مجلة العلوم الإنسانية
بجامعة حائل

جامعة حائل
University of Ha'il

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

السنة السابعة، العدد 21
المجلد الأول، مارس 2024

Print 1658 -788 X
Online E- 8819-1658

Arcif
Analytics

جامعة حائل

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481

https://uohjh.com/

j.humanities@uoh.edu.sa

ردمد : إلكتروني E-1658-8819 ورقي 1658- 788X رقم الإيداع 14398368

نبذه عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حال كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حث تصدر أربة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر.

وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "ارسيف Arcif " المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين –من مختلف بلدان العالم– من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقا للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة النشر

1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.

2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.

3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات الي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشريعة والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط وإجراءات النشر في مجلة العلوم الإنسانية

أولاً: شروط النشر

1. أن يتّسم بالأصالة والجدّة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلّاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانيًا: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، ومقدّمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمّن النّتائج والتّوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربيّة والإنجليزيّة، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. فـــي حال (نشر البحث) يُزوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلاًّ لبحثه .
3. فـــي حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقيّاً أو إلكترونيّاً، ويحقّ لها إدراجه في قواعد البيانات المحلّيّة والعالمية – بمقابل أو بدون مقابل– وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحقّ للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنّشر في المجلّة إلاّ بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة فـــي البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة بتطلب رسوم مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أجيز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثًا: الضوابط والمعايير الفنية لكتابة وتنظيم البحث

1. ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث (25%).
2. الصفحة الاولى من البحث، تحتوي على عنوان البحث، اسم الباحث أو الباحثين، المؤسسة التي ينتسب إليها– جهة العمل، عنوان المراسلة والبريد الالكتروني، وتكون باللغتين العربية والانجليزية على صفحة مستقلة في بداية البحث. الاعلان عن أي دعم مالي للبحث– إن وجد. كما يقوم بكتابة رقم الهوية المفتوحة للباحث ORCID بعد الاسم مباشرة. علماً بأن مجلة العلوم الإنسانية تنصح جميع الباحثين باستخراج رقم هوية خاص بهم، كما تتطلب وجود هذا الرقم في حال إجازة البحث للنشر.
3. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط..
4. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة أو (12.000) كلمة للبحث كامل أيهما أقل بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع.
5. أن يتضمن البحث مستخلصين: أحدهما باللغة العربية لا يتجاوز عدد كلماته (200) كلمة، والآخر بالإنجليزية لا يتجاوز عدد كلماته (250) كلمة، ويتضمن العناصر التالية: (موضوع البحث، وأهدافه، ومنهجه، وأهم النتائج) مع العناية بتحريرها بشكل دقيق.
6. يُتبع كل مستخلص (عربي/إنجليزي) بالكلمات الدالة (المفتاحية) (Key Words) المعبرة بدقة عن موضوع البحث، والقضايا الرئيسة التي تناولها، بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.

7. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربعة (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
8. يكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. .(Bold)
9. يكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman)وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. (Bold) .
10. يلتزم الباحث برومنة المراجع العربية (الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية) ويقصد بها ترجمة المراجع العربية (الأبحاث والرسائل العلمية فقط) إلى اللغة الإنجليزية، وتضمينها في قائمة المراجع الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المراجع العربية)، حيث يتم رومنة (Romanization / Transliteration) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بالعنوان، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الرسالة أو البحث. بعد ذلك يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية.

مثال إيضاحي:

الشمري، علي بن عيسى. (2020). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نموذج كيلر(ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل،1* (6)، 98-87.

Al-Shammari, Ali bin Issa. (2020). The effectiveness of an electronic program based on the Keeler Model (ARCS) in developing the motivation towards my language subject among sixth graders. (in Arabic). *Journal of Human Sciences, University of Hail.1*(6), 98-87

السميري، ياسر. (2021). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة، 18* (1): 19- 48.

Al-Samiri, Y. (2021). The level of awareness of primary school teachers of modern educational strategies that meet the needs of gifted students with learning disabilities. (in Arabic). *The Saudi Journal of Special Education, 18* (1): 19-48.

11. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة.
12. تستخدم الأرقام العربية أينما ذكرت بصورتها الرقمية. (Arabic…. 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول و الأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول و الأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره – إن وجد – أسفله.
13. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، الإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.

14. تدرج الجداول والأشكال- إن وجدت- في مواقعها في سياق النص، وترقم بحسب تسلسلها، وتكون غير ملونة أو مظللة، وتكتب عناوينها كاملة. ويجب أن تكون الجداول والأشكال والأرقام وعناوينها متوافقة مع نظام APA-

رابعًا: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد فـــي المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

خامسًا: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلبًا للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:

أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشرة (ورقيا أو إلكترونيا)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشرة في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.

ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلا من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراة.

ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.

د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.

هـــ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية كما هو في دليل الكتابة العلمية المختصر بنظام APA7

2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونيّاً بصيغة (word) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولياً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك

7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (**1000**) **ريال غير مستردة** من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمس أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أوليًا وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملغي.
9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكِّمين اثنين؛ على الأقل.
10. فـــي حال اكتمال تقارير المحكّمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمّن إحدى الحالات التّالية:
    أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
    ب. قبول البحث للنّشر؛ بعد التّعديل.
    ج. تعديل البحث، ثمّ إعادة تحكيمه.
    د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
13. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم.
14. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
15. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
16. لا ترّد البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
17. ترسل المجلة للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
18. لهيئة تحرير المجلة الحق فـــي تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنّياً.

المشرف العـــــام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. عبد العزيز بن سالم الغامدي

هـيئـــة الـتحريـــــر

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش

أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. سالم بن عبيد المطيري
أستاذ الفقه

د. وافي بن فهيد الشمري
أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د. منى بنت سليمان الذبياني
أستاذ الإدارة التربوية

د. ياسر بن عايد السميري
أستاذ التربية الخاصة المشارك

د. نواف بن عوض الرشيدي
أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

د. نوف بنت عبدالله السويداء
استاذ تقنيات تعليم التصاميم والفنون المشارك

د. إبراهيم بن سعيد الشمري
أستاذ النحو والصرف المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان
سكرتير التحرير

الهيئة الاستشارية

أ.د فهد بن سليمان الشايع

جامعة الملك سعود – مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ.د محمد بن مترك القحطاني

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – علم النفس

أ.د علي مهدي كاظم

جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان – قياس وتقويم

أ.د ناصر بن سعد العجمي

جامعة الملك سعود – التقييم والتشخيص السلوكي

أ.د حمود بن فهد القشعان

جامعة الكويت – الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ.د رقية طه جابر العلواني

جامعة البحرين – الدراسات الإسلامية

أ.د سعيد يقطين

جامعة محمد الخامس – سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د سعد بن عبد الرحمن البازعي

جامعة الملك سعود – الأدب الإنجليزي

أ.د محمد شحات الخطيب

جامعة طيبة – فلسفة التربية

فهرس الأبحاث

م	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	أثر استخدام الشارات المفتوحة في بيئة تعلم إلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها د. منذر بن عبدالله البليهد	42 – 13
2	التعرف على مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في ضوء المتغيرات الأسرية والمعرفية د. فيصل يحيى العامري	75 – 45
3	حركات الدينية الجديدة (مفهومها، أسباب نشأتها، وأنواعها) أ.د. طارق بن سليمان البهلال	94 – 77
4	العقبات المحتملة لاستخدام أدوات التقييم الرقمي في منصة مدرستي من وجهة نظر المشرفين التربويين: دراسة مختلطة د. فهد بن سليم الحافظي	117 – 97
5	القيم الجمالية والبصرية للحلي الشعبية في بعض مناطق المملكة العربية السعودية كمصدر إلهام لإثراء التصاميم الرقمية المطبوعة للمعلقات د. جوزاء بنت فلاح العنزي	139 – 119
6	بيان ما أشكل على العلماء في قوله تعالى: ﴿ يوم نَطْوِي السَّماء كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْداً عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾ [الأنبياء: 104] د. ياسر بن سعد بن راشد الشبرمي	149 – 141
7	تحليل محتوى كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير المنتج في المملكة العربية السعودية د. نشمي عياده الشمري	170 – 151
8	درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل د. وداد محمد صالح الكفيري	191 – 173
9	عصي على الترجمة: دراسة مقارنة لمناهج الترجمات الإنجليزية لمقامات الحريري د. إبراهيم بن عبدالرحمن الفريح	204 – 193
10	فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة د.ماجد بن سالم بن جابر السناني	229 – 207
11	مستوى الإلمام بالفنون الرقمية وتطبيقاتها وأثره على خريجي قسم الفنون الجميلة في جامعة حائل د. فوزي بن سالم الشايع	244 – 231
12	موقف محمد رشيد رضا من النسخ في القرآن الكريم د. ماجد بن عبدالرحمن الصمعان	258 – 247
13	The Effects of Least-to-Most Prompting on Improving Job-related Skills for Individuals with Autism Spectrum Disordery د. مشعل بن سلمان الرفاعي الجهني	270 – 261

درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل

The degree of using Artificial Intelligence Applications for Students of the Master of School Psychological Counseling at the University of Hail

د. وداد محمد صالح الكفيري
أستاذ علم النفس المشارك، كلية التربية، جامعة حائل

Dr.Wedad Mohammad Saleh Alkfare
Associate Professor of Psychology, College of Education, University of Hail

(قُدم للنشر في 2023/08/20، وقُبل للنشر في 2023/12/01)

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل من وجهة نظر الطلبة، ووضع تصور مقترح لاستخدام هذه التطبيقات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، والبالغ عددهم (73) طالباً وطالبة، أمّا عينتها فكانت عينة عشوائية بسيطة، تكونت من (51) طالباً وطالبة، أي ما نسبته (69.9. %) من مجتمع الدراسة، وأظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل جاءت متوسطة، كما خرج التصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من خلال وضوح فلسفة التعليم بما يتماشى مع التطور الكبير في التعليم ومواجهة الأزمات، من خلال تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا ودمجها في الإطار العملي بشكل مناسب، وأوصت الدراسة بعقد الدورات وورش العمل التي تهتم في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتقنيات المعاصرة (إنترنت الأشياء، النظم الخبيرة، الروبوت، التعلم عن بعد) لدورها في تطوير مخرجات التعلم.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات، الذكاء الاصطناعي، طلبة الماجستير، الإرشاد النفسي المدرسي.

Abstract

The study aimed to identify the degree of using artificial intelligence applications for students of the master's degree in school psychological counseling at the University of Hail from the students' point of view, and to develop a proposed vision for the use of artificial intelligence applications for students. The study used the descriptive survey method, and the study population consisted of all (73) students of the Master of School Psychological Counseling at the University of Hail, while its sample was a simple random sample, consisting of (51) male and female students, i.e. (69.9%), from the study population and the results showed that the estimates of the study sample on the degree of using artificial intelligence applications for students of the Master of School Psychological Counseling at the University of Hail were medium. The proposed vision for the use of artificial intelligence applications also emerged from the clarity of the educational philosophy in line with the great development in education and confronting crises and the study recommended holding courses and workshops that are interested in employing artificial intelligence applications and contemporary technologies (Internet of things, expert systems, robots, distance learning) For its role in developing educational outcomes.

Keywords: Applications, Artificial intelligence, Master's students, School psychological counseling.

