الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ليسانس

تخصص: علم النفس العيادي

إعداد الطالبات:

- آل سيد الشيخ نصيرة
- جبريط أحلام
- مويسي يمينة

تحت اشراف الدكتورة

بوسعيد مليكة

الموسم الجامعي

2026/2025

الإهداء

إهداء إلى من غرسا في نفوسنا حب العلم والتعلم، إلى من علمانا السلوك والأدب والإخلاص والعطاء، إلى من كانا لنا السند والدعم في كل مراحل حياتنا، إلى أمهاتنا وآبائنا الأعزاء، حفظهم الله وأطال في أعمارهم، عرفانًا بفضلهم الكبير علينا، وبما غمرونا به من حب وحنان ودعوات أنارت لنا طريق النجاح .فلكم منا كل الشكر والتقدير والاحترام وإلى كل من ساندنا ورافقنا بكلمة طيبة أو دعاء صادق، نهدي هذا العمل المتواضع عربون محبة ووفاء.

شكر و تقدير

شكر وتقدير الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه أجمعين .
بعد حمد الله سبحانه وتعالى والثناء عليه، نتقدم بالشكر إلى جميع أساتذتنا في قسم علم النفس الذين حملوا رسالة العطاء من أجل العلم والمعرفة .ونخص بالشكر أستاذتنا الفاضلة الدكتورة بوسعيد مليكة التي أشرفت على هذا العمل، وقدمت لنا دعماً كبيراً، ولم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي ساهمت في إخراج هذه الدراسة العلمية .كما نتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان للأساتذة الأفاضل لتفضلهم بقبول مناقشة هذا العمل، فضلاً عن شكرنا لكل من ساعدنا وساهم في إنجاز هذه الدراسة العلمية التي اجتهدنا فيها قدر المستطاع .فإن أحسنا فمن الله، وإن أخطأنا فمن أنفسنا، والحمد لله أولاً وأخيراً.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية والتعرف على تأثره ببعض المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس والتخصص الدراسي. وقد أُجريت الدراسة على عينة مكونة من 65 طالبًا وطالبة من طلبة الليسانس والماستر تخصص علم النفس (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم) .واعتمدت الدراسة على مقياس القلق التكنولوجي من إعداد الباحثين نولا ناصر الجمل ومحيي الدين عبد الرحيم (2025)، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي .وقد أظهرت النتائج أن مستوى القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي لدى أفراد العينة كان متوسط، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق التكنولوجي تُعزى لمتغير الجنس، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية

Abstract:

This study aimed to investigate the level of technological anxiety resulting from the use of artificial intelligence among psychology students at Ghardaia University, and to examine its relationship with certain demographic variables such as gender and academic specialization. The study was conducted on a sample of 65 undergraduate and master's students majoring in psychology (clinical, school, and work and organizational psychology). The study employed the Technological Anxiety Scale developed by Noula Nasser Al-Jamal and Mohiuddin Abdelrahim (2025), and adopted a descriptive-analytical approach. The findings revealed that the level of technological anxiety associated with the use of artificial intelligence among the study sample was [not specified in the original text]. The results also indicated that there were no statistically significant differences in the level of technological anxiety attributable to gender. However, statistically significant differences were found with respect to the variable of academic specialization among psychology students at Ghardaia University.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	–
ملخص الدراسة	–
فهرس المحتويات	–
فهرس الجداول	–
مقدمة	أ
الفصل الاول الإطار العام للدراسة	
اشكالية الدراسة	4
اهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
تحديد المفاهيم الإجرائية	8
الدراسات السابقة	9
حدود الدراسة	10
الفصل الثاني: القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء	
تمهيد	12
القلق	12
الذكاء الاصطناعي	13
القلق الالكتروني الناتج عن ذكاء الاصطناعي	17
تأثير الذكاء الاصطناعي على طلبة	19
النظريات المفسرة للدراسة	23
تعقيب على النماذج المفسرة للقلق التكنولوجي	24
خلاصة	25
الفصل الثالث: اجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	27
منهج الدراسة	27
عينة الدراسة	27

ادوات الدراسة	28
الأساليب الإحصائية	34
الخلاصة	35
الفصل الرابع: عرض ومناقشه نتائج الدراسة	
تمهيد	37
عرض وتحليل ومناقشه نتائج الفرضيات	37
عرض ومناقشه نتائج الفرضية الأولى	37
عرض ومناقشه نتائج الفرضية الثانية	39
عرض ومناقشه نتائج الفرضية الثالثة	40
خلاصه الفصل	42
خاتمه	44
الاقتراحات والتوصيات	45
قائمه المراجع	47
الملاحق	51

فهرس الجدول

جدول رقم 01	يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	27
جدول رقم 02	يبين نتائج اختبار"ت	28
جدول رقم 03	يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة القلق التكنولوجي	29
جدول رقم 04	يوضح ارتباطات الأبعاد فيما بينها و مع الدرجة الكلية	31
جدول رقم 05	يمثل معامل الارتباط لمقياس بطريقة ألفا كرونباخ	32
جدول رقم 06	يمثل حساب ثبات مقياس بطريقة التجزئة النصفية	32
جدول رقم 07	يمثل التحقق من شرط التوزيع الطبيعي	36
جدول رقم 08	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	36
جدول رقم09	يوضح اختبار(T-test)لعينتين مستقلتين	38
جدول رقم 10	يوضح اختبار تحليل التباين	39

مقدمة

مقدمة:

في ظل التحولات السيكولوجية العميقة التي يفرضها العصر الرقمي لم تعد التكنولوجيا مجرد أدوات خارجية لتسهيل الحياة بل أصبحت متغيراً ضاغطاً يمس جوهر التوازن النفسي للإنسان ومع البروز المتسارع لتقنيات الذكاء الاصطناعي، واجه البناء النفسي للفرد تحديات جديدة تمثلت في ظهور أنماط مستحدثة من التوجس يأتي في مقدمتها القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي هذا المفهوم يتجاوز في أبعاده العيادية مجرد الارتباك التقني ليعبر عن حالة من الاستثارة الانفعالية والاضطراب الوجداني المرتبط بالخوف من فقدان السيطرة أو التهديد الوجودي الذي تفرضه الأتمتة على الكفاءة الأكاديمية والمهنية وتسعى هذه الدراسة إلى تقصي هذه الظاهرة لدى طلبة الجامعة من منظور **إكلينيكي** مستهدفة الكشف عن مستويات القلق وأبعاده المختلفة مثل: قلق الأداء والخصوصية، وانعكاسات ذلك على الرفاه النفسي والتكيف السيكولوجي للطلاب وقد قُسِّمت هذه المذكرة إلى جانبين أساسيين: جانب نظري استعرضنا فيه الإطار المنهجي والأدبيات السابقة مع التركيز على النظريات المفسرة لهذه الضغوط كالتوتر الرقمي والتنافر المعرفي وجانب تطبيقي ميداني خُصِّص لإجراءات الدراسة وقياس الخصائص السيكومترية للظاهرة لدى العينة المختارة وتهدف الدراسة في محصلتها إلى تقديم فهم علمي دقيق يساعد المختص العيادي في رصد الآليات الدفاعية والاضطرابات القلقية المرتبطة بالبيئة الرقمية وصولاً إلى وضع مقترحات إرشادية تدعم الصحة النفسية للطلبة في مواجهة هذه التغيرات

وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين أساسيين: جانب نظري وجانب تطبيقي:

فقد خصص الجانب النظري لفصلين رئيسيين: حيث تناول الفصل الأول الإطار المنهجي للدراسة من خلال تحديد مشكلة الدراسة وعرض الإشكالية المدعمة بنتائج الدراسات السابقة ثم صياغة فرضيات الدراسة وتحديد الأهداف المرجوة منها وأهميتها إلى جانب ضبط مفاهيم الدراسة إجرائيًا واختُتم هذا الفصل بعرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع القلق التكنولوجي الناشئ عن الذكاء الاصطناعي وانتهاء بتعقيب على الدراسات السابقة

أمّا الفصل الثاني فقد خصص للإطار النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة حيث تناول القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي من خلال عرض تعريف القلق وأهدافه وأهميته كما تضمن عرضًا لمفهوم الذكاء الاصطناعي ونشأته وتطوره وخصائصه وأهميته في علم النفس وأنواعه وأهدافه ثم تم التطرق إلى ظاهرة القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي وبيان آثاره وتأثيراته على الطلبة مع عرض النظريات المفسرة لهذه الظاهرة إلى جانب استعراض الدراسات السابقة والتعقيب عليه

أمّا الجانب التطبيقي فقد تم تقسيمه إلى فصلين: حيث خُصِّص الفصل الثالث لإجراءات الدراسة الميدانية وتناول فيه الدراسة الاستطلاعية ومنهج الدراسة وحدودها ومجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها إضافة إلى الخصائص السيكومترية مع وصف الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة.

في حين خصص الفصل الرابع لعرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وانتهاء باستخلاص استنتاج عام وتقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات بالإضافة إلى تحديد قائمة المصادر والمراجع وإرفاق الملاحق الخاصة بالدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة:

شهد العالم في السنوات الأخيرة تطورًا تكنولوجيًا متسارعًا وغير مسبوق، حيث غيّر هذا التطور بنية التفاعل بين الإنسان والتكنولوجيا، خاصة في مجال الذكاء الاصطناعي***(Artificial Intelligence)*** ، ولم يعد الذكاء الاصطناعي مجرد مصطلح علمي يقتصر على مختبرات الحاسوب، بل أصبح أحد أبرز محركات الثورة الصناعية الرابعة، والركيزة الأساسية التي تقوم عليها استراتيجيات العديد من الدول المتقدمة، إذ لم يعد يقتصر على أتمتة المهام البسيطة، بل امتد ليشمل محاكاة الوظائف المعرفية العليا للإنسان.

إذ يُعد الذكاء الاصطناعي حقلاً حديثاً نشأ كأحد علوم الحاسوب التي تهتم بدراسة وفهم طبيعة الذكاء البشري ومحاكاتها، بهدف خلق جيل جديد من الحواسيب الذكية تتميز بقدرة عالية على الاستنتاج والاستنباط والإدراك، أي نقل الذكاء البشري إلى الآلة. وتعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عصرنا الحالي مهمة للعديد من الميادين والمجالات لتحقيقها مزايا عديدة توفر الراحة والرفاهية. لكن من جانب آخر، نجد أن مجتمع المعلومات يفتقر إلى معايير أخلاقية موجهة، فقد نجم عن هذا التطور التقني نتائج خطيرة على الفرد والمجتمع. إذ أثبتت التطورات أن برمجيات الذكاء الاصطناعي أصبحت تستطيع تطوير نفسها بشكل ذاتي دون الحاجة إلى البشر، مما أدى إلى قلق العلماء حول ما إذا كان البشر سيفقدون السيطرة على هذه البرمجيات الذكية في المستقبل (شقعار ،2024، ص54).

كما يرى العديد من الباحثين أن ثورة الذكاء الاصطناعي لا تقل أهمية عن الثورات التكنولوجية الكبرى التي عرفها التاريخ، مثل الثورة الصناعية واكتشاف الكهرباء، غير أن ما يميز هذه الثورة هو ارتباطها المباشر بالقدرات العقلية للإنسان، حيث لم تعد الآلة تقتصر على تنفيذ الأعمال البدنية فقط، بل أصبحت قادرة على أداء مهام معرفية معقدة، مثل تحليل المعلومات والتعلم واتخاذ القرارات.

يقول ألفريدو. برودوبيسكي (2025)، أن ثورة الذكاء الاصطناعي ليست مجرد تحول تكنولوجي، بل هي تحدي بشري، حيث يقول: "أنظر إلى الثورات التكنولوجية الأخرى، بداية بالطباعة، ولنكمل مع الثورة الصناعية والبخار، ثم يمكننا التحدث عن الكهرباء والاحتراق. كل تلك الثورات كانت أدواتها تدور حول إجراءات استبدال ما نقوم به بطريقة أسرع أو أكثر تكراراً أو أكثر كفاءة. لكن ثورة الذكاء الاصطناعي مختلفة، الأمر لا يتعلق بالفعل، بل يتعلق بتكرار ما يجعلنا بشراً. آلة البخار لم تستطع كتابة أغنية أو قصيدة، إذاً هذه ثورة مختلفة لم تحدث من قبل" .

كما يرى إيس، شيام، هيون (2025) أن "الذكاء الاصطناعي هو دراسة الخوارزميات التي تمنح الآلات القدرة على التفكير وأداء وظائف معرفية مثل حل المشكلات والتعرف على الأشياء والكلمات واتخاذ القرارات. وبالتالي، يمكن وصف الخوارزميات بأنها الآليات التي تمكن الآلات المدعومة بالذكاء الاصطناعي من معالجة البيانات لأداء مهام ذكية" .

وقد بدأ تأثير الذكاء الاصطناعي يظهر بوضوح في مختلف جوانب الحياة اليومية، حيث أصبح عنصرًا أساسيًا في العديد من المجالات، مثل الهواتف الذكية، والقيادة الذاتية للسيارات، والمجال الطبي، وغيرها من المجالات، مما جعله جزءًا لا يتجزأ من الحياة الأكاديمية والمهنية.

ولا سيما في الوسط الجامعي، حيث تتجلى أهمية هذه التقنيات في قدرتها على معالجة العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة، من خلال تسهيل عملية التعلم، وتسريع إعداد البحوث، وتحليل البيانات، وتعزيز التعلم الذاتي. كما ساهم الذكاء الاصطناعي في تبسيط عمليات التعلم، إلا أن استخدامه توسّع ليشمل أنظمة الدعم الأكاديمي وأدوات التقييم والبحث، مما أتاح للطلبة إمكانية الوصول إلى موارد معرفية متنوعة، وأدوات تساعدهم على تحليل النصوص وتوليد الأفكار وتنظيم المقالات، الأمر الذي مكّن فئات مختلفة من الطلبة، بما فيهم الطلبة الذين يواجهون صعوبات دراسية، من التغلب على العديد من التحديات المرتبطة باللغة والتحليل.

ورغم الفوائد المتعددة التي يقدمها الذكاء الاصطناعي، فإن الانتشار الواسع لهذه التقنيات أدى إلى ظهور نمط جديد من القلق يُعرف بالقلق التكنولوجي، وهو القلق المرتبط باستخدام التكنولوجيا الحديثة، والذي قد يتجلى في مخاوف الطلبة من فقدان بعض القدرات الشخصية، أو الاعتماد المفرط على التكنولوجيا، أو مواجهة تحديات مستقبلية قد تؤثر في تكوينهم الأكاديمي ومستقبلهم المهني.

وعليه فإن التحوّل الرقمي المتسارع، والانتشار الواسع لتطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل البيئة الجامعية، أصبح الطلبة، وخاصة طلبة علم النفس، يواجهون تحدّيات نفسية جديدة تتجسّد فيما يُعرف بالقلق التكنولوجي المرتبط بالذكاء الاصطناعي فهذا النوع من القلق لا يقتصر على الخوف من استخدام التكنولوجيا، بل يتّخذ طابعًا متعدد الأبعاد، يشمل هذا القلق *قلق الأداء التكنولوجي*، والذي يُعرَّف على أنه التوتر الناجم عن توقّع نتيجة سلبية تتعلّق باستخدام التكنولوجيا (كريستيان،وآخرون 2023). كما يشمل أيضًا القلق من *تعقيد الأنظمة وصعوبة التعامل معها*، ذلك التعقيد المتأصّل في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الذي يجد المستخدمون صعوبة في فهمه (أريزا ،جورجي وآخرون، 2020).

إضافة إلى ذلك، تظهر*مشاعر الإحباط المعرفي*، والقلق المرتبط بالخصوصية، حيث يشعر الأفراد بعدم السيطرة على بياناتهم الشخصية، مما يسبّب لهم قلقًا مستمرًا (كمال الدين محمود، 2025). فضلًا عن المخاوف المتعلقة *باستبدال الأدوار المهنية*، أي الخوف من أن تؤدي التكنولوجيا إلى استبدال الأدوار البشرية، مما يهدّد مستقبل وظائفهم (الجمل وعيد، 2025، ص 586).

كما يظهر التأثير على *التفاعل الاجتماعي*، من خلال الشعور بالعزلة الاجتماعية نتيجة الاعتماد المتزايد على التكنولوجيا (الجمل ، عيد، 2025، ص 586).

وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن التطور السريع والمتواصل لتقنيات الذكاء الاصطناعي يخلق حالة من عدم اليقين، وفقدان التحكم، والإجهاد المعرفي لدى المستخدم، مما يعزّز مستويات القلق والتوتر النفسي.

كما أن تعقّد هذه الأنظمة، وضعف الكفاءة التكنولوجية لدى الطلبة، قد يؤديان إلى انخفاض الكفاءة الذاتية، وزيادة قلق الأداء التكنولوجي، خاصة في ظل الحاجة المستمرة إلى التكيّف مع أدوات جديدة ومتغيرة.

ومن جهة أخرى، تبرز مخاوف متزايدة تتعلّق بالخصوصية، وأمن المعلومات، والمراقبة الرقمية، إضافة إلى القلق من فقدان فرص العمل أو استبدال الأدوار المهنية بفعل الأتمتة، وهو ما يعمّق الإحساس بعدم الاستقرار المهني لدى الطلبة. كما تؤكد الدراسات الحديثة أن الذكاء الاصطناعي قد يساهم في تقليص التفاعل الاجتماعي الإنساني، وتعزيز العزلة الرقمية، مما يؤثر سلبًا على الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية.

وعليه، فإن القلق المرتبط بالذكاء الاصطناعي يُعدّ ظاهرة نفسية مركّبة، تتداخل فيها أبعاد معرفية، وانفعالية، واجتماعية، ومهنية، وتتأثر بعوامل مثل الثقافة الرقمية والكفاءة التكنولوجية.

وفي هذا السياق، تشير بعض الدراسات الحديثة إلى أن الذكاء الاصطناعي يقدم فوائد عديدة، مثل تخصيص التعلم، ودعم الصحة النفسية، وتحسين كفاءة التواصل، إلا أنه في المقابل قد يسهم في ظهور بعض المخاطر، مثل الشعور بالوحدة، والضغط النفسي الناتج عن الاستخدام المفرط للتكنولوجيا، إضافة إلى انخفاض التفاعلات الاجتماعية المباشرة، مما قد يؤدي إلى الاعتماد الزائد على الذكاء الاصطناعي وإضعاف بعض المهارات الشخصية والاجتماعية، بما في ذلك مهارات الذكاء العاطفي، وهو ما قد يسهم في زيادة العزلة الاجتماعية والقلق لدى الطلبة .

.تشير كل من كلي موفا وبكارت(2025) إلى أنه "بينما يقدم الذكاء الاصطناعي فوائد مثل التعلم المخصص ودعم الصحة النفسية وتحسين كفاءة التواصل، فإنه يثير أيضاً مخاوف بشأن الإرهاق الرقمي، والشعور بالوحدة، والضغط النفسي الناتج عن التكنولوجيا، وانخفاض التفاعلات المباشرة. وقد يؤدي الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي إلى إضعاف المهارات الشخصية والذكاء العاطفي، مما يؤدي إلى العزلة الاجتماعية والقلق."

كما ترى دراسة جونسون وفريدريكو (2017) أن "القلق من الذكاء الاصطناعي يشير إلى الخوف والوجل المعبر عنهما بشأن الذكاء الاصطناعي الخارج عن سيطرة الإنسان. وبالتالي، هناك مخاوف من أن يلحق الذكاء الاصطناعي الضرر بالبشر بشكل مستقل."

وبناءً على ما سبق يمكن ان تحدد مشكلة الدراسة في التساؤل العام:

ما مستوى القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية؟

وتندرج تحت هذا التساؤل العام تساؤلات فرعية هي:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص؟

2-الفرضيات:

1-نتوقع مستوى متوسط من القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص.

3-أهداف الدراسة:

-التعرف على مستوى القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية.

– التحقق من وجود فروق للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس.

– التحقق من وجود فروق للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص.

4-أهمية الدراسة:

-هذه الدراسة تساعد في تعويض قلة الأبحاث حول القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي في الجزائر، خاصة في جامعة غرداية.

-توضيح مفهوم القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي، وهو موضوع لم يُدرس بشكل كافٍ في البيئة العربية.

-معرفة مستوى القلق لدى الطلبة تساعد في التعرف على مدى شعور طلبة علم النفس بالقلق تجاه الذكاء الاصطناعي والتعامل معه بطريقة واعية وإيجابية.

-تزويد إدارة الجامعة بمعلومات تساعدهم على تنظيم ورشات ودورات تدريبية حول الاستخدام الصحيح للذكاء الاصطناعي وضع برامج تقلل من الشعور بالتهديد اتجاه الذكاء الاصطناعي.

-اقتراح تطوير المناهج يمكن أن تساهم الدراسة في اقتراح إضافة مواد دراسية مثل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في علم النفس أو أخلاقيات استخدامه.

5-تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

– تعريف القلق التكنولوجي: يعرف القلق التكنولوجي بأنه شعور سلبي يؤدي إلى تجنب تكنولوجيا المعلومات والاتصال. (كريستا،هيغنز،ماثيول،راجلز،2023)

–التعريف الإجرائي: في هذه الدراسة، يعرف لقلق التكنولوجي بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في استبيان (القلق التكنولوجي).

– تعريف الذكاء الاصطناعي: يعرف الذكاء الاصطناعي أحد فروع علم الحاسوب وإحدى الركائز الأساسية التي تقوم عليها صناعة التكنولوجيا في العصر الحالي والذي يشار إليه باختصار AI، (هاشمي، ملياني،2024، ص،49)

– في هذه الدراسة يقصد بالذكاء الاصطناعي التطبيقات البرامج المستخدمة في التعليم، والتي تعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي لدعم وتسهيل عملية التعلم لدى الطلاب.

6 . الدراسات السابقة :

- دراسة الجمل وعيد (2025)، تناولت هذه الدراسة موضوع القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة مكونة من (200) طلاب من تخصص علم النفس بالجامعة اللبنانية، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من القلق التكنولوجي لدى الطلبة، يقابله مستوى مرتفع أيضاً في الصحة النفسية.

- دراسة هداية عبد الرحيم (2024)، هدفت الدراسة إلى بناء مقياس لقلق استخدام التكنولوجيا، وطُبقت على عينة من (185) طالباً بجامعة قناة السويس في مصر توصلت الدراسة إلى بناء مقياس يتكون من أربعة أبعاد أساسية

هي : (الخوف من الفشل، النتائج السلبية، ضعف البنية، التوتر). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى قلق استخدام التكنولوجيا .

- دراسة سنجار، أديشينا، وتشاقوش(2025) ، تناولت هذه الدراسة قلق طلاب الجامعات من الذكاء الاصطناعي وفق بعض المتغيرات الديموغرافية، على عينة من (395) طالباً في شمال قبرص، أظهرت النتائج أن أعلى مستويات القلق كانت مرتبطة باستبدال الوظائف بمتوسط (3.42)، بينما كان القلق من عملية التعلم هو الأدنى بمتوسط (2.91). كما وجدت الدراسة أن الإناث، والطلاب في التخصصات غير العلمية(Non-STEM) ، والذين يستخدمون التقنية لأكثر من 5 ساعات يومياً، هم الأكثر قلقاً .

- .5وانغ، جيانغ، وتساو (2025)،بحثت هذه الدراسة في تأثير القلق من الذكاء الاصطناعي على نية التبني في التعليم العالي باستخدام نموذج(TAM-UTAUT) ، على عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعات سيشتوان في الصين. كشفت النتائج عن تأثير مزدوج؛ حيث إن القلق من (فقدان الوظيفة) أدى إلى تثبيط قبول التقنية، في حين أن "قلق العمى التقني" (الشعور بالجهل بالتقنية) أدى بشكل غير متوقع إلى زيادة توقعات الجهد والنية لتعلمها، رغم تأثيره السلبي على توقعات الأداء.

- دراسة دانييلا-إلينا ليتان(2025)، بحثت في علاقة القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي بالقلق ولاكتئاب" على عينة من (217) مشاركاً في رومانيا. أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين "التكنو سترس) وكل من القلق (β=0.342) والاكتئاب .(β=0.308) وكان عاملا "الاجتياح التكنولوجي" و"العبء التقني" هما الأكثر تأثيراً في رفع مستويات الاضطراب النفسي .

- دراسة جنكيز وبيكر (2025)، درست التأثير الوسيط لمعرفة القراءة بالذكاء الاصطناعي في العلاقة بين قبول الذكاء الاصطناعي التوليدي وقلقه، على (494) طالباً جامعياً. وأكدت النتائج وجود علاقات ذات دلالة معنوية بين المتغيرات، حيث تلعب "المعرفة والاتجاهات" دور الوسيط المتسلسل الذي يربط بين القلق من التقنية ومدى قبولها .

- تشين وآخرون، (2025)، تناولت هذه الدراسة تأثير القلق على تقبل طلاب الإعلام للأدوات الرقمية في الصين، باستخدام منهج مختلط (200 استبيان و20 مقابلة). أظهرت النتائج أن مستوى القلق كان متوسطاً (3.22)، مع وجود علاقة عكسية قوية بين القلق وكل من (سهولة الاستخدام) و(الفائدة المدركة).

- هيلا وآخرون(2025) ،استهدفت هذه دراسة كفاءة الذكاء الاصطناعي لدى طلاب المرحلة الثانوية وتأثيرها على تصور المخاطر في فنلندا على عينة من (163) طالباً، أظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية في التعامل مع الذكاء الاصطناعي هي المحرك الأساسي لكيفية تشكيل الطلاب لتصوراتهم حول المخاطر (النظامية والمؤسسية والشخصية)

- كليموفا وبيكهارت (2025) ،قدمت هذه الدراسة مراجعة أدبيات شاملة حول تأثير الذكاء الاصطناعي على رفاهية الطلاب"، وخلصت المراجعة إلى وجود تضاد في النتائج؛ فبينما يوفر الذكاء الاصطناعي فوائد مثل التعلم المخصص والدعم النفسي، فإنه يحمل مخاطر مثل الإرهاق الرقمي والعزلة الاجتماعية والقلق، وشددت الدراسة على ضرورة إيجاد توازن تقني تربوي .

- دراسة تشين وهو (2024)،استهدفت الدراسة معرفة تأثير قلق الذكاء الاصطناعي على التعلم المحفز ودور الكفاءة الذاتية كعامل معدل، من خلال (387) استبياناً في جامعة صينية، توصلت النتائج إلى أن قلق الذكاء الاصطناعي له تأثير إيجابي على التعلم المحفز، وأكدت الدراسة أن الكفاءة الذاتية تعمل كـ عامل معدل يعزز هذا التأثير الإيجابي لدى الطلاب .

تعقيب على الدراسات السابقة:

تقاطع الدراسة الحالية موضوعياً مع الأدبيات السابقة في رصد أبعاد القلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي، وتتطابق تحديداً مع دراسة (الجمل وعيد، 2025) في استهداف فئة طلبة علم النفس، بينما تشترك منهجياً مع التوجه العام لغالبية الدراسات مثل دراسة تشين وآخرون (2024)، ودراسة سنجار وآخرون(2025)، ودراسة ليتان (2025) في الاعتماد على المنهج الوصفي والمقاييس الكمية لجمع البيانات. وفي حين ركزت البحوث السابقة على معالجة هذا القلق وعلاقته بمتغيرات متباينة كالصحة النفسية، والقبول الرقمي، والكفاءة الذاتية، تنبثق القيمة العلمية المضافة والدلالة التمييزية للدراسة الحالية من خصوصيتها المكانية والبشرية، إذ تسعى لتوفير معطيات واقعية حول الظاهرة في البيئة الجزائرية بـ جامعة غرداية، مستهدفة طلبة علم النفس بصفتهم ممارسي المستقبل المنوط بهم استيعاب مهددات التكنولوجيا الناشئة وتأثيراتها السلوكية، مما يساهم في سد الفجوة البحثية محلياً وعربياً.

7-حدود الدراسة:

- حدود المكانية : جامعة غرداية.
- حدود الزمانية : الموسم الجامعي. 2026/2025
- حدود البشرية : طلبة علم النفس جامعة غرداية ذكور والإناث.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تمهيد:

تعد ظاهرة القلق التكنولوجي الناتجة عن تسارع تطبيقات الذكاء الاصطناعي من أبرز التحديات السيكولوجية المعاصرة في الوسط الجامعي، حيث تعكس استجابات الطلبة الانفعالية وتوجسهم من وتيرة التغير التقني المتسارع. بالنسبة لطلبة الجامعات، يكتسب هذا المفهوم أبعاداً حرجة، إذ يرتبط بمدى شعورهم بالتهديد تجاه كفاءاتهم الأكاديمية التقليدية، ومخاوفهم المتعلقة بمستقبلهم المهني في ظل الأتمتة والذكاء الاصطناعي .كما يتأثر القلق التكنولوجي بعدة عوامل، مثل مستوى التمكن الرقمي، ومدى الثقة في القدرات الشخصية على مواكبة المستجدات التقنية، بالإضافة إلى الغموض الذي قد يحيط بآليات عمل هذه الأدوات الذكية. وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن ارتفاع مستويات هذا القلق قد يؤدي إلى تراجع في التكيف الأكاديمي وزيادة الضغوط النفسية، مما يجعله محور اهتمام الباحثين في علم النفس التربوي وتكنولوجيا التعليم، الساعين لفهم كيفية تحقيق التوازن بين الاستفادة من التقدم التقني والحفاظ على الصحة النفسية للمتعلمين.

1.قلق التكنولوجيا (Technology Anxiety)

1.1تعريف القلق ·

- **لغة:** ورد في لسان العرب لابن منظور أن القلق هو "الانزعاج"، وأيضاً أنه "ما لا يستقر في مكان واحد ولا يستمر على حالة واحدة ."
- **صطلاحاً:** هو شعور عام مبهم بالخوف والتوجس والتوتر، دون إدراك مصدر الخوف، ويكون مصحوباً بأحاسيس جسمية تتكرر بين الحين والآخر، مثل الضيق في الصدر أو التنفس أو تسارع نبضات القلب.
- عرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) القلق بأنه "انفعال يتسم بشعور التوتر وأفكار مقلقة تتعلق بخطر وشيك أو كارثة أو سوء حظ، وتغيرات فسيولوجية كتوتر العضلات، تسارع نبضات القلب، وسرعة التنفس". كما عرفت اضطرابات القلق بأنها "مجموعة من الاضطرابات تشترك في خصائص الخوف والقلق المفرط والاضطرابات السلوكية المرتبطة بها".

وتصنف الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) اضطرابات القلق في الجدول الإحصائي الخامس (DSM-5) إلى 5 فئات: قلق الانفصال، الصمت الانتقائي، الرهاب النوعي، القلق الاجتماعي، اضطراب الهلع، والقلق العام (نابتي، غرداوي، 2025، ص. 180).

2.1 تعريف التكنولوجيا ·

- لغة: يرجع أصل كلمة "تكنولوجيا" إلى الكلمة اليونانية التي تتكون من مقطعين Techno :وتعني "التشغيل الصناعي"، و Logyوتعني "العلم". وبالتالي، التكنولوجيا هي "علم التشغيل الصناعي" (قريشي، 2022، ص.)
- اصطلاحاً: يمكن تعريف القلق التكنولوجي بأنه التوتر الناتج عن توقع نتائج سلبية متعلقة باستخدام التكنولوجيا وتطبيقاتها وأدواتها المختلفة، ويظهر هذا التوتر نتيجة لتراكم خبرات سابقة (سلوكية وانفعالية).

يعد قلق التكنولوجيا حالة انفعالية تتوسط كلاً من ضغوط التكنولوجيا (Technostress) والتكنوفوبيا (Technophobia)أو رهاب التكنولوجيا .

3..1تعريف آخر لقلق التكنولوجيا: يشير قلق التكنولوجيا إلى الشعور بالتوتر أو الخوف المرتبط باستخدام التكنولوجيا الحديثة، والذي قد يتجلى في الخوف من الفشل في التعامل مع الأجهزة أو التطبيقات التقنية، أو القلق من التعقيدات النفسية (الجمل، عيد، 2020، ص. 584) .

4.1تعريف القلق التكنولوجيا(تعريف شامل) :يمكن تعريف قلق التكنولوجيا بأنه التوتر الناتج من توقع نتائج سلبية متعلقة باستخدام التكنولوجيا وتطبيقاتها وأدواتها المختلفة، ويظهر ذلك التوتر نتيجة لتراكم خبرات سابقة سلوكية وانفعالية. يعد قلق التكنولوجيا حالة انفعالية تتوسط ضغوط التكنولوجيا (Technostress) والتكنوفوبيا (Technophobia)أو الرهاب التكنولوجي (هداية، 2024، ص. 601).

2 الذكاء الاصطناعي :

1.2.تعريف الذكاء الاصطناعي:

- **لغة: هو مصطلح مكون من كلمتين :**

الذكاء: بمعنى القدرة على فهم الظروف والحالات الجديدة والمتغيرة .

الاصطناعي: مشتقة من الفعل "صنع" أو "اصطنع"، ويطلق على الأشياء التي تنشأ نتيجة النشاط البشري، تمييزاً لها عن الأشياء الطبيعية الموجودة دون تدخل الإنسان. فالذكاء الاصطناعي هو الذكاء الذي يضعه الإنسان في الآلة أو الحاسوب (فلاح، 2024).

في المعاجم : عرف قاموس (Webster) الذكاء بأنه "القدرة على فهم الظروف أو الحالات الجديدة والمتغيرة"، أي القدرة على الإدراك والفهم والتعلم. وعرف قاموس روبير الصغير الذكاء الاصطناعي بأنه "جزء من علوم الحاسوب الآلي

الذي يهدف لمحاكاة القدرة المعرفية لاستبدال الإنسان في أداء وظائف مناسبة في سياق معين تتطلب ذكاءً" (خوالد، 2019، ص. 11-12).

- **اصطلاحاً**: هو "العلم الذي يسعى إلى تطوير نظم حاسوبية تعمل بكفاءة عالية نتيجة كفاءة الإنسان، أي أنه قدرة الآلة على تقليد ومحاكاة العمليات الحركية والذهنية للإنسان وطريقة عمل عقله في التفكير والاستنتاج والرد والاستفادة من الخبرات السابقة وردود الفعل" (لونيس، 2026، ص. 11).

2.2 نشأة وتطور الذكاء الاصطناعي :

قد يعتقد البعض أن مصطلح الذكاء الاصطناعي جديد على عالمنا. في الحقيقة فكرة الذكاء الاصطناعي تعود للباحث جون ماكارثي في عام (1956)، حيث تركزت أبحاث العلماء في ذلك الوقت على كيفية منح الآلة صفة الذكاء البشري .أول محاولة لبناء آلة ذكية يمكنها تقليد(محاكاة) العقل البشري كانت للعالم فرانك روز نبالت عام (1957)، عندما قام بوضع نموذج مبسط للشبكة العصبية تشبه إلى حد كبير الخلايا العصبية في الدماغ البشري، في نفس السياق، قام البروفيسور كيفن وارويك أستاذ علم التحكم الآلي بجامعة ريدينج البريطانية في عام (1998) بدراسة مدى تفاعل الحاسب الآلي والجهاز العصبي للإنسان، خلال زرع شريحة إلكترونية في ذراعه وتوصيلها السلكيا بالحاسب الآلي، بهدف إرسال إشارات من الدماغ يستقبلها الحاسب الآلي ويحولها لحركة، فكانت. تفتح الأبواب وتضئ المصابيح بمجرد أن يتجول في الجامعة.

في منتصف القرن العشرين، شهدت أبحاث الذكاء الاصطناعي تقدما كبيرا، وتطور علم التحكم في الآلة، بالاستفادة من التقدم المحقق على صعيد الحواسيب الرقمية، حيث تعددت المحاولات والتجارب إلى أن أصبح الذكاء الاصطناعيُ ستخدم على نطاق أوسع، شمل التشخيص الطبي، وجمع البيانات، والعديد من المجالات المختلفة الأخرى التي حلت فيها الآلة المجهزة محل البشر للقيام بالأعمال الروتينية. (مجدي،2020، ص5،6)

3.2خصائص الذكاء الاصطناعي :

يتميز الذكاء الاصطناعي (AI) بالخصائص التالية:

1. القدرة على التعلم : استخلاص المعرفة من البيانات وتحليلها وتحسين الأداء بمرور الوقت.
2. القدرة على التكيف : التكيف مع الظروف المتغيرة وتغيير الاستجابة والسلوك بناءً على ذلك.
3. القدرة على الاستدلال : استخدام المعرفة المكتسبة للوصول إلى استنتاجات جديدة.
4. القدرة على التفاعل : التفاعل مع المستخدمين والأجهزة الأخرى بشكل ذكي وفعال.
5. القدرة على الإدراك الحسي : استخدام الحواس الإلكترونية لجمع البيانات والتعرف على الأنماط .

6. القدرة على الإنتاجية : إنتاج النتائج المرجوة بالسرعة والدقة المطلوبة .
7. القدرة على الذاتية : التعلم والتحسين بدون تدخل بشري مستمر .
8. القدرة على التمثيل : تمثيل المعرفة بشكل فعال وتحويلها إلى برامج وخوارزميات.
9. القدرة على التخطيط والتنفيذ : التخطيط لحل المشاكل وتنفيذ الخيارات المثلى .
10. القدرة على الإبداع : الابتكار وتوليد الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات المعقدة (أزيبي، 2024، ص. 3008-3010) .

2. 4أهمية الذكاء الاصطناعي في علم النفس:

يلعب الذكاء الاصطناعي دوًرا محورًيا ومتزايًدا في علم النفس، خاصة في المجال العيادي، حيث يوفر أدوات وتقنيات حديثة تعزز قدرات الباحثين والممارسين، فهو يتيح جمع البيانات بسرعة عبر وسائل رقمية مثل الهواتف الذكية، مما يوفر وسائل فعالة لتقييم السلوك البشري، ويسهل تحليل البيانات الضخمة للكشف عن الأنماط السلوكية والوجدانية المعقدة.

كما يساعد التعلم الآلي في تصنيف الحالات النفسية والتشخيص الدقيق، مما يوفر استراتيجيات للتنبؤ بالاضطرابات واتخاذ قرارات علاجية قائمة على الأدلة .ويُمكن الذكاء الاصطناعي من تحليل البيانات الكمية والنوعية بشكل تكاملي.

ويدمج تقنيات مثل المعالجة اللغوية الطبيعية والتعلم العميق لتقييم الحالات أحيانًا دون تدخل مباشر، مع سرعة في الاستجابة لإحتياجات المرضى.

وبفضل التقدم المستمر، أصبح تصميم تدخلات علاجية ذكية وتفاعلية ممكًنا، مما يسهم في الكشف عن تعقيدات العوامل الشخصية والاجتماعية والبيئية، وتطوير أدوات التشخيص والعالج. وهذا يؤدي إلى فهم أعمق للظواهر النفسية، ويرفع جودة الحياة والصحة النفسية العامة، ويعزز المكانة البحثية والتطبيقية لعلم النفس. (العربي،2025،318)

5.2أنواع الذكاء الاصطناعي :

يوجد عدة أنواع من الذكاء الاصطناعي وفقا للمجالات التي يستخدمون فيها والأساليب التي يعتمدونها، يمكن تقسيمها إلى ثالث انو اع رئيسية تتمثل في: الذكاء الاصطناعي الضعيف، الذكاء الاصطناعي القوي، الذكاء الاصطناعي الخارق .

- **الضعيف الاصطناعي الذكاء Weak AI**

يسمى كذلك بالآلات التفاعلية هو ابسط انواع الذكاء الاصطناعي تتم برجمته للقيام مبهمة محددة او مجموعة

محددة من المهام في بيئة محددة، مثل الروبوت ديب بلو المصمم من طرف شركة اي بي ام الذي هزم جاري

كاسباروف بطل العامل في الشطرنج .

- **القوي الاصطناعي الذكاء القوي Strong AI**

يسمى كذلك بالذاكرة المحدودة، يتميز بالقدرة على التفكري والتعلم وحل المشكلات بطريقة تشبه البشر عن طريق تخزين المعلومات والبيانات او التوقعات السابقة واستخدامها في القيام بتنبؤات أفضل مستقبلا، مثل السيارات الذاتية القيادة التي تخزن مختلف البيانات المتعلقة حبالة الطرق والسيارات الأخرى في الطريق... الخ .

- **الذكاء الاصطناعي الخارق:**

وهي نماذج لاتزال سوى فكرة نظرية أو مشروع تحت التجربة، يمكن تمييزها بالنمطي، النمط الأول يسمى الوعي الذاتي والذي يحاول فهم الأفكار البشرية والانفعالات التي تؤثر على سلوك البشر 10، أما النمط الثاني يسمى الإطار المفاهيم للذكاء الاصطناعي.

نظرية العقل وهو المر حلة المقبلة من انظمة الذكاء الاصطناعي التي يتم العمل عليها حاليا العلماء من أجل ابتكارها وتطويرها في هذا النمط ستتمكن الآلة من التنبؤ بمشاعر الآخرين ومواقفهم والتفاعل معها.

(هاشمي، ملياني، ص51،52)

2 .6أهداف الذكاء الاصطناعي :

يسعى الذكاء الاصطناعي ويحاول فهم طبيعة الذكاء الإنساني وطرق عمله من خلال جملة من برامج الكمبيوتر التي تحاكي الذكاء البشري عبر الاحتفاظ بأكبر قدر من المعلومات التي تؤخذ من العقل البشري ثم معالجتها بطريقة آلية عبر تحليلها مهما كان حجمها وهو ما يقود لتحسين الاتصال والتفاعل سواء كان ذلك الاتصال بين الإنسان و الإنسان أو الإنسان و الآلة أو الآلة مع الآلة، وبناء على البرامج الحاسوبية الذكية والتي لديها القدرة على محاكاة العقل البشري في العمليات التي يقوم بها من خلال التفكير و التحليل و الاستنتاج فإن تركيز مطوري البرامج الذكية ينحصر في النقاط الآتية:

- التعلم من خلال الخبرة.
- استعمال التعليل لحل المشكلات وتوجيه السلوك بفعالية.
- حل المشكلات باستخدام الاستنتاج المنطقي.(reasoning)

• حل المشكلات يجب أن يكون عن طريق المعالجة الرمزية .عموما فإن للذكاء الاصطناعي أهداف رئيسية تتمثل أساسا في فهم ماهية وطبيعة الذكاء البشري وتزويد الآلة به حتى تصبح الأجهزة أكثر ذكاء وأكثر فائدة وذلك من أجل أن تحقق نظم الذكاء الاصطناعي الغايات التالية:

- العمل على تخزين المعرفة وتحليلها وتخزين القواعد المنهجية للتعامل معها والوصول إلى حقائقها .
- اكتساب المعرفة الإنسانية المتراكمة وتحديثها والمحافظة عليها و استثمارها في حل المشكلات .
- الاستثمار الأمثل للمعرفة والخبرات العلمية والتطبيقية وتجاوز مشكلات التلف والنقص والنسيان .
- توليد أو تطوير معارف و خبرات جديدة وتفعيل المعرفة المحوسبة و استخدامها في اتخاذ القرارات. (شويني ،2025ص 63،64)

3 –القلق الإلكتروني الناتج عن الذكاء الاصطناعي

1.3أسباب القلق الإلكتروني الناتج عن الذكاء الاصطناعي

التحميل التكنولوجي الزائد: تزيد التكنولوجيا من ضغط العمل، مما يجعل الموظفين يعملون بشكل أسرع، وينجزون مهامًا أكثر من ذي قبل.

التعقيد التكنولوجي : إن الطبيعة سريعة التغيير والمعقدة للتكنولوجيا تجعل الموظفين يشعرون بأنهم غير مستعدين، وفي حاجة دائمة إلى تعلم مهارات جديدة.

الغزو التكنولوجي: إن الحاجة إلى البقاء على اتصال دائم من خلال التكنولوجيا تطمس الخط الفاصل بين العمل والحياة الشخصية، مما يجعل الموظفين يشعرون بأن خصوصيتهم قد تم انتهاكها.

انعدام الأمن التكنولوجي: يشعر الموظفون بالقلق من فقدان وظائفهم بسبب الأتمتة أو استبدالهم بآخرين يتمتعون . بمهارات تكنولوجية أفضل .

عدم اليقين التكنولوجي: تخلق التحديثات والتغيرات المتكررة في التكنولوجيا حالة من عدم اليقين، مما يجبر الموظفين على التكيف باستمرار وتعلم أنظمة جديدة.
(Vermila, A., & Kurniawati, F., 2025

. **أسباب أخرى**: أسباب اجتماعية: تشير الأسباب الاجتماعية إلى مخاوف الأفراد من تأثير التكنولوجيا على المجتمع، مثل: عدم الأمان الوظيفي، انخفاض معدلات الوظائف الشاغرة المتاحة، الاستبعاد الاجتماعي بسبب عدم القدرة على

استخدام التكنولوجيا، الضغوط المتعلقة بمتابعة التطورات التكنولوجية وتحديث معارف الفرد، وافتقاد الأفراد إلى إنسانيتهم .

الأسباب المؤسسية: اشتملت المثيرات المؤسسية على الضغوط التي تفرضها المؤسسات على الأفراد، مثل توقع استجابة الأفراد لواجبات العمل في أي وقت من اليوم. (الجمل، عيد، 2025)

2.3.أعراض القلق الرقمي:

القلق هو جزء من الحياة المعاصرة، لكن يظل آمنا ما دام منضبطًا وخاضعًا للسيطرة والتحكم، وما لم ينعكس في اضطراب سلوكي أو نفسي، لكن مع الرقمية أخذ القلق يأخذ شكلاً يرتبط بتلك التكنولوجيا التي تداخلت مع تفاصيل الحياة اليومية للإنسان.

والقلق الرقمي يشير إلى ارتباط الشخص الوثيق بالرقمية، وشعوره بالاضطراب في حال فقدها أو الإفراط في استخدامها أو سوء الاستخدام، تشير دراسات نفسية إلى أن 86% من المراهقين يفحصون أجهزتهم الرقمية باستمرار، وأن 74% يشعرون بالتوتر لأنهم متصلون دوما بالإنترنت.

ومن أعراض القلق الرقمي: تفاعل الشخص القهري مع الاشعارات التي ترسلها الأجهزة الرقمية باستمرار، كذلك شعوره بالتوتر في حال فقدان الاتصال بالإنترنت، أو عدم استطاعته استعمال هاتفه، ووجود حالة من الاكتئاب قد تتطور إلى الحسد بسبب المقارنات التي يجريها الشخص بين حاله وحال الآخرين؛ وبخاصة على مواقع التواصل الاجتماعي؛ فالحياة الإنسانية باتت أكثر انكشافا، وهو ما أتاح للآخرين الاطلاع على تفاصيلها.

ومن الأعرض –أيضا–المعاناة والإرهاق نتيجة الاتصال الدائم بالعالم الافتراضي، واضطرابات النوم الناجمة عن السهر الطويل على مواقع الاتصال الاجتماعي، التي تتسبب في اضطرابات نفسية وجسدية.

ومن الأعرض تزيد من مشاعر القلق في ظل كثافة المعلومات والأخبار المتدفقة، حيث يتعرض الدماغ لكم هائل من من المعلومات والأخبار يوميًّا، وتشير إحصائية صدرت عام 2025 إلى أن متوسط عدد الكلمات التي يتلقها الشخص يوميًّا (105) آلاف ما بين مقرؤوة ومسموعة وما بين تعليقات، وهو ما يعادل (300) صفحة مكتوبة، وأن الشخص قد يشاهد ما يعدