن التعرف على التحديات التي تواجه استخدامها. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (التحليلي المسحي)، وتم تطبيق استبانة على عينة مكونة من (301) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران. أظهرت النتائج أن استخدام أعضاء هيئة التدريس لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم كان بدرجة منخفضة جدًا، كما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير لمتغيرات الجنس أو الدرجة العلمية في واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بين أعضاء هيئة التدريس.

وبناءً على الدراسات السابقة فقد اتفقت في أهدافها وهي الكشف عن واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم، فقد تناولت دراسات دراسة الصبحي (2020) الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في العملية التعليمية، ودراسة العتل وآخرون (2021) التي هدفت إلى التعرف على أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، والتحديات التي تواجه استخدامها في التعليم، وفيما يتعلق بالمنهج المستخدم، فقد استخدمت غالبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، مثل: دراسة الصبحي (2020)، ودراسة العتل وآخرين (2021)، ودراسة قرقاجي(2023)، وبعض الدراسات استخدمت المنهج الكيفي وبذلك اختلفت في منهجها وأدواتها مع الدراسة الحالية كدراسة مانجيرا وسوبراتنو (Mangera & Supratno, 2023)، ودراسة مبرالاي (Miralay, 2024).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بأدوات الذكاء الاصطناعي، وبناء أداة الدراسة، في حين تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في موضوعها ومجتمعها ومكانها والمتمثل في واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.

3. الطريقة والاجراءات

3.1 منهج الدراسة

مِن أجل التعرف على واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لجمع البيانات، لملائمته مع طبيعة الدراسة.

3.2 مجتمع الدراسة وعينته:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس والبالغ عددهم (1233) طالب وطالبة حسب الإحصائية الرقمية لموقع جامعة القدس المفتوحة لعام 2024/2023، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية بناء على متغير الجنس، والكلية، قوامها (86) طالبًا من طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس، وتم توزيع الاستبانة الكترونيًّا، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة من الطلبة وفقا لمتغيرات الدراسة:

جدول (1): توزيع عينة الدراسة من طلبة جامعة القدس المفتوحة نابلس وفقا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	أنثى	35	%40.7
	ذكر	51	%59.3
	المجموع	86	100
الكلية	علمية	51	%59.3
	إنسانية	35	%40.7
	المجموع	86	100
السنة الدراسية	أولى	18	%20.9
	ثانية	17	%19.8
	ثالثة	33	%38.4
	رابعة	18	%20.9
المجموع		86	100

3.3 أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة كدراسة إسماعيل (2023)، العتيبي وعبد المجيد (2024) تم إعداد استبانة للدراسة من قبل الباحثة بحيث تتمحور الاستبانة حول واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس.

3.3.1 صدق الأداة:

بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية، وللتحقق من صدقها قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين وبلغ عددهم (3) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات المكونة من الاستبانة، ومدى ملائمتها لأهداف الدراسة ومتغيراتها، مع بيان صلاحية العبارات لقياس ما وضعت لقياسه، وقد أشاروا إلى صلاحية أداة الدراسة بعد إجراء التعديل المطلوب وإبداء رأيهم في الفقرات مِن حيث صياغتها ومناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إمّا بالموافقة عليها، أو تعديل صياغتها، أو حذف بعض الفقرات، أو عدم أهميتها، فتم تصحيح صياغة بعض الفقرات لتصبح في صورتها النهائية.

3.3.2 ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة الاستبانه باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وقد كان مستوى الثبات على النحو التالي، يبين الجدول معامل الثبات لمجالات الاستبانة والمجال الكلي.

جدول (2) ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) لمحاور ومجالات الاستبانة

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي	11	0.62
2	إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي	7	0.50
3	مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي	7	0.55
الدرجة الكلية		25	0.72

يتضح من الجدول (2) أنَّ معامل الثبات الكلي بلغ (0.72)، وجميع مجالاته جاءت بمعاملات ثبات عالٍ يفي بأغراض الدراسة.

4 نتائج الدراسة ومناقشتها:

4.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه: ما واقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس؟

للإجابة عن السؤال السابق، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير أدوات الذكاء الاصطناعي.

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم

ترتيب المجال	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	2	إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي	3.03	0.62	متوسطة	%60.2
2	3	مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي	3.11	0.62	متوسطة	%62.6
3	1	المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي	2.92	0.50	متوسطة	%58.4
الدرجة الكلية للمجالات			3.01	0.43	متوسطة	%60.2

يتبين من الجدول (3) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.01)، وانحراف معياري (0.43)، فقد حصل مجال إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي على أعلى متوسط وبنسبة (60.2%) وهي بالمرتبة الأولى، ومجال مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في المرتبة الثانية وبنسبة (62.6%)، ومجال المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في المرتبة الثالثة وبنسبة (58.4%). وقد يُعزى ذلك لقلة معرفة الطلبة بالإمكانيات الضخمة لتوظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم من خلال دعم تعليمهم، وتوفير أدوات لتصميم خطط لدراستهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وإنشاء محتوى تعليمي فاعل يستفيدون منه، وتقديم أفكار لهم حول الأنشطة الجامعية، وتساعدهم في إنشاء البحوث العلمية، وتشجعهم على المشاركة في المنتديات العالمية، وتطلعهم على المكتبات الرقمية، ويلاحظ على طلبة الجامعات الفلسطينية بشكل عام، وطلبة جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس بشكل خاص لجوؤهم إلى استخدام أدوات الذكاء

الاصطناعي كـ"بارد" (Bard) و"جيمني" (Gimeni) في الحصول على الإجابة السريعة في الواجبات والاختبارات الإلكترونية، كما يتبين للجامعة قلة الورش التدريبية التي تخصص لطلبة الجامعة في مجال توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي بطريقة إيجابية وبشكل يخدم تعليمهم، واختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة قرقاجي (2023) التي أظهرت أن واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة أهميتها في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في السعودية جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتائج دراسة الصبحي (2020) التي أظهرت أن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في العملية التعليمية جاءت بدرجة منخفضة.

4.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى للمتغيرات (الجنس، الكلية، والسنة الدراسة)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضية:

متغير الجنس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الجنس). ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-Test) ونتائج الجدول (4) تبين ذلك:

الجدول (4): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر=35		أنثى=51		قيمة (ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.	2.96	0.54	2.90	0.47	0.558	0.57
إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي.	3.13	0.63	2.96	0.61	1.301	0.19
مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي.	3.31	0.67	2.98	0.56	2.361	*0.02
الدرجة الكلية	3.11	0.54	2.94	0.41	1.760	0.08

يتضح مِن نتائج جدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي

في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الجنس) في الدرجة الكلية، بالنسبة لما يتعلق بمجال المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ومجال إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي، ويعزى ذلك إلى وجود فرص تعلم متساوية للذكور وللإناث فيما يتعلق بتقنيات الذكاء الاصطناعي، وعدم وجود تمييز أو تفاوت ملحوظ في الوصول أو الانخراط بهذه الأدوات تبعًا للجنس.

في حين يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الجنس) في مجال مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي، وجاءت الفروق لصالح الذكور، ويعزى ذلك أنّ متغير الجنس لا يؤثر في استجابات الطلبة ذكوراً وإناثاً؛ وذلك لأن استجابتهم تأتي من إدراكهم ووعيهم لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم والتي تنبني على مشاهدتهم وملاحظاتهم الملموسة لتطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي في الجامعة في كلياتهم ومساقاتهم التدريسية، وفي المهارات التي يمتلكونها وإمكانيات الجامعة بما فيها قدرات أعضاء هيئة الدريس ولذلك كانت استجابتهم ذكوراً وإناثاً مبنية على ذلك، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الصبحي (2020) التي أظهرت عدم وجود أثر في واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لتطبيقات الذكاء الاصطناعي بجامعة نجران يعزى لمتغير الجنس.

متغير الكلية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الكلية). ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t–Test) ونتائج الجدول (5) تبين ذلك:

الجدول (5): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الكلية

المجال	العلمية=51		الإنسانية=35		قيمة (ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي	2.82	0.42	3.07	0.56	2.223	*0.03
إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي	2.97	0.62	3.12	0.60	1.111	0.27
مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي	2.99	0.62	3.29	0.59	2.250	*0.02
الدرجة الكلية	2.91	0.39	3.15	0.46	2.477	*0.01

يتضح مِن نتائج جدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الكلية) في الدرجة الكلية، بالنسبة لما يتعلق بمجال المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ومجال مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي وجاءت الفروق لصالح الكلية الإنسانية، في حين يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (الكلية) في مجال إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي.

ويعزى ذلك إلى أن متغير الكلية ترك تأثيراً واضحاً في استجابات الطلبة في مجالي المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ومهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي، وكانت الفروق لصالح الكليات الإنسانية والتي تشمل كليتي التربية والآداب بأقسامها المختلفة، وهي كليات ذات طابع نظري في طريق التدريس والمناهج، ويتم تكريس جهود المحاضرين في تكليف الطلبة بإعداد التقارير والبحوث العلمية، وبالتالي فالطلبة في هذه الكليات استخدامهم لهذه التطبيقات في مجال دراستهم أقل من طلبة الكليات العلمية الذين غالبية دراستهم عبارة عن تطبيقات تكنولوجية وتطبيقات في المختبرات ومراكز الحاسوب، وعليه فاستجابات طلبة الكليات الإنسانية تكون من منطلق توظيف كلياتهم لتطبيقات أدوات الذكاء الاصطناعي، ومن خلال ملاحظاتهم ومشاهدتهم وتعاملهم مع هذه الأدوات، ومدى توظيف المحاضرين لهذه الأدوات في تدريسهم، ولذا كانت استجابتهم بناءً على مستوى التحديث في كلياتهم، فكانت الفروق لصالحهم في حين طلبة الكليات العلمية فإنّ طبيعة تخصصاتهم هي مناهج علمية تتطلب التطبيق العملي والتقني للنظريات العلمية في المختبرات الواقعية.

وبالنسبة لمجال الإمكانيات فلم تظهر الفروق؛ قد تكون البنية التحتية التقنية والتجهيزات الرقمية المستخدمة في الجامعة موحدة لكافة الكليات، ما يعني أن الجميع يحصل على نفس الإمكانيات والخدمات التقنية دون تمييز، و قد لا يكون لدى الطلبة فهم عميق لمفهوم الذكاء الاصطناعي أو لتطبيقاته داخل الجامعة، مما يؤدي إلى تقييمهم المتقارب بغض النظر عن تخصصاتهم، وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة إسماعيل (2023) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات الطلاب نحو تفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية لتحقيق المتعة التعليمية ولصالح الكليات العلمية.

متغير السنة الدراسية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير السنة الدراسية. ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (6) تبين ذلك:

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير السنة الدراسية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الإحصائية
المعرفة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي	بين المجموعات	.800	3	.267	1.058	.371
	داخل المجموعات	20.647	82	.252		
	المجموع	21.446	85			
إمكانيات الجامعة في توظيف الذكاء الاصطناعي	بين المجموعات	.849	3	.283	.725	.540
	داخل المجموعات	31.995	82	.390		
	المجموع	32.844	85			
مهارات أعضاء هيئة التدريس في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي	بين المجموعات	1.971	3	.657	1.702	.173
	داخل المجموعات	31.656	82	.386		
	المجموع	33.627	85			
الدرجة	بين المجموعات	.935	3	.312	1.680	.178
	داخل المجموعات	15.213	82	.186		
	المجموع	16.148	85			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات استجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة في فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في عمليتي التعلم والتعليم تعزى لمتغير (السنة الدراسية). ويعزى ذلك إلى أن إدراك طلبة جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس لواقع توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاتهم في كلياتهم ليس له علاقة بالسنة الدراسة؛ لأن توظيف التطبيقات الذكية يلاحظها الطلبة بفرص التحسين في بيئة الجامعة، ونوعية الأجهزة والأدوات التعليمية المستخدمة، وطبيعة المناهج والمساقات والتخصصات التي تطرحها الجامعة، وبمستوى المهارات التي يملكها المحاضرين في توظيف التطبيقات الذكية في التدريس، وبالتالي فالطالب يصدر حكمه على واقع توظيف التطبيقات الذكية من خلال مشاهدته وملاحظاته لذلك التوظيف على أرض الواقع الجامعي، وقد اختلفت هذه

النتيجة مع دراسة العتل وآخرين (2021) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية تقنية الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية في جامعة الكويت وفقاً لمتغير السنة الدراسية ولصالح السنة الرابعة.

5. التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- عقد لقاءات تعريفية لطلبة جامعة القدس المفتوحة بمجالات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس لتنمية مهاراتهم في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريسهم.
- تطوير المناهج التعليمية في الجامعة لتتناسب مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- توفير متطلبات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس في كافة الكليات الإنسانية والعلمية.

المراجع:

المراجع العربية:

إسماعيل، علا. (2023). تفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية لتحقيق المتعة التعليمية من وجهة نظر الطلاب، *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، 122(1)، 749-828.

الحارثي، ليلى. (2023). *واقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر الخبراء*، المؤتمر الدولي الثالث للبحث العلمي ودوره في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمعات بالوطن العربي، 102-109.

الخيبري، صبرية. (2020). درجة امتلاك معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، العدد 119، 119-152.

سعد الله، عمار؛ شتوح، وليد. (2019). *أهمية الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم*. كتاب جماعي بعنوان تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الأعمال، (ص 130-148)، برلين، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.

الصبحي، صباح. (2020). واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، 44(4)، 319-368.

عبدالالوي، نجاة. (2021). إسهامات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة في تطوير وتحسين العملية التعليمية، *المجلة العربية للتربية*، 40(2)،191-205.

العتل، محمد؛ العنزي، إبراهيم؛ العجمي، عبد الرحمن. (2021). دور الذكاء الاصطناعي (AI) في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*. 1(1)، 30-64.

العتيبي، وفاء؛ عبد المجيد، أشرف. (2024). واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمات الحاسب الآلي بمدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات. *رابطة التربويين العرب*، 150(2)، 466-443.

عفيفي، جهاد. (2014). *الذكاء الاصطناعي والأنظمة الخبيرة*. عمان، دار أمجد للنشر والتوزيع.

الفراني، لينا؛ الحجيلي، سمر. (2020). العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 4(14)، 215-252.

فيلالي، غنية؛ بوعروج، لمياء. (2019). الجامعة الجزائرية وتجربة التعليم الإلكتروني عن بعد: جامعة قسنطينة نموذجاً. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، العدد 6، 1-16.

قرقاجي، أشواق. (2023). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة أهميتها في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 42(7)، 65-86.

قشطي، نبيلة. (2020). تأثير الذكاء الاصطناعي على تطوير نظم التعليم، *المجلة الدولية للتعليم بالأنترنت*، 19(1)، 67-90.

قطامي، سمير. (2018). الذكاء الاصطناعي وأثره على البشرية. *مجلة أفكار*، عدد 357، 13-40.

اليمين، فالتة؛ صدراتي، فضيلة. (2019). عوائق استخدام التعليم الالكتروني في تدريس طلبة الماستر بالجامعة الجزائرية. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل*، العدد 6، 17-47.

اليونسكو.(2019). *الذكاء الاصطناعي في التعليم، المؤتمر الدولي حول الذكاء الاصطناعي* بمايو. اليونسكو، متوفر على الرابط: https://unesdoc.unesco.org/

المراجع العربية بنظام الرومنة

Esma'eyl, 'Ela. (2023). tf'eyl astkhdam ttbyqat aldka' alastna'ey dakhl aljam'eat almsryh lthqyq almt'eh alt'elymyh mn wjhh nzr altlab, *mjlh klyh altrbyh bjam'eh almnswrh*, 122(1), 749-828.

Alharthy, Lyla. (2023). *waq'e astkhdam ttbyqat aldka' alastna'ey fy tdrys tlab wtalbat almrhlh althanwyh mn wjhh nzr alkhbra'*, alm'etmr aldwly althalth llbhth al'elmy wdwrh fy thqyq altnmyh almstdamh llmjtm'eat balwtn al'erby, 102-109.

Alkhybry, Sbryh. (2020). drjh amtlak m'elmat almrhlh althanwyh bmhafzh alkhrj lmharat twzyf aldka' alastna'ey fy alt'elym. *drasat 'erbyh fy altrbyh w'elm alnfs*, al'edd 119, 119-152.

S'ed Allh, 'Emar؛ Shtwh, Wlyd. (2019). *ahmyh aldka' alastna'ey fy ttwyr alt'elym. ktab jma'ey b'enwan ttbyqat aldka' alastna'ey ktwjh hdyth lt'ezyz tnafsyh mnzmat ala'emal, (s 130-148), brlyn*, almrkz aldymqraty al'erby lldrasat alastratyjyh walsyasyh walaqtsadyh.

Alsbhy, Sbah. (2020). waq'e astkhdam a'eda' hy'eh altdrys bjam'eh njran lttbyqat aldka' alastna'ey fy alt'elym, *mjlh klyh altrbyh fy al'elwm altrbwyh*, 44(4), 319-368.

'Ebdalalwy, Njah. (2021). eshamat aldka' alastna'ey waltknwlwjya alhdythh fy ttwyr wthsyn al'emlyh alt'elymyh, *almjlh al'erbyh lltrbyh*, 40(2),191-205.

Al'etl, Mhmd؛ Al'enzy, Ebrahym؛ Al'ejmy, 'Ebd Alrhmn. (2021). dwr aldka' alastna'ey (AI) fy alt'elym mn wjhh nzr tlbh klyh altrbyh alasasyh bdwlh alkwyt, *mjlh aldrasat walbhwth altrbwyh*. 1(1), 30-64.

Al'etyby, Wfa'؛ 'Ebd Almjyd, Ashrf. (2024). waq'e twzyf ttbyqat aldka' alastna'ey fy al'emlyh alt'elymyh mn wjhh nzr m'elmat alhasb alaly bmdynh alryad fy dw' b'ed almtghyrat. *rabth altrbwyyn al'erb*, 150(2), 466-443.

'Efyfy, Jhad. (2014). *aldka' alastna'ey walanzmh alkhbyrh*. 'eman, dar amjd llnshr waltwzy'e.

Alfrany, Lyna؛ Alhjyly, Smr.(2020). al'ewaml alm'ethrh 'ela qbwl alm'elm lastkhdam aldکa' alastna'ey fy alt'elym fy dw' alnzryh almwhdh lqbwl wastkhdam altکnwlwjya (UTAUT), *almjlh al'erbyh ll'elwm altrbwyh walnfsyh*, 4(14), 215-252.

Fylaly, Ghnyh؛ Bw'erwj, Lmya'. (2019). aljam'eh aljza'eryh wtjrbh alt'elym alelktrwny 'en b'ed: jam'eh qsntynh nmwdjaan. *almjlh al'erbyh lle'elam wthqafh altfl*, al'edd 6, 1-16.

Qrqajy, Ashwaq. (2023). twzyf ttbyqat aldka' alastna'ey wdrjh ahmytha fy al'emlyh alt'elymyh mn wjhh nzr m'elmy alhasb alaly. *mjlh al'elwm altrbwyh walnfsyh*, 42(7), 65-86.

Qshty, Nbylh. (2020). tathyr aldka' alastna'ey 'ela ttwyr nzm alt'elym, *almjlh aldwlyh llt'elym balantrnt*, 19(1), 67-90.

Qtamy, Smyr. (2018). aldka' alastna'ey wathrh 'ela albshryh. *mjlh afkar*, 'edd 357, 13-40.

Alymyn, Falth؛ Sdraty, Fdylh. (2019). 'ewa'eq astkhdam alt'elym alalktrwny fy tdrys tlbh almastr baljam'eh aljza'eryh. *almjlh al'erbyh lle'elam wthqafh altfl*, al'edd 6, 17-47.

Alywnskw.(2019). *aldka' alastna'ey fy alt'elym, alm'etmr aldwly hwl aldka' alastna'ey bmayw*. alywnskw, mtwfr 'ela alrabt: https://unesdoc.unesco.org/

المراجع الأجنبية

Fahimirad, M., & Kotamjani, S. S. (2018). A review on application of artificial intelligence in teaching and learning in educational contexts. *International Journal of Learning and Development*, *8*(4), 106-118.

Mangera, E., & Supratno, H. (2023). Exploring the Relationship between Transhumanist and Artificial Intelligence in the Education Context: Particularly Teaching and Learning Process at Tertiary Education. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *13*(2), 35-44.

Miralay, F. (2024). Use of artificial intelligence and augmented reality tools in art education course. *Pegem Journal of Education and Instruction*, *14*(3), 44-50.

Tredinnick, L. (2017). Artificial intelligence and professional roles. *Business Information Review*, *34*(1), 37-41.