مقدمة:

شهد القرن الحالي تطوراً هائلاً في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتي قدمت بدورها العديد من التطبيقات التي عملت على تطوير جميع الأنظمة في شتى مجالات الحياة، وكان للأنظمة التربوية نصيباً من هذا التطور والتقدم؛ حيث ارتبط التعليم في التطبيقات التي وفرتها تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي التي هيأت بيئة رقمية متميزة للبحث ومعالجة المعلومات وتخزينها، وبما أن الذكاء الاصطناعي قد أثبت فعاليته ونجاعته في مجالات عديدة من حياتنا مثل الصناعة، والاتصالات والتجارة، وتنظيم النقل وغيرها، فمن الممكن أيضاً أن يكون أداة فعالة لتطوير التعليم، خاصة بعد تطور النظم الخبيرة التي حلت كمستشار بشري في كثير من الأنظمة، الأمر الذي قدم إمكانية أن يكون التعليم في المستقبل افتراضياً مرتبطاً بتطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة، وأن تكون المرحلة المقبلة من التعليم هي مرحلة اللقاء والاندماج بين البيولوجي والتكنولوجي.

ويعد الذكاء الاصطناعي أحد علوم الحاسب الآلي الحديثة، التي تبحث عن أساليب متطورة لبرمجة الحاسوب للقيام بأعمال واستنتاجات مشابهة لذكاء الإنسان، ويهدف هذا العلم إلى فهم العمليات الذهنية المعقدة التي يقوم بها العقل البشري أثناء تفكيره (الجهني، 2019). وقد عرفه موسى وبلال (2019: 21) بأنه نظام علمي يشتمل على طرق التصنيع والهندسة لما يسمى بالأجهزة والبرامج الذكية.

وتكمن أهمية الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا في تعليم الطلبة المهارات والخبرات التي يستخدمونها في بناء معرفتهم، كما أنها تتضمن كل المواقف والاحتمالات المتوقعة، وتقوم بالتخطيط الدقيق للأنشطة وربطها بالأهداف التعليمية، وتؤدي إلى نمو متتابع وتطور مستمر فيها، وقد أكد حجازي (2006) أن التطبيقات الجيدة ينبغي أن تكون مناسبة للتعليم وإدارة الصف الجيدة من خلال مناسبتها لاستعدادات الطلبة ومستوى نضجهم وقدراتهم اللفظية، وجذبها انتباه الطلبة ومناسبتها اهتماماتهم وخبراتهم، وعرضها المادة التعليمية وفقاً للأهداف التربوية العامة، وأن تكون مناسبة للمكان والزمان وتوفر الأدوات اللازمة حتى يتم التنفيذ بصورة مثالية.

وقد ظهرت العديد من التطبيقات والأنظمة الذكية التي تستند إلى الذكاء الاصطناعي، وبدأت محاولات مثمرة في دمج هذه التطبيقات والأنظمة الذكية في التعليم، وكانت لها إسهامات بالغة الأهمية في العملية التعليمية؛ حيث ساعدت هذه الأنظمة في تطوير التأمل الذاتي، وتوليد الأسئلة الإبداعية، ومهارات اتخاذ القرار (Ciolacu et al., 2018). كما ظهرت العديد من التقنيات الذكية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي التي فاقت الحد في براعة إنتاجها وفاعلية استخدامها، لتطويعها في خدمة التعليم وما ينفعه وما يمكن من خلاله النهوض بالعملية التعليمية، وظهرت أنماط جديدة للذكاء الاصطناعي في كل من فرعيه نظم التعليم الذكية، والنظم الخبيرة، وشكلت هذه الأنماط منظومة متكاملة من خلالها يتم تطوير وتحديث العملية التعليمية والاستفادة من التقنيات الحديثة التي ظهرت من خلال تطبيق منظومة التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية (عزمي وآخرون، 2014).

وتشير التوجهات الحديثة والأبحاث في مجال التعليم بالذكاء الاصطناعي إلى أنه كلما زادت مساحة التعلم بالتطبيقات الحديثة توفرت فرص تحسين منظومة التعليم ومواكبة التطور؛ حيث إن للذكاء الاصطناعي أدواراً مهمة متعددة في مؤسسات التعليم المختلفة، وما تتضمنه من عناصر يمكنه القيام بها، وهناك العديد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي من المناسب توظيفها في العملية التعليمية ولها إسهامات بالغة الأهمية فيها تبعاً لما أوردته عدد من الدراسات والأدبيات كدراسة الصبحي (2020)، وشعبان (2021)، وهي: روبوتات الدردشة الذكية، وأنظمة التدريس الذكية، والتعلم التكيفي الذكي، وتقنية الواقع الافتراضي والواقع المعزز، والروبوتات التعليمية الذكية، والألعاب التعليمية الذكية، والتقييم الذكي.

كما ويضفي التعلم في ظل تقنيات الذكاء الاصطناعي جواً من المتعة والحيوية والتجديد، فيقبل الطلبة بشغف على التعلم ويعيشوا تجربة جديدة وثرية؛ حيث تسمح تقنيات الذكاء الاصطناعي للمتعلمين بالقيام بأنشطة تجريبية تفاعلية نشطة، مما يعزز فيهم الرغبة في التعلم، ويعمل على تحفيز الإبداع والمشاركة، وتحقيق نتائج تعليمية مثمرة، فينتقل التعلم من مجرد تعلم موضوع إلى الشعور بالمحتوى (Chassignol et al., 2018).

ولا شك أن دور الطالب في تطوير العملية التعليمية بكافة جوانبها، وفي تطوير وصقل شخصيته ازدادت أهميته، ويتطلب منه مسؤولية الإلمام بكل ما هو جديد في مجال التقنيات التعليمية والتربوية، وأصبح من الواجب قيام الطلبة بأدوار عديدة ومهارات عالية تتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل من جهة، ومع مطالب ثورة المعلومات والاتصالات من جهة أخرى، وينظر للطلبة في عصر الذكاء الاصطناعي على أنهم مشاركين في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم، وأنهم محور للعملية التعليمية التعلمية، كما أنهم باحثين ومفكرين يتطلب منهم البحث عن مصادر المعلومة وتنفيذها وتطويرها (Chen et al., 2020).

من خلال ما سبق جاءت هذه الدراسة في محاولة للتعرف إلى درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل.

مشكلة الدراسة:

يعد الذكاء الاصطناعي من أهم الأساليب التكنولوجية الحديثة التي تؤثر وبشكل كبير في المنظومة التعليمية؛ فقد وفر

للمنظومة التعليمية إمكانات هائلة تمكنها من تحقيق أهداف التنمية المستدامة، ودعم التعليم المستند إلى تقنيات الذكاء الاصطناعي، وتتيح الأدوات المعززة بالذكاء الاصطناعي إمكانية وصول الطلبة إلى التعلم في كل وقت وأي مكان؛ حيث يتعلم كل طالب بما يتناسب وسرعته الخاصة، كما وتساعد في الوصول السهل للمادة العلمية وعلى مدار الساعة؛ بحيث يتمكن الطلبة من استكشاف ما يناسبهم دون انتظار معلم، وتنمية المهارات والخبرات التي يستخدمونها في بناء معرفتهم. وقد كشف الإحصائيات أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم بلغ أعلى معدلاته خلال جائحة كورونا؛ حيث جاءت الهند في المقدمة وسجلت ارتفاعاً بنسبة 45 % في استخدامه، تلتها الولايات المتحدة وبنسبة 35 %، ثم بريطانيا 23 %، فيما سجلت اليابان ارتفاعاً بنسبة 28 % (الحداد وزكي، 2020).

كما وأوصى المؤتمر الدولي» الذكاء الاصطناعي والتعليم» المنعقد عام 2019 بضرورة اتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة للتحول الرقمي الشامل، والحد من كل ما يشكل فجوة رقمية، ووضع الخطط والسياسات لتعزيز توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، وضرورة تأهيل العاملين في المهنة التعليمية من معلمين وأساتذة جامعات وتمكينهم من استخدام أدواته، وتمكين الطلبة من استخدامه وإطلاق البرامج اللازمة لتمكينهم وتحفيزهم للعمل وفق متطلباته (الصبحي، 2020).

ونبعت مشكلة الدراسة من خلال كون الباحثة أحد أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حائل والذي يحتم عليها التعامل مع الطلبة واستفسارهم حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وأيضاً من خلال ما يرنوا إليه العالم من توجه نحو استغلال التكنولوجيا في كافة المجالات بما فيها المؤسسات التعليمية، فلاحظت أن قلة من الطلبة يستخدمون هذه التطبيقات ويتعلمون من خلالها، كما لاحظت عدم المعرفة الكافية لاستخدامها نتيجة صعوبة الخروج عن المألوف والنمطية في العملية التعليمية، وكذلك صعوبة توفير كافة المتطلبات المتعلقة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعات، مما يؤدي إلى عدم القدرة على تطبيقها بشكل مثالي. ومن خلال إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الذكاء الاصطناعي مثل دراسة الكحلوت والمقيد (2017)، ودراسة (Chen et al., 2020)، والربيعة (2022)، والتي أوصت بضرورة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعات، وفي المؤسسات التعليمية وحث الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية على استخدامها وتطبيقها؛ من خلال توفير محفزات تشجيعية لهم، وتوفير الدورات وورش العمل للطلبة حول كيفية استخدامها وتطبيقها في العملية التعليمية، من هنا كان لا بد من محاولة التعرف إلى درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى الطلبة، وإنشاء تصور مقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل؟

السؤال الثاني: ما التصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي في جامعة حائل؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الكشف عن درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل من وجهة نظرهم، ووضع تصور مقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي في جامعة حائل.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- بحثت الدراسة واقع استخدام الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، وهو موضوع جدير بالدراسة في ظل التطورات التكنولوجية الهائلة في مجال التعليم، وأهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في تطوير العملية التعليمية، ومن خلال حداثة هذا الموضوع في التعليم الجامعي وإبرازها لدور الطلبة في الابتكار والتطوير للعملية التعليمية.
- تسلط الدراسة الضوء على فئة لم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل الدراسات الحديثة في جامعة حائل، وهم طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي.
- تزويد الباحثين في هذا المجال بإطار نظري ودراسات سابقة حول موضوع الذكاء الاصطناعي وأهميته في تطوير العملية التعليمية التعلمية.

الأهمية التطبيقية:

- من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تنمية العملية التعليمية، وتوضيح الصورة أمام أصحاب القرار في وزارة التعليم السعودية لواقع استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وأهمية استخدامه في تطوير مخرجات التعلم من وجهة نظر الطلبة.
- إعطاء صورة واضحة لأصحاب القرار في كلية التربية وقسم الإرشاد النفسي في جامعة حائل، عن أهمية الذكاء الاصطناعي ودرجة استخدامه من قبل طلبة الدراسات العليا؛ مما يساعد في رسم السياسات والخطط المستقبلية للاستراتيجيات التدريسية والأنشطة الطلابية.
- تقدم الدراسة تصوراً مقترحاً لإمكانية تفعيل واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على طلبة الماجستير في قسم الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في قسم الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2023/2022م.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة عدداً من المفاهيم والمصطلحات التي لا بد من تعريفها اصطلاحياً وإجرائياً وهي:

الذكاء الاصطناعي: «علم إنشاء أجهزة وبرامج كمبيوتر قادرة على التفكير بالطريقة نفسها التي يعمل بها الدماغ البشري، تتعلم مثلما نتعلم، وتقرر كما نقرر، وتتصرف كما نتصرف» (عبد الصمد وأحمد، 2020، 21).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه تطبيقات رقمية تحاكي العقل البشري، تستخدم من قبل طلبة الإرشاد النفسي المدرسي، لتنمية وتطوير دورهم في عملية التعلم، مما ينعكس على نواتج تعلمهم.

إنترنت الأشياء: «هي تقنية حديثة الهدف منها توصيل كل الأجهزة الإلكترونية بواسطة الأنترنت؛ بحيث تكون قابلة على التواصل فيما بينها عن طريق بروتوكولات خاصة، وأيضاً التواصل مع الإنسان عن طريق إرسال رسائل نصية في هذه التقنية» (Al-Dahshan, 2019, 60).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على مجال إنترنت الأشياء المعد في أداة الدراسة.

الروبوت: «أداة ميكانيكية قادرة على القيام بمهام مختلفة يتم برمجتها عن طريق الكمبيوتر، وتستطيع استشعار بيئات العمل المحيطة بها، واتخاذ القرارات وإظهار سلوك يدل على الذكاء مما يميزها عن بقية الآلات» (Suleiman & Omari, 2020, 112).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على مجال الروبوت المعد في أداة الدراسة.

النظم الخبيرة: «برنامج حاسوبي ذكي يستخدم المعارف وإجراءات الاستدلال لحل مشاكل صعبة، بما يكفي لأن تحتاج في حلها إلى خبرة بشرية» (Abd al-Bari et al., 2014, 980).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على مجال النظم الخبيرة المعد في أداة الدراسة.

التعلم عن بعد: «نظام يضم جميع أشكال التعليم والتعلم، حيث لا يجتمع المعلم والمتعلم في غرفة واحدة، ويتم عن طريق التواصل عبر وسائط متعددة ووسائل تعليمية» (Haroon, 2021, 31).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنها درجة استجابة أفراد عينة الدراسة على مجال التعلم عن بعد المعد في أداة الدراسة.

ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي: ويعرف إجرائياً بأنه: برنامج للدراسات العليا في جامعة حائل يشترط للقبول فيه مجموعة من الشروط، كما يشترط للانتهاء منه دراسة عدد من المقررات الدراسية، وكتابة أطروحة ومناقشتها من قبل مجموعة من المتخصصين، وفق خطة دراسية وزمنية تم وضعها من قبل وكالة الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة حائل، وهي معتمدة ومصادق عليها من قبل وزارة التعليم في المملكة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أولا: الذكاء الاصطناعي

يتميز العقل البشري بقدرته على التفكير والتمييز والتخطيط واتخاذ القرارات، ومن خلال توظيف التقنيات الحديثة المرتبطة بالذكاء الاصطناعي، تتاح له القدرة الفائقة على حل المشكلات وتطوير الأفكار الجديدة وتحليل البيانات واستخراج المعلومات، فالذكاء الاصطناعي تقنية ذكية تحاكي الذكاء البشري من خلال الأجهزة الذكية الحديثة، مما يسهل حياة الإنسان اليومية، ويرفع من مستوى جودتها وكفاءتها (Chen et al., 2020).

وقد ظهر مفهوم الذكاء الاصطناعي لأول مرة عام 1950 على يد تورينج Turing حيث قدم اختباراً يتم من خلاله تقييم ذكاء جهاز الكمبيوتر، ويتم تصنيفه بالذكي في حال تمكّن من محاكاة الذكاء البشري، تلاه إنشاء ستراشي Strachey لأول برنامج يعتمد على الذكاء الاصطناعي، وتتابعت المحاولات لتقديم نماذج تشابه الذكاء البشري، إلى أن قدم أوتنجر Oettinger تصميماً يقوم على تجربة محاكاة لعملية التسوق البشري، قاس من خلاله قدرة جهاز الكمبيوتر على التعلم، وتتابعت التطورات متسارعة في علم الذكاء الاصطناعي، لتظهر الروبوتات القادرة على التفاعل، ثم كانت النقلة النوعية للذكاء الاصطناعي عام 2018؛ ليدخل كأداة فاعلة في مختلف القطاعات، وجوانب الحياة اليومية المتنوعة (المهدي، 2021).

ويشير مفهوم الذكاء الاصطناعي إلى فرع من فروع علم الحاسوب، الذي يهدف إلى تصميم أنظمة ذكية قادرة على فهم البيانات وتحليلها واستخراج المعلومات المهمة والمفيدة (Roll & Wylie, 2016)، وهو مجموعة من التقنيات والأساليب التي تستخدم لتمثيل ومحاكاة الذكاء البشري في نظم حاسوبية، واتخاذ القرارات والتعلم والتكيف مع أي تغيير في البيانات وتحليلها بشكل مستقل (Alam, 2021). كما وقدم العزب والنشار (2022)

تعريفاً للذكاء الاصطناعي ذكرا فيه: أنه سلوك له خصائص معينة تتسم بها برامج الحاسب الآلي، تجعلها تحاكي القدرات الذهنية البشرية وأنماط عملها، ومن أهم هذه الخصائص القدرة على التعلم والاستنتاج، ورد الفعل على أوضاع لم تبرمج في الآلة.

فالذكاء الاصطناعي هو أحد أهم مجالات التعلم التفاعلي القائم على الحاسب الآلي، والذي يهدف بشكل أساسي إلى فهم طبيعة الذكاء الإنساني، من خلال برامج حاسوبية قادرة على محاكاة السلوك الإنساني؛ بحيث يستفاد منها في حل المشكلات غير النمطية أو التدريب على حلها أو اتخاذ قرار مناسب، ويهدف الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم إلى تحسين تجربة التعلم، وتحسين تقييم الأداء، وتعزيز التعلم الذاتي والمستمر، وتسهيل الوصول إلى التعليم، وتحسين الإدارة التعليمية (Chen et al., 2020)، كما ويهدف إلى استيعاب اللغات الطبيعية المختلفة للبشر وملاحظة وفهم المناظر المرئية (قمورة وحيزية، 2018).

ويتكون الذكاء الاصطناعي من ثلاثة مكونات أساسية حسب عفيفي (2014) هي:

أولاً: قاعدة المعرفة: فغالباً ما يقاس مستوى أداء النظام بدلالة حجم ونوعية قاعدة المعرفة التي يحتويها.

ثانياً: منظومة آلية الاستدلال: وهي إجراءات مبرمجة تقود للحل المطلوب، من خلال ربط القواعد والحقائق المعينة؛ لتكوين خط الاستنباط والاستدلال.

ثالثاً: واجهة المستفيد: وهي الإجراءات التي تجهز المستفيد بأدوات مناسبة للتفاعل مع النظام خلال مرحلتي التطوير والاستخدام.

وللذكاء الاصطناعي أنواع عديدة تتلخص حسب عموميتها فيما يلي:

1. الذكاء الاصطناعي الضيق Narrow AI: وهو أدنى مستويات الاستخدام للذكاء الاصطناعي، كالبحث في متصفح جوجل Google أو لعبة الشطرنج، أو برامج التعرف على الصوت والصورة مثل Siri في الأجهزة الذكية.
2. الذكاء الاصطناعي العام Al General: وهذا النوع مستمر في التقدم والتطور، ويقوم على استخدام آلات تقوم بما يقوم به البشر، ويُعنى بإنشاء شبكات عصبية اصطناعية تضاهي ما لدى البشر.
3. الذكاء الاصطناعي الخارق Super AI: ويتميز بأداء يفوق قدرة الذكاء البشري؛ حيث يقوم بمهام تفوق قدرة المتخصص ذا المعرفة في القيام بها، ويمتلك القدرة على التخطيط والتعلم والتواصل، وإصدار القرارات والأحكام (يونس، 2020).
4. وللذكاء الاصطناعي أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية؛ فهو يسهم في المحافظة على الخبرات البشرية المتراكمة بنقلها إلى الآلات الذكية، ويمكّن الإنسان من استخدام اللغة الإنسانية في التعامل مع الآلات عوضاً عن لغات البرمجة الحاسوبية؛ مما يجعل الآلات واستخدامها في متناول كل شرائح المجتمع، بعد أن كان التعامل مع الآلات المتقدمة حكراً على ذوي الخبرات والمختصين في مجال التكنولوجيا والبرمجة، ويؤدي الذكاء الاصطناعي دوراً مهماً في كثير من الميادين الحساسة: كالمساعدة في تشخيص الأمراض ووصف الأدوية، والاستشارات القانونية والمهنية، والتعليم التفاعلي، والمجالات الأمنية والعسكرية، بالإضافة إلى المجالات الحياتية الأخرى التي أصبح الذكاء الاصطناعي جزءاً أساسياً فيها (Ouyang & Jiao, 2021).

كما ويتميز الذكاء الاصطناعي بالعديد من المميزات أهمها: استخدامه في حل المشكلات المعروضة حتى مع غياب كامل المعلومة، ومهارة التفكير والإدراك، والقدرة على اكتساب المعارف وتطبيقها، والتمكّن من التعلم والفهم من التجارب والخبرات السابقة، واستخدام الخبرات السابقة وتوظيفها في المواقف المستجدة، أما في مجال التعليم فيتميز بالعديد من الخصائص منها: توجيه المتعلم بشكل ذاتي، وتزويده بمهارات القرن الحادي والعشرين، وتحسين جودة العملية التعليمية ومرونتها، كما يساعد على استمرارية التعليم ولمدى الحياة، والقدرة على حل المشكلات والتفكير والإدراك واكتساب المعرفة وتحليل البيانات التعليمية، وتحسين نتائج التعلم وإعطاء الطلبة إجابات فورية ومناسبة، والقدرة على استخدام المحاولة والخطأ لتحسين مهارات التعلم والتدريب، وتعزيز فاعلية العملية التعليمية، وتحليل البيانات بشكل سريع وفعّال، وتقديم التغذية الراجعة للمعلم، وتقديم تجربة للتعليم والتكيف تتناسب وقدرة كل متعلم على حدة، وتوفير القدرة على تعلم اللغات الأخرى، والتعامل مع المعلومات المتناقضة، وتوفير عنصر التشويق والخيال والتحدي في التعليم، وتحليل أداء الطلبة ونقاط قوتهم وضعفهم، وتمكين المؤسسات التعليمية من إدارة بياناتها وحفظها، وتعويض النقص في الكوادر البشرية (Zawacki-Richer et al., 2019).

ثانياً: الإرشاد النفسي المدرسي

يعرف الإرشاد النفسي بأنه: علاقة ديناميكية هادفة بين شخصين؛ حيث تختلف الإجراءات التي يشترك فيها كل من المرشد والمسترشد باختلاف حاجات المسترشد، والتي يأتي في مقدمتها تأكيد وتوضيح الذات بواسطة المسترشد نفسه (أحمد وآخرون،2011)، وعرفه النغيمشي (2019، 104) بأنه: «عملية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تساعد الأفراد على التعامل مع مشكلاتهم وفهم أنفسهم، كما تساعد على تحقيق النمو المتكامل في شخصيات الأفراد من خلال الانتفاع بقدراتهم»،

والإرشاد النفسي عملية مشتملة على تفاعل بين مرشد ومسترشد في وضع خاص، يستهدف مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه حتى يتمكن من إشباع حاجاته بطريقة مرضية (إدريس، 2014).

وتعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA الإرشاد النفسي المدرسي بأنه: الإرشاد الذي يتم تقديمه في المدرسة أو في أي مكان آخر للطلبة وأولياء الأمور ومقدمي الرعاية الآخرين، والذي يركز على التكيف الأكاديمي والشخصي والاجتماعي والمهني للطلبة وتطورهم وإنجازاتهم؛ بحيث يتم تقديم الاستشارة من قبل متخصصين معتمدين ومرخصين في جميع المستويات التعليمية https://dictionary.apa.org/school-counseling، فهو عملية تعليمية تساعد الفرد على فهم نفسه بالتعرف على الجوانب الكلية المشكلة لشخصيته؛ حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مجردة، تسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، من خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية.

وتبرز الحاجة إلى الإرشاد النفسي من خلال قدرة الإرشاد على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي للفرد، وتحقيق النمو المتكامل والسليم على كافة الأصعدة، وهناك عدة أسباب نتبين من خلالها أهمية الإرشاد النفسي وأبرزها: الصراعات الداخلية العديدة التي يمر بها الفرد أثناء عملية نموه، والتغيرات الكبيرة التي يشهدها الفرد في عصرنا الحالي، والتي تشكل ضغطاً كبيراً عليه في محاولته لمواكبتها، وما يتميز به هذا العصر من تعقيدات جعلته يتسم بالقلق (حيدر والحسيني، 2016).

وهناك مجموعة من الأهداف يهدف الإرشاد النفسي إلى تحقيقها: وهي تيسير السلوك الفعّال للفرد، مع تأكيد الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق، واكتساب أو تغيير المهارات الشخصية والاجتماعية، وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة، والتعامل بنجاح مع البيئة، واكتساب قدرات حل المشكلات واتخاذ القرارات، وللإرشاد النفسي أهداف ذات طبيعة متدرجة وممرحلة وذات مستويات متفاوتة، من حيث العمق والضحالة استناداً إلى أن المشكلات التي يصفها العميل للمرشد النفسي أعراض سطحية لمشكلات عميقة داخله، وما وضعها إلا بهدف إيضاح أن هذه المشكلات تمنعه من تحقيق ذاته وبالتالي الشعور بالرضا والسعادة (Chan, 2015).

وقد أشار (Atici, 2014) إلى مجموعة من الأهداف للإرشاد النفسي المدرسي وهي: توجيه الطلبة نحو البيئة التعليمية، المساعدة في حل مشكلات الطلبة تعليمياً وتربوياً، مساعدة الطلبة على معرفة قدراتهم وحاجاتهم التربوية، تنمية الوعي بالعالم الخارجي، تنمية المهارات والسلوكيات المرتبطة بالحياة المدرسية، مساعدة الطلبة على التعرف إلى الأساليب المناسبة للتعامل والتفاعل مع الآخرين، رفع مستوى الثقة بالنفس، إكساب الطلبة المهارات اللازمة لحل المشكلات، إشراك الطلبة في النشاطات والمواقف الاجتماعية الكفيلة برفع مهاراتهم على كافة المستويات.

ويتوقف تحقيق الأهداف الإرشادية على مهارة المرشد النفسي في الإرشاد بشكل عام والإرشاد المدرسي بشكل خاص، في استخدام فنيات الإرشاد النفسي التي تعلمها وبالضرورة تدرب عليها، ويمكن إجمال هذه الفنيات في الآتي كما أشار إليها البيلاوي وعبد الحميد (2018):

1. **الإنصات**: وذلك ليتحقق الفهم العاطفي بين طرفي عملية الإرشاد، ويتحقق كذلك شعور المسترشد بالرضا والسعادة لتقبل المرشد له.
2. **الإنعكاس**: التي هي مرآة صادقة تعكس أحاسيس ومشاعر المسترشد للمرشد، حتى ينفي ما علق بها من أفكار واتجاهات غير صحيحة وتعديلها.
3. **لإيضاح**: التي هي دعم للتواصل بين المسترشد والمرشد، وتساعد المسترشد على التحدث بطلاقة دون خوف؛ مما يسهم في تدعيم الفهم العاطفي المتبادل.
4. **الاستعداد للمساعدة**: بأن يتبنى المرشد الطلابي موقفاً إيجابياً تجاه الطلبة، والرغبة الصادقة في مساعدتهم وقضاء الوقت والجهد في ذلك.
5. **التقبل**: بمعنى التقبل الغير مشروط للمسترشد، دون أدنى تأثر بالأحكام السابقة.
6. **المشاركة التفاعلية**: بأن يشارك المرشد مشاعر المسترشد ويتفهم انفعالاته.
7. **التركيز**: بأن يكون تركيز الجلسة الإرشادية على الموضوع الرئيسي (المشكلة).

وللإرشاد النفسي نوعين أساسيين:

1. **الإرشاد الفردي**: والذي يعتمد على الثقة المتبادلة والخصوصية والحرية بين المرشد والمسترشد، وتوفير الخصوصية والحرية الكاملة للمسترشد، وتبرز الحاجة إليه في معالجة المشكلات التي تتسم بالخصوصية وتتطلب السرية التامة، وفي أنواع معينة من المشكلات كالعزلة والأمراض المزمنة، والحالات التي لا بد فيها من الاهتمام العالي.
2. **الإرشاد الجمعي**: ويقوم الإرشاد الجمعي على مبدأ أن الإنسان مخلوق اجتماعي، يتفاعل مع الآخرين، وله العديد من المزايا أهمها: التوفير في الوقت والمال والجهد، وإعطاء الفرصة للتعلم من الجماعة، وشعور الفرد بالطمأنينة نتيجة إحساسه مشاركة الكثيرين له في مشكلاته ومخاوفه، والشعور بالدعم النفسي والعمل الجماعي (عبد الودود، 2018).

كما تعددت النظريات في الإرشاد النفسي وتنوعت في الأفكار والمفاهيم الأساسية، واختلفت الطرق التي يستخدمها المرشد ليصل إلى أفضل النتائج مع المسترشد، كما انتقد كل أصحاب نظرية، الفريق الآخر، إلا أنهم اتفقوا على أهمية الاستناد إلى نظرية في العملية الإرشادية، ومن هذه النظريات:

أولاً: نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic theory: والتي يعتبر سيجوند فرويد Sigmond Freud مؤسساً لها، والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي أن سلوك الفرد واستجاباته تعتمد على الخبرات الأولى، وهي مرحلة الطفولة والتي تخزن خبراتها في اللاشعور، الذي يمثل الأفكار والرغبات غير المعبّر عنها، ويشكل خمساً وتسعين بالمائة من سلوك الفرد، وتتخذ التحليلية من تحليل السلوك منهجاً أساسياً لتفسيره؛ وعليه فإن الإرشاد النفسي للعميل يأتي من جانب تحليل لا شعوره، والذي يتم الكشف عنه من خلال التداعي الحر، وتحليل الأحلام (Capuzzi & Stauffer, 2016).

ثانياً: النظرية السلوكية Behavioral theory: ويطلق على هذه النظرية نظرية المثير والاستجابة، ويعود الفضل في نشأتها إلى عدد من العلماء منهم واطسون Watson وثورندايك Thorndike وسكنر Skinner؛ وتقوم على مسلمات أساسية وهي: أن السلوك قانوني، ويمكن التنبؤ به، ويمكن ضبطه؛ بمعنى القدرة على التنبؤ بأفعال الأفراد والقدرة على السيطرة عليها؛ حيث تؤكد النظرية على تعزيز السلوك السوي الذي يبدو عند الفرد بحيث يظهر في شكل توافق نفسي لديه، وتكون هنا مهمة المرشد مساعدة المسترشد على تعلم السلوك الجيد، والتخلص من السلوك غير المرغوب فيه، واتاحة الفرصة للمسترشد تجريب أنماط جديدة من السلوك والمشاركة في نشاطات متعددة متنوعة (جابر، 2017).

ثالثاً: نظرية الذات Self-Theory: وتعتبر نظرية روجرز Rogers في الذات من النظريات الأساسية في الإرشاد والعلاج النفسي، ويمكن اعتبارها بداية للنظريات الحديثة في العلاج النفسي، وتسمى هذه النظرية بالنظرية المتمركزة حول المسترشد؛ وذلك لأنها تسمح للمسترشد الوصول إلى حلول لمشكلاته التي يراها بنفسه مناسبة، مع أقصى درجة من الحرية والإرادة والتقبل والتعاطف، مما يؤدي إلى مزيد من التعبير الذاتي، وتشجيع وتطوير روح المبادرة وتحمل المسئولية في حل مشكلات الفرد (Chan, 2015)، كما يرى روجرز أن البشر يمتلكون دافعاً رئيسياً واحداً وهو الميل إلى تحقيق الذات، والحفاظ على بقائها، وأن البشر خيّرون في الأساس، وهم يعيشون في عالمهم الذاتي الذي يدرك فقط من خلالهم، وأن طريقة تفسير البشر للأشياء من حولهم هو ما يحدد واقعهم، وهو يتوافق بدرجات مختلفة مع الواقع الحقيقي، وهو ما يحاول المرشد أن يفهمه، ويساعد المسترشد بالتالي على تحقيق التوافق بين ذاته المدركة وذاته الواقعية (جابر، 2017).

رابعاً: نظرية السمات Trait theory: ومن أشهر العلماء الذين تناولوا السمات الإنسانية وتأثيرها في الفرد والسلوك العالم جوردون ألبورت Jordon Allport، وتقوم الأفكار الرئيسية لهذه النظرية على أن لكل فرد سمات ثابتة يمكن ملاحظتها، كما يمكن أن نفرق بين شخص وآخر، وأن نميز بين الاشخاص بعضهم البعض على أساس هذه السمات. إضافة إلى أن هذه السمات عامة، بمعنى أن الشخص يمكن أن يكون بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبات على بعض هذه السمات، وأهم ما تتميز به سمات الفرد هو الثبات والاستمرار. وتعبر هذه السمات عن تهيؤ الفرد للعمل أو للسلوك أو للتصرف بشكل معين، وقد ساهمت هذه النظرية في مجال الإرشاد النفسي من خلال اعتماد المرشد النفسي على تحليل وفهم الأنماط السلوكية والأفكار الموجهة لميول الفرد وميله نحو الاعتدال أو الاضطراب (Capuzzi & Stauffer, 2016).

خامساً: النظرية العقلانية الانفعالية: وصاحب هذه النظرية هو ألبرت ألس Albert Ellis وكان متخصصاً في موضوع الإرشاد الأسري، ويرى أنه مهما تعرف الإنسان على سبب مشكلته وربط سلوكه الماضي الذي كان السبب في حدوث المشكلة، بسلوكه في الوقت الحاضر، فإنّ هذا الفهم للماضي لا يمنع الفرد من الوقوع في الخطأ، ويستند المرشد في هذا النوع من الإرشاد على أن عواطف الناس وسلوكياتهم تتأثر بالمعتقدات التي يتبنونها عن أنفسهم والآخرين، والتي غالباً ما تفتقد إلى الدقة التامة، حيث يساعد المرشد المسترشد في التوصل إلى رؤية تتسم بالعقلانية لنفسه وسلوكه https://albertellis.org

وقد كان الإرشاد النفسي يمارس قديماً دون أن يأخذ اسماً أو إطاراً علمياً أو أن يشمله برنامج منظّم، ولكنه تطور الآن وأصبحت له أسسه وطرقه ومجالاته وبرامجه بحيث يقوم به أخصائيون متخصصون علمياً وفنياً وأصبحت الحاجة له ملحة ولا تستثنى من الحاجة للإرشاد النفسي المدارس والأسر ولا المؤسسات الاجتماعية، بل المجتمع بصفة عامة؛ إذ أن الحاجة للإرشاد من أهم الحاجات النفسية، مثل الحاجة إلى الأمن والحب والنجاح، كما أن الأفراد في حاجة للإرشاد في كل مراحل نموهم، والحاجة للإرشاد النفسي في عصرنا هذا حاجة ملحة، نظراً لإسهام التقدم التكنولوجي في تغيير ملامح حياة الكثيرين، وإحداث الكثير من التغيرات الاجتماعية التي قد يشق على الكثيرين معايشتها (أحمد وآخرون، 2011).

ويشار إلى استحداث برنامج ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي بقسم علم النفس بجامعة حائل بداية العام الدراسي 2019-2020. ويهدف البرنامج إلى تأهيل المرشدين الطلابيين الملتزمين بالقيم والأخلاق الأكاديمية والمهنية، وذوي القدرة العالية على تحمل المسؤولية والتعلم الذاتي المستمر، وعلى مستوى كفاءة وقدرة تنافسية، بحيث يمتلكون من المهارات الإرشادية، ما يمكّنهم من تلبية حاجات سوق العمل في مجالات الإرشاد المدرسي،

ولديهم القدرة على استخدام أدوات التشخيص والتقييم والبرامج الإرشادية المناسبة لحل جميع المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية لدى طلبة المدرسة (دليل ضمان جودة برنامج ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي، 2021).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وقد تم عرضها مرتبة زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

أجرى العوضي وحسونة (2017) دراسة هدفت التعرف إلى تقديم سيناريو مقترح لتطوير دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في ظل متطلبات التعلم الذكي والمواطنة الرقمية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (286) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أعضاء هيئة التدريس على مجالات متطلبات التعلم الذكي والمواطنة الرقمية لصالح أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والدرجة العلمية.

وأجرى الكحلوت والمقيد (2017) دراسة هدفت التعرف إلى تحديد متطلبات توظيف التعلم الذكي في العملية التعليمية في الجامعات الفلسطينية القائمة على الذكاء الاصطناعي واللازم توافرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (100) مستجيب من خبراء كلية التربية وكلية أنظمة المعلومات، وأظهرت النتائج أن متطلب عناصر المنهج جاء في صدارة المتطلبات وركزت المتطلبات على أساليب التقويم، ومطلب الحاجة إلى الكادر البشري التنظيمي، كما وركزت على الهيئة التدريسية القادر على استخدام تقنيات وتطبيقات التعلم الذكي.

كما استهدف تشاسنجول وآخرون (Chassignol et al., 2018) في دراستهم تحديد التأثير المحتمل للتقنيات الاصطناعية على عملية الدراسة والتنبؤ بالتغييرات المحتملة في المشهد التعليمي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتم الأخذ في الاعتبار أربع فئات: المحتوى التعليمي المخصص، وطرق التدريس المبتكرة، والتقييم المعزز بالتكنولوجيا، والتواصل بين الطالب والمدرس. على عينة تم تقسيمها إلى أربع مجموعات مكونة من (98) طالباً وطالبة من المدارس الثانوية في السويد، وأظهرت النتائج فعالية استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وتم توضيح صورة محتملة لكيفية قيام الذكاء الاصطناعي (AI) بإعادة تشكيل المشهد التعليمي.

أما تشلكو وآخرون (Ciolacu et al., 2018) فقد هدفت دراستهم إلى إيجاد طرق لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بمساعدة الذكاء الاصطناعي، مع أجهزة الاستشعار الذكية والأجهزة القابلة للارتداء للتعلم المنظم ذاتياً، وتحديث الطرق التعليمية التي تم تنفيذها باستخدام تحليلات التعلم وخوارزميات التعلم الآلي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، على عينة مكونة من (50) طالباً وطالبة في جامعة أنقرة في تركيا، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تكونت كل واحدة منهما من (25) طالباً وطالبة، وتم تطبيق أجهزة الذكاء الاصطناعي القابلة للارتداء، وأجهزة الاستشعار الذكية على المجموعة التجريبية. أظهرت النتائج فعالية أجهزة الاستشعار الذكية والأجهزة القابلة للارتداء للتعلم والتي تمثل العالم الافتراضي والمعزز.

وفي دراسة أخرى لفلاسوفا وآخرون (Vlasova et al., 2019) هدفت إلى تطوير برامج علمية جديدة للتخصصات التربوية، تركز على التدريب الموجه للمعلمين على استخدام تقنيات وأساليب الذكاء الاصطناعي في أنشطتهم المهنية؛ وتبرير فعالية البرامج باختبارها في الجامعات التربوية في روسيا، تمت دراسة المشكلة باستخدام المنهج التتبعي الطولي على مدى (25) عاماً من خلال مراقبة ديناميكيات تطوير عملية تدريب معلمي المستقبل، والتجربة التربوية، وطرق الإحصاء الرياضي. تضمنت التجربة (200) من طلاب البكالوريوس والماجستير من مختلف كليات جامعة هيرزن «Hizern» الحكومية التربوية في روسيا وطلاب الماجستير في جامعة أموسوف «Amsouff» الشمالية الشرقية الفيدرالية. أظهرت النتائج تطوير نظام للتدريب التكيفي لمعلمي المستقبل باستخدام عناصر الذكاء الاصطناعي والجديد محتوى تخصص «تكنولوجيا المعلومات»، الذي يركز على دراسة اتجاهات الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ كما أثبتت الدراسة فعالية المنهجية المقترحة لإعداد طلاب البكالوريوس والماجستير لأنشطتهم المهنية المستقبلية؛ ونتيجة لإدخالها في التعليم، ارتفع مستوى استعداد الطلاب للعمل في الذكاء الاصطناعي، وتطورهم نحو استخدام الذكاء الاصطناعي.

كما أجرى كين وآخرون (Chen et al., 2020) دراسة هدفت التعرف إلى تقييم تأثير الذكاء الاصطناعي (AI) على التعليم. اقتصرت الدراسة على تطبيق وتأثيرات الذكاء الاصطناعي في الإدارة والتعليم والتعلم، تم استخدام المنهج النوعي، مع الاستفادة من استخدام مراجعة الأدبيات كتصميم ومنهج بحثي لتحقيق الغرض من الدراسة. أكدت الدراسة أن الذكاء الاصطناعي قد تم اعتماده واستخدامه على نطاق واسع في التعليم، ولا سيما من قبل المؤسسات التعليمية في أشكال مختلفة، واتخذ الذكاء الاصطناعي في البداية شكل الكمبيوتر والتقنيات ذات الصلة بالكمبيوتر، والانتقال إلى أنظمة التعليم الذكي القائمة على الويب وعبر الإنترنت، وفي النهاية مع استخدام أنظمة الكمبيوتر المضمنة، جنباً إلى جنب مع التقنيات الأخرى، واستخدام الروبوتات البشرية وروبوتات الدردشة القائمة على الويب لأداء واجبات ووظائف المعلمين بشكل مستقل أو

مع المدربين باستخدام هذه المنصات، كما تمكن المدرسون من أداء وظائف إدارية مختلفة، مثل مراجعة مهام الطلاب وتصنيفها بشكل أكثر فاعلية وكفاءة، وتحقيق جودة أعلى في أنشطتهم التعليمية؛ وبالتالي تحسين تجربة المتعلمين والجودة الشاملة للتعلم.

أما دراسة الصرايرة (2021) فقد هدفت التعرف إلى أثر الذكاء الاصطناعي في مستقبل التعليم المدرسي في الأردن ما بعد جائحة كورونا من وجهة نظر الإدارات التعليمية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (118) مديراً ومديرة من مدارس محافظة الكرك، وأظهرت النتائج أن درجة أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي جاءت مرتفعة في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الذكاء الاصطناعي في مستقبل التعليم المدرسي في الأردن ما بعد جائحة كورونا تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل التعليمي ولصالح الدراسات العليا.

فيما هدفت دراسة الربيعة (2022) التعرف إلى قياس مستوى معرفة معلمي اللغة العربية في التعليم ما بعد الأساسي بتقنيات الذكاء الاصطناعي واتجاهاتهم نحوها في مدارس محافظة جرش في الأردن، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (150) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمي اللغة العربية بتقنيات الذكاء الاصطناعي جاء منخفضاً، بينما جاءت اتجاهاتهم نحو تقنيات الذكاء الاصطناعي مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى المعرفة بتقنيات الذكاء الاصطناعي والاتجاه نحو استخدامها، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة جزئياً من حيث الأهداف؛ فقد هدفت دراسة العوضي وحسونة (2017) إلى تقديم سيناريو مقترح لتطوير دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في ظل متطلبات التعلم الذكي والمواطنة الرقمية، بينما هدفت دراسة الكحلوت والمقيد (2017) إلى تحديد متطلبات توظيف التعلم الذكي في العملية التعليمية في الجامعات الفلسطينية القائمة على الذكاء الاصطناعي واللازم توافرها، أما دراسة تشاسنجول وآخرون (Chassignol et al., 2018) فهدفت إلى تحديد التأثير المحتمل للتقنيات الاصطناعية على عملية الدراسة والتنبؤ بالتغييرات المحتملة في المشهد التعليمي، كما وسعت دراسة تشلكو وآخرون (Ciolacu et al., 2018) إلى إيجاد طرق لتعزيز الذكاء الاصطناعي في التعليم، فيما سعت دراسة فلاسوفا وآخرون (Vlasova et al., 2019) إلى تطوير برامج علمية جديدة للتخصصات التربوية، بينما هدف كين وآخرون (Chen et al., 2020) في دراستهم إلى تقييم تأثير الذكاء الاصطناعي (AI) على التعليم، وسعى الصرايرة (2021) إلى التعرف إلى أثر الذكاء الاصطناعي في مستقبل التعليم المدرسي في الأردن ما بعد جائحة كورونا من وجهة نظر الإدارات التعليمية، بينما سعت دراسة الربيعة (2022) إلى قياس مستوى معرفة معلمي اللغة العربية في التعليم ما بعد الأساسي بتقنيات الذكاء الاصطناعي واتجاهاتهم نحوها. أما من حيث المنهج، فقد اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي والمنهج شبه التجريبي، فيما اعتمد كين وآخرون (Chen et al., 2020) المنهج النوعي في دراسته، كما استخدم فلاسوفا وآخرون (Vlasova et al., 2019) المنهج التتبعي الطولي. ومن حيث العينة، فقد تنوعت الدراسات السابقة في استخدامها للعينات ما بين أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة والإدارة التعليمية. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من خلال أهدافها وهي: التعرف إلى درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من قبل طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي، ومن خلال استخدامها المنهج الوصفي المسحي، وعينتها وهم طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، كما تميزت في تقديم تصور مقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي، وهو ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اعتُمد المنهج الوصفي المسحي للوصول إلى النتائج، بعد جمع المعلومات من خلال الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض، كما جرى الاطلاع على الدراسات والبحوث النظرية العربية والأجنبية لبلورة الأسس والمنطلقات التي يقوم عليها الإطار النظري، والوقوف عند أهم الدراسات السابقة التي تمثل رافداً حيوياً للدراسة، ويعرف المنهج الوصفي المسحي بأنه: جمع بيانات ومعلومات بطريقة مباشرة من مجتمع وعينة الدراسة عن طريق واحدة من أدوات جمع البيانات سواء كانت الملاحظة أو المقابلة أو الاستبيانات، وتعتمد على أساليب إحصائية من شأنها توضيح وتفسير التأثيرات والعلاقات بين متغيرات البحث (Mograbi, 2011).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، والبالغ عددهم (73) طالباً وطالبة، حسب الأرقام المسجلة في عمادة البحث العملي والدراسات العليا بجامعة حائل، أمّا عينتها فكانت عينة عشوائية بسيطة، تكونت من (51) طالباً وطالبة، أي ما نسبته (69.9 %) من المجتمع الكلي، ويشار هنا أنه خصص من مجتمع، الدراسة (20) طالباً وطالبة لأغراض صدق البناء وثبات الأداة.

جدول (1):

توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	19	%37.3
	أنثى	32	%62.7
المجموع		51	%100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة تمثلت باستبانة، تحوي درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة الصرايرة (2021)، ودراسة الربيعة (2022).

وقد تكونت الأداة من جزأين: الأول ضم المعلومات الشخصية للمستجيب، والثاني يتعلق بدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، واشتملت على (24) فقرة، موزعة على أربعة مجالات: (إنترنت الأشياء، الروبوت، النظم الخبيرة، التعلم عن بعد)، وتكون كل مجال منها من (6) فقرات.

وقد وضعت الفقرات على صورة مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale)، المكون من خمس درجات (5-1)، وهو مقياس فئوي يحدد درجة الاستخدام، من وجهة نظر أفراد العينة على كل فقرة من الفقرات، وتحويلها إلى بيانات كمية يمكن قياسها إحصائياً، وتم إعطاؤها الأوزان النسبية التالية: مرتفع جداً (5) درجات، ومرتفع (4) درجات، ومتوسط (3) درجات، ومنخفض ولها درجتان، ومنخفض جداً ولها درجة واحدة.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة، استخدم نوعان من الإجراءات، الأول الصدق الظاهري: حيث عُرضت بصيغتها الأوليّة، مؤلفة من (29) فقرةً على عدد من المحكمين، بلغ عددهم عشرة، من ذوي الخبرة والاختصاص في تقنيات وتكنولوجيا التعليم والذكاء الاصطناعي في عدد من الجامعات الأردنية والسعودية، وطُلب منهم الحكم على مدى وضوح صياغة الفقرات، وصلاحياتها لما سيتم قياسه، وتقديم أي اقتراحات لتطوير الاستبانة، وقد أبدى المحكمون العديد من الملاحظات، تمثلت في حذف بعضها، وإضافة بعضها الآخر، وإعادة الصياغة لبعضها، وقد أخذت الأداة شكلها النهائيّ مؤلفةً من (24) فقرة. والطريقة الثانية كانت: صدق الاتساق الداخلي والبنائي، ويقصد به مدى اتساق جميع فقرات الاستبيان مع المجال الذي تنتمي إليه، أي أن العبارة تقيس ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيئا آخر، وقد استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية، وكل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) طالباً وطالبة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.36-0.82)، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2):

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*.45	9	**.73	17	**.70
2	*.44	10	*.36	18	**.61
3	**.52	11	**.58	19	**.61
4	**.58	12	**.52	20	**.75
5	**.54	13	**.67	21	**.67
6	**.69	14	**.73	22	**.82
7	**.52	15	*.45	23	**.73
8	*.36	16	**.52	24	**.67

ملاحظة: *دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

ملاحظة: **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وقد كانت جميع معاملات الارتباط ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، لذا لم يحذف أي منها.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار

وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الأداة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20) طالباً وطالبة، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين الذي بلغ (0.92). وتم أيضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وبلغ (0.89)، واعتبرت هذه القيم قيماً ملائمة لغايات الدراسة.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة العديد من الإجراءات:

1. المسح الأدبي للأدب السابق للدراسة وتحديد مشكلة الدراسة، ومن ثم كتابة المقدمة والإطار النظري الخاص بالدراسة.
2. تطوير أداة الدراسة بالرجوع إلى الدراسات السابقة والاطلاع على المقاييس والأدوات المستخدمة فيها، ومن ثم التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
3. توزيع أداة الدراسة على عينتها والتأكيد على طوعية وسرية الاستجابة عليها، والتحقق من صدق الاستجابات، حيث تم استبعاد 3 استجابات تبين عدم تحري المصداقية في الاستجابة عليها.
4. تصحيح أداة الدراسة وتحليل البيانات واستخراج النتائج باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS.
5. مناقشة النتائج بالاستناد إلى الأدب السابق، ووجهة نظر الباحثة.
6. وضع التصور المقترح لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في التعليم لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي؛ من خلال مرجعيتين: الاستجابة على السؤال المفتوح في نهاية أداة الدراسة، وبالرجوع إلى الأدب النظري الخاص بموضوع الدراسة.
7. الخروج بالتوصيات والمقترحات بناءاً على نتائج الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، جدول (3).

جدول (3):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	التعلم عن بعد	3.84	0.611	مرتفعة
2	3	النظم الخبيرة	3.15	0.746	متوسطة
3	2	الروبوت	2.88	0.672	متوسطة
4	1	إنترنت الأشياء	2.63	0.820	متوسطة
		الأداة ككل	3.12	0.521	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل جاءت «متوسطة» بمتوسط حسابي بلغ (3.12) وبانحراف معياري بلغ (0.521).

وقد يعزى ذلك إلى أنه على الرغم من الانتشار الكبير لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في الشبكة العالمية «الإنترنت» إلا أن هناك تفاوت كبير في استخدامها من قبل الطلبة في مجال التعليم؛ ويعود ذلك إلى عدم المعرفة الكافية لديهم في كيفية استخدام هذه التطبيقات، وأيضاً إلى ارتفاع التكاليف المادية لشراء هذه البرامج والأجهزة الخاصة بها، على الرغم من أن الذكاء الاصطناعي علم يسعى لتطوير النظم الحاسوبية لتعمل بكفاءة عالية تشبه كفاءة الإنسان الخبير، ويعزز من مهارات حل المشكلات، والقدرة على الفهم والتعلم من التجارب السابقة، والتي تولد أفكار جديدة تحقق الابتكار، كما يعمل على تحسين عملية اتخاذ القرار، وتحسين جودة التعليم، وتنمية المهارات الحياتية، وتنمية التحصيل المعرفي لدى الطلبة، والتنافسية في العملية التعليمية التربوية، وإنتاج أجيال قادرة على مواجهة تحديات العصر.

وأكد تشاسنجول وآخرون (Chassignol et al., 2018) ضرورة الأخذ في الاعتبار لأربع جوانب: المحتوى التعليمي المخصص، وطرق التدريس المبتكرة، والتقييم المعزز بالتكنولوجيا، والتواصل بين الطالب والمحاضر من خلال الذكاء الاصطناعي، والتي لها فعالية في استخدام التقنيات الذكاء الاصطناعي في العملية

التعليمية، وقيام الذكاء الاصطناعي (AI) بإعادة تشكيل المشهد التعليمي.

كما أكد كين وآخرون (Chen et al., 2020) أن الذكاء الاصطناعي قد تم اعتماده واستخدامه على نطاق واسع في التعليم، ولا سيما من قبل المؤسسات التعليمية، في أشكال مختلفة، واتخذ الذكاء الاصطناعي في البداية شكل الكمبيوتر والتقنيات ذات الصلة بالكمبيوتر، ثم الانتقال إلى أنظمة التعليم الذكي القائمة على الويب وعبر الإنترنت، وفي النهاية مع استخدام أنظمة الكمبيوتر المضمّنة، جنباً إلى جنب مع التقنيات الأخرى، واستخدام الروبوتات البشرية وروبوتات الدردشة القائمة على الويب لأداء واجبات ووظائف المعلمين بشكل مستقل أو مع المدربين. باستخدام هذه المنصات، كما تمكّن المدرسون من أداء وظائف إدارية مختلفة، مثل مراجعة مهام الطلاب وتصنيفها بشكل أكثر فاعلية وكفاءة، وتحقيق جودة أعلى في أنشطتهم التعليمية. وبالتالي تحسين تجربة المتعلمين والجودة الشاملة للتعلم.

واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة الربيعية (2022) والتي أظهرت أن مستوى معرفة معلمي اللغة العربية بتقنيات الذكاء الاصطناعي جاء منخفضاً، كما واتفقت جزئياً مع دراسة فلاسوفا وآخرون (Vlasova et al., 2019) والتي أظهرت نتائجها تطوير نظام للتدريب التكيفي لمعلمي المستقبل باستخدام عناصر الذكاء الاصطناعي. كما واختلفت مع نتيجة دراسة الصرايرة (2021) والتي أظهرت أن درجة أهمية استخدام الذكاء الاصطناعي جاءت مرتفعة في جميع المجالات وفي الأداة ككل.

أما فيما يتعلق بالمجالات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.63-3.84)، حيث جاء المجال «التعلم عن بعد» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.84) وبانحراف معياري بلغ (0.611) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى أن التعلم عن بعد انتشر بشكل واسع خاصة بعد الأزمة التي عانى منها العالم أجمع جراء انتشار فايروس كورونا المستجد، حيث توجهت الأنظمة التعليمية إلى تبني استخدام التعلم عن بعد، كحل بديل للتعلم الوجاهي ونجاح العديد من الدول والمؤسسات التعليمية بتطبيق هذا النوع من التعليم، الأمر الذي مكن الطلبة من امتلاك مهارات استخدام هذا النوع من التعليم.

وجاء مجال «النظم الخبيرة» في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.15) وبانحراف معياري بلغ (0.746) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى اقتصار استخدام النظم الخبيرة في حدود الإدارة التعليمية، وتحليل بيانات الطلبة وتقييم أداءهم، وعملية التنظيم والتخطيط والرقابة للعملية التعليمية، ومن الصعب تمكين الطلبة من استخدام هذه النظم الخبيرة، وإلى عدم وجود مناهج دراسية موحدة لجميع الطلبة تمكنهم من استخدام مثل هذه الأنظمة.

وجاء مجال «الروبوت» في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (2.88) وبانحراف معياري بلغ (0.672) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن التكلفة الكبيرة إلى شراء الروبوتات واستخدامها في العملية التعليمية بالإضافة إلى الكوادر التشغيلية لهذه الروبوتات، حد بدرجة كبيرة من استخدامها داخل الجامعة من قبل الطلبة.

بينما جاء مجال «إنترنت الأشياء» بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.63) وبانحراف معياري بلغ (0.820) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن الطلبة يستخدمون الإنترنت للبحث عن المعلومات وحل المسائل الخاصة بهم والتواصل والاتصال، وأن معرفة إنترنت الأشياء واستخدامها في التعليم يتطلب معرفة وخبرة كبيرة من الطلبة لكيفية استخدامها؛ مما يضيف جهداً ووقتاً تعليمياً كبيراً للطلبة بالإضافة إلى الأعباء الدراسية الأخرى.

كما تم عرض كل مجال من مجالات أداة الدراسة على حدة على النحو التالي:

المجال الأول: إنترنت الأشياء

جدول (4):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إنترنت الأشياء

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	يساعدني إنترنت الأشياء في الربط ما بين التطبيقات المستخدمة في الجامعة والأجهزة الشخصية المستخدمة داخل البيت.	3.02	0.767	متوسطة
2	5	يتيح لي إنترنت الأشياء التفاعل والتعامل مع البرامج الذكية المختلفة.	2.89	0.847	متوسطة
3	3	يساعدني في التخفيف من المهام المطلوب إنجازها من خلال إنجازها أوتوماتيكيا في وقت قياسي.	2.75	0.784	متوسطة
4	4	يتيح لي التعلم في جميع الأوقات.	2.61	0.864	متوسطة
5	1	يسهم إنترنت الأشياء في تمكيني من الحصول على المعرفة من مصادر إلكترونية عالية الجودة.	2.31	0.798	منخفضة
6	2	يسهم في تحسين عملية اكتسابي للغات الأجنبية.	2.21	0.891	منخفضة
		المجال ككل	2.63	0.820	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لمجال إنترنت الأشياء تراوحت ما بين (2.21-3.02)، حيث جاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على «يساعدني إنترنت الأشياء في الربط ما بين التطبيقات المستخدمة في الجامعة والأجهزة الشخصية المستخدمة داخل البيت» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.02) وبانحراف معياري (0.767) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن من أفضل استخدامات إنترنت الأشياء هي الربط الفعال بين الأجهزة الإلكترونية الحديثة في جميع الأماكن والتحكم بها من خلال الهاتف الشخصي، والتي توفر الوقت الكبير لدى الطلبة.

بينما جاءت الفقرة رقم (2) ونصها «يسهم في تحسين عملية اكتسابي للغات الأجنبية» بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.21) وبانحراف معياري (0.891) وبدرجة تقدير منخفضة، وقد يعزى ذلك إلى أن أي نوع من تطبيقات الذكاء الاصطناعي مصمم لتحقيق هدف؛ لذا فإن الهدف الرئيس لإنترنت الأشياء هو الربط بين الأجهزة وإداراتها وليس تعلم اللغات الأخرى.

المجال الثاني: الروبوت

جدول (5):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الروبوت

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	يقدم الروبوت التعلم بطريقة ممتعة.	3.11	0.760	متوسطة
2	2	يعزز الروبوت تنمية مهارات التفكير العليا لدي (كالتفكير الناقد والإبداعي والانفعالي).	3.03	0.762	متوسطة
3	1	يعزز الروبوت لدي التعلم بالاكتشاف.	2.91	0.777	متوسطة
4	3	يربط الروبوت التعلم بالحياة من خلال التعلم المبني على المشاريع.	2.87	0.858	متوسطة
5	5	يعزز لدي سرعة الاستجابة للمواقف والظروف المستجدة في بيئة التعلم.	2.74	0.809	متوسطة
6	6	يشجع الروبوت التعلم التعاوني والعمل ضمن الفريق بيني وبين زملائي.	2.65	0.854	متوسطة
		المجال ككل	2.88	0.672	متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لمجال الروبوت تراوحت ما بين (2.65-3.11)، حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على «يقدم الروبوت التعلم بطريقة ممتعة» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.11) وبانحراف معياري بلغ (0.760) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن الروبوت من الطرق الحديثة في التعليم وأن الطلبة يجذبهم أي جديد وحديث في المجال التعليمي؛ لذا فمن الضروري قيام أعضاء هيئة التدريس بجذب انتباه الطلبة من خلال الروبوت لتحقيق وضمان وصول المعرفة لدى الطلبة. بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها «يشجع الروبوت التعلم التعاوني والعمل ضمن الفريق بيني وبين زملائي» بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.65) وبانحراف معياري (0.854) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن من الممكن دمج الروبوت داخل مجموعات التعلم التعاوني في الفصل من خلال تعيين الروبوت كمعلم قائد للمجموعة أو كأحد أفراد المجموعة التعاونية، إلا أن عدم تفعيله في العملية التعليمية للطلبة جعلته في المرتبة الأخيرة لهذا المجال.

المجال الثالث: النظم الخبيرة

جدول (6):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النظم الخبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	تساعد النظم الخبيرة على اكتساب المعرفة في عدة مجالات تدعم بها قدراتي المختلفة.	3.55	0.741	متوسطة
2	4	تسهم النظم الخبيرة في عملية اتخاذ القرارات التعليمية لدي.	3.31	0.728	متوسطة
3	5	تساعدني في تنمية مهارات التفكير.	3.15	0.708	متوسطة
4	6	توفر مرونة في عرض المادة التعليمية وقدرة أكبر للاستجابة إلى حاجاتي المختلفة في العملية التعليمية.	3.04	0.751	متوسطة
5	3	تسهّل فهم الرسوم والأشكال البيانية.	2.98	0.739	متوسطة
6	1	تسهم في تحفيزي على البحث والاستقصاء عن مصادر المعرفة واقتراح الحلول المختلفة للمشكلات التي تواجهني.	2.87	0.813	متوسطة
		المجال ككل	3.15	0.746	متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لمجال النظم الخبيرة تراوحت ما بين (2.87-3.55)، حيث جاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على «تساعد النظم الخبيرة على اكتساب المعرفة في عدة مجالات تدعم بها قدراتي المختلفة» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبانحراف معياري (0.741) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن النظم الخبيرة توفر سرعة في تحليل المعلومات لتحسين عملية اتخاذ القرار لدى الطلبة.

بينما جاءت الفقرة رقم (1) ونصها «تسهم في تحفيزي على البحث والاستقصاء عن مصادر المعرفة واقتراح الحلول المختلفة للمشكلات التي تواجهني» بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.87) وبانحراف معياري (0.813) وبدرجة تقدير متوسطة، وقد يعلل ذلك بأن السرعة في اكتشاف الحلول للمشكلات عامل مهم يجب امتلاكه وتنميته لدى الطلبة؛ ذلك أن النظم الخبيرة تنمي طرق التفكير والإبداع لدى الطلبة في اكتشاف وتقديم حلول سريعة للمشكلات.

المجال الرابع: التعلم عن بعد

جدول (7):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعلم عن بعد

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	يسهم التعلم عن بعد في التخلص من التلقين والإلقاء والاتجاه نحو تنوع الأساليب والطرق في اكتساب المعلومة	4.01	0.772	مرتفعة
2	5	يراعي الفروق الفردية بيني وبين زملائي الطلبة.	3.92	0.807	مرتفعة
3	3	يعمل على استثارتي وإشباع حاجاتي التعليمية.	3.88	0.759	مرتفعة
4	1	يساعد في توسيع معارفي وتقوية مهاراتي المختلفة.	3.81	0.736	مرتفعة
5	6	ينمي لدي مهارة إدارة الوقت.	3.75	0.801	مرتفعة
6	2	يسهم في تنمية التعلم الذاتي المتمركز حول الطالب عن طريق اكتشاف عالم أقرب للواقعية.	3.71	0.847	مرتفعة
		المجال ككل	3.84	0.611	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لمجال التعلم عن بعد تراوحت ما بين (3.71-4.01)، حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على «يسهم التعلم عن بعد في التخلص من التلقين والإلقاء والاتجاه نحو تنوع الأساليب والطرق في اكتساب المعلومة» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.01) وبانحراف معياري (0.772) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى أن المجال الكبير والكم الهائل من المعلومات من خلال المؤثرات الصوتية والبصرية التي يقدمها التعلم عن بعد تضيف جواً وبيئة بعيدة عن التلقين، وتجعل الطلبة محور العملية التعليمية؛ مما يرفع من قدرتهم على اكتساب المعلومة.

بينما جاءت الفقرة رقم (2) ونصها «يسهم في تنمية التعلم الذاتي المتمركز حول الطالب عن طريق اكتشاف عالم أقرب للواقعية» بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبانحراف معياري (0.847) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد يعزى ذلك إلى أن التعلم الذاتي يرتكز حول الطالب دون وجود عضو هيئة التدريس؛ فيقدم المعلومات التي يبحث عنها الطلبة ذاتياً؛ مما يجعل الطلبة مسؤولين عن تعلمهم الذاتي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما التصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة والتي تهتم في استخدام الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم، كما تم وضع سؤال مفتوح في نهاية الأداة المستخدمة في الدراسة لوضع التصور المقترح، ومن ثم قامت الباحثة بوضع التصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل بصورته الأولية، ومن ثم عرضه على مجموعة من المحكمين عددهم عشرة من ذوي الخبرة والاختصاص في الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم، ومن ثم إجراء التعديلات وفق آرائهم للخروج بالتصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل.

حيث هدف التصور المقترح لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، إلى تحديد مجموعة من المقومات والإجراءات والآليات، التي يمكن من خلالها قيام جامعة حائل بإكساب وتنمية المعرفة، والارتقاء بالمستوى التعليمي من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتطوير أداء جامعة حائل في مجال التدريس؛ لتمكينها من إكساب وتنمية المعرفة لدى الطلبة، وتوفير المناخ العلمي المناسب لفاعلية البرامج الخاصة بالذكاء الاصطناعي، وتزويد الطلبة بالمعرفة اللازمة، مع تنمية المقدرة لديهم بجمع المعلومات وممارسة النقد من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

كما تم تحديد عناصر التصور المقترح لاستخدام تطبيقات

الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل من خلال:

أولاً: المناهج الدراسية: وذلك من خلال الاهتمام والتركيز على بناء المناهج بصورة إلكترونية؛ والتي تسهل عملية دعم الذكاء الاصطناعي لها، وتضمين مبادئ الذكاء الاصطناعي في محتوى هذه المناهج.

ثانياً: استراتيجيات التدريس: بحيث تبنى الاستراتيجيات التدريسية الحديثة لتدعم استخدام الذكاء الاصطناعي، مثل: التعلم التعاوني والعصف الذهني والتعلم الذاتي والإلكتروني.

ثالثاً: الأنشطة الجامعية: والتي تعتبر من أهم عناصر المنهج العالمي الذي يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف؛ من خلال مساعدة الطلبة على رؤية أنفسهم كجزء من مجتمع أكبر، وأيضا التركيز على التفاعل والتعرف على وجهات النظر المختلفة، والتمكن من مهارة الاتصال؛ وذلك بالاعتماد الكبير على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

رابعاً: أعضاء الهيئة التدريسية: حيث يعتبر عضو هيئة التدريس المسؤول الأول عن تحقيق أهداف العملية التعليمية؛ حيث أنه الطريقة التي توصل الأفكار المرغوبة إلى عقول الطلبة، وتكوين اتجاهاتهم وميولهم؛ وبالتالي فإن تنمية قدرات أعضاء الهيئة التدريسية عملية مهمة في تحقيق الإثراء الوظيفي لهم، والتعرف على الأدوار الجديدة المطلوبة منه، وتحقيق التنمية المهنية لهم وتدريبهم على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

مقترحات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لطلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل:

1. وضوح فلسفة التعليم بما يتماشى مع التطور الكبير في التعليم ومواجهة الأزمات، من خلال تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا، ودمجها في الإطار العملي بشكل مناسب.
2. مراعاة الظروف المتغيرة التي تحدث للمجتمع المحلي، وتخصيص صندوق دعم مجتمعي لتطوير الجامعات والتحول إلى الأنظمة الإلكترونية المعتمدة على الذكاء الاصطناعي.
3. التخطيط السليم ووضع جميع الخطط الطارئة والاستعداد للتعليم المستقبلي.
4. ارتكاز التعليم على جودة كفاءة عضو هيئة التدريس المهنية.
5. الاهتمام لحسن وصحة وسلامة الطلبة.
6. اتباع الإدارة الجامعية القيادة والإقناع وليس الإكراه.
7. التوسع في المباني الجامعية، واستخدام الدعم المجتمعي، وتقليل عدد الطلبة داخل الفصول الدراسية، وتوفير مراكز مصادر تعلم داخل كل قسم يحتوي على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما تقدم من عرض ومناقشة لنتائج الدراسة، قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات وتتلخص بالآتي:

-عقد الدورات وورش العمل للطلبة التي تهتم بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتقنيات المعاصرة (إنترنت الأشياء، النظم الخبيرة، الروبوت، التعلم عن بعد) لدورها في تطوير مخرجات التعليم.

- تحفيز أعضاء هيئات التدريس نحو استخدام الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا في التعليم؛ لما تقدمه من التطوير اللازم والمطلوب لإعداد طلبة يمتلكون مهارات استخدام هذه التطبيقات.
- عقد الشراكات بين الجامعة والمؤسسات ذات الصلة بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، للوقوف على الطرق الكفيلة بأتمتة المناهج الدراسية والأنشطة الطلابية انسجاماً مع التغيرات المتسارعة في العملية التعليمية.
- إجراء دراسات هادفة إلى الكشف عن التحديات والمعوقات التي تحول دون استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بجامعة حائل، لكل من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والإدارة التعليمية.
- دراسة هادفة إلى التعرف إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في جامعة حائل نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

المراجع:

أحمد، بدر والسيد، رقية ودفع الله، عبد الباقي. (2011). أسس الارشاد النفسي ونظرياته. مطبعة الحرية.

إدريس، نادية. (2014). اتجاهات الطلاب الجامعيين نحو خدمات الارشاد النفسي وعلاقتها بمشكلات التكيف النفسي والأكاديمي. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم درمان. السودان.

الببلاوي، إيهاب وعبد الحميد، أشرف. (2018). التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي. (ط4). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الجهني، نوال. (2019). تصور مقترح لبرنامج يعتمد على الذكاء الاصطناعي لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتنمية قدراتهم المهنية. *مجلة الدراسات*

الإنسانية والأدبية. 2 (19). 1-28.

جابر، عبد الحميد جابر. (2017). نظريات الشخصية. (ط4). دار الزهراء.

الحداد، بسمة وزكي، أحمد. (2020). التداعيات المحتملة لأزمة كورونا على الاقتصاد المصري» البنية التحتية التكنولوجية والتحول الرقمي وإدارته المستقبلية في التعليم في ظل جائحة كورونا». معهد التخطيط القومي مصر. الإصدار رقم 9.

حجازي، محمد. (2006). مقدمة في الذكاء الاصطناعي. دار الأندلس للنشر.

حيدر، حسين علي السيد، والحسيني، حسين محمد سعد الدين. (2016). التوجيه والإرشاد النفسي. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*. 2 (3). 263-286.

دليل ضمان جودة برنامج ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي. (2021). قسم علم النفس. جامعة حائل.

الربيعية، شيخة. (2022). مستوى معرفة معلمي اللغة العربية في التعليم ما بعد الأساسي بتقنيات الذكاء الاصطناعي واتجاهاتهم نحوها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس. عمان.

شعبان، أماني. (2021). الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم العالي. *المجلة التربوية*. 84 (4). 1-23.

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.

الصرايرة، دانا. (2021). الذكاء الاصطناعي وأثره على مستقبل التعليم المدرسي في الأردن ما بعد جائحة كورونا من وجهة نظر الإدارات التعليمية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة. الأردن.

عبد الصمد، أسماء وأحمد، كريمة. (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعي ومستقبل تكنولوجيا التعليم. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الودود، مها. (2018). طرق الإرشاد النفسي. استرجع بتاريخ 2023/11/25 من الموقع: https:// mwthoq.com

العزب، محمد والنشار، غادة. (2022). الذكاء الاصطناعي وانعكاساته في التعليم. *المجلة الدولية للذكاء الاصطناعي في التعليم والتدريب*. 2 (2). 13-30.

عزمي، نبيل وجاد، عبد العال ومبارز، إسماعيل وعبد الرؤوف، محمد. (2014). فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الذكاء الاصطناعي لحل مشكلات صيانة شبكات الحاسب لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. تكنولوجيا التربية– *دراسات وبحوث*. 235-279.

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

العوضي، رأفت وحسونة، محمد. (2017). سيناريو مقترح لتطوير دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية على ضوء متطلبات التعلم الذكي والمواطنة الرقمية. مؤتمر التعلم الذكي ودوره في خدمة المجتمع. جامعة القدس المفتوحة.

قمورة، سامية وباي، محمد وحيزية، كروش. (2018). الذكاء الاصطناعي بين الواقع والمأمول دراسة تقنية ميدانية. ملتقى الذكاء الاصطناعي تحد جديد للذكاء الاصطناعي. جامعة الجزائر.

الكحلوت، أحمد والمقيد، سامر. (2017). متطلبات توظيف التعلم الذكي في البيئة التعليمية في الجامعات الفلسطينية. مؤتمر التعلم الذكي ودوره في خدمة المجتمع. جامعة القدس المفتوحة.

المهدي، مجدي. (2021). التعليم وتحديات المستقبل في ضوء فلسفة الذكاء الاصطناعي. *مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي*. 2 (5). 97-140.

موسى، عبد الله وبلال، أحمد. (2019). الذكاء الاصطناعي ثورة تقنيات العصر. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

النغيمشي، عبد العزيز بن محمد. (2019). الإرشاد النفسي: خطواته وكيفيته: نموذج إسلامي. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*. (42). 103-133.

يونس، مجدي. (2020). الذكاء الاصطناعي ومخاطره الأخلاقية–الواقع وسبل المواجهة. استرجع بتاريخ 2023/11/25 من الموقع: https://www. academia.edu/45623508

Abd al-Bari, al-B., Abd al-Aziz, F., Abd al-Mohsen, M., & Muhammad, N. (2014). Conceptualization of a proposal based on expert systems to help students choose a course of study. *Journal of Specific Education Research*.1 (36). 9711002-.

Abdel Samad, A., & Ahmed, K. (2020). Applications of artificial intelligence and the future of education technology (in Arabic). Cairo: The Arab Group for

on artificial intelligence to determine the training needs of teachers and develop their professional capabilities. *Journal of Humanities and Literary Studies* (in Arabic). 2 (19). 128-.

Al-Kahlout, A., & Al-Moqeed, S. (2017). Requirements for Employing Smart Learning in the Educational Environment in Palestinian Universities. Smart Learning and its Role in Community Service Conference (in Arabic). Al-Quds Open University.

AL-Ngimchi, A. (2019). Psychological counselling: his steps and how: an Islamic model (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Sciences.* (42). 103133 -.

Al-Rubaieh, Sh. (2022). The level of knowledge of Arabic language teachers in post-primary education about artificial intelligence techniques and their attitudes towards them (in Arabic). Unpublished master›s thesis. Sultan Qaboos University. Oman.

Al-Sarayrah, D. (2021). Artificial intelligence and its impact on the future of school education in Jordan after the Corona pandemic from the point of view of educational departments (in Arabic). Unpublished master›s thesis. Mutah University. Jordan.

Al-Subhi, S. (2020). The reality of the use of artificial intelligence applications by faculty members at Najran University in education. *Journal of the College of Education in Educational Sciences (in Arabic).* 44 (4). 319368-.

Atici, M. (2014). Examination of school counselor›s activities: from the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. Educational Sciences: Theory and Practice. 14 (6). 21072120-.

Azmy, N., Gad, A., Mubarez, I & Abdel-Raouf, M. (2014). The effectiveness of an e-learning environment based on artificial intelligence to solve computer network maintenance problems among students of educational technology. Training and Publishing.

Abdel wadud, M. (2018). Psychological counselling methods (in Arabic). Retrieved at 252023/11/ from: https://mwthoq.co.

Afifi, J. (2014). Artificial Intelligence and Expert Systems (in Arabic). Amman: Dar Amjad for Publishing and Distribution.

Ahmed, B., Al-Sayed, R., & Dafallah, A. (2011). Foundations of psychological counseling and its theories (in Arabic). Omdurman: Alhroeah Press.

Alam, A. (2021). Possibilities and apprehensions in the landscape of artificial intelligence in education. International Conference on Computational Intelligence and Computing Applications (ICCICA). 18-). IEEE.

Al-Awadi, R., & Hassouna, M. (2017). A proposed scenario for developing the role of faculty members in Palestinian universities in light of the requirements of smart learning and digital citizenship. Smart Learning and its Role in Community Service Conference (in Arabic). Al-Quds Open University.

Al-Azab, M & Alnshar, G. (2022). Artificial intelligence and its implications in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education and Training (in Arabic).* 2 (2). 1330-.

Al-Beblawi, I & Abdel Hamid, A. (2018). School psychological guidance and counselling (in Arabic). p 4. Riyadh: Al-Zahra Publishing and Distribution House.

Al-Dahshan, J.A. (2019). Employment of the Internet in education. *International Journal of Research in Educational Sciences.* 2 (3). 4992-.

Al-Hadad, B & Zaki, A. (2020). Potential repercussions of the coronavirus crisis on Egypt›s economy «Future in education under the coronavirus pandemic «(in Arabic). Egypt National Planning Institute. Version No 9

Al-Juhani, N. (2019). A proposed conceptualization of a program based

Technology (in Arabic). 2 (5). 97140-.

Mograbi, K. M. (2011). Scientific research methods in the humanities and social sciences. 4p. Amman: Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.

Musa, A., & Bilal, A. (2019). Artificial intelligence revolutionizing the technologies of the age (in Arabic). Cairo: The Arab Group for Training and Publishing.

Ouyang, F., & Jiao, P. (2021). Artificial intelligence in education: The three paradigms. Computers and Education: Artificial Intelligence. 2.100020.

Qammoura, M, & Hizia, K. (2018). Artificial Intelligence between Reality and Aspirations A technical field study. Artificial Intelligence Forum, a new challenge for artificial intelligence (in Arabic). Algeria.

Quality Assurance Manual for the Master›s School Psychological Counselling Programme (in Arabic). (2021). Department of Psychology. University of Hail.

Roll, I., & Wylie, R. (2016). Evolution and revolution in artificial intelligence in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*.26. 582.599-

Shaaban, A. (2021). Artificial intelligence and its applications in higher education. *Educational Journal (in Arabic)*. 84 (4). 123-.

Suleiman, B., & Omari, M. (2020). The effect of using an educational robot on developing the spatial reasoning skill of fourth grade students in the mathematics curriculum. *Journal of Humanities and Social Sciences*. (57). 100132-.

Vlasova, E. Z., Avksentieva, E. Y., Goncharova, S. V., & Aksyutin, P. A. (2019). Artificial intelligence-The space for the new possibilities to train teachers. Espacios. 40 (9). 17.

Younis, M. (2020). Artificial intelligence and its ethical risks-reality and ways of confrontation (in Arabic). Retrieve

Education Technology - Studies and Research (in Arabic). 235279-.

Capuzzi, D., & Stauffer, M. D. (2016). Counseling and psychotherapy: Theories and interventions. John Wiley & Sons.

Chan, F. (2015). Counseling theories and techniques for rehabilitation and mental health professionals. Springer Publishing Company.

Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A. (2018). Artificial Intelligence trends in education: a narrative overview. Procedia Computer Science. 136. 16.24-

Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. Ieee Access. 8. 75264.75278-

Ciolacu, M., Tehrani, A. F., Binder, L., & Svasta, P. M. (2018). Education 4.0-Artificial Intelligence assisted higher education: early recognition system with machine learning to support students› success. 2018 IEEE 24th International Symposium for Design and Technology in Electronic Packaging (SIITME) (pp. 2330-). IEEE.

Haider, H & Al-Husseini, Al. (2016). Psychological guidance and guidance. Scientific Journal of the Faculty of Education for Early Childhood (in Arabic). 2 (3). 263286-.

Haroon, G. (2021). Theories of education, distance learning and quality of education. Studies in Development and Society. 6 (3). 2454-.

Hegazy, M. (2006). Introduction to artificial intelligence (in Arabic). Cairo: Al-Andalus Publishing House.

Idris, N. (2014). University students' attitudes toward psychological counseling services and their relationship to psychological and academic adjustment problems (in Arabic). Doctoral dissertation. Omdurman University. Sudan.

Mahdi, M. (2021). Education and future challenges in light of the philosophy of artificial intelligence. Journal of Education and Digital Learning

ate 252023/11/ from: https://www.academia.edu/45623508.

Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education–where are the educators. *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* 16 (1). 127-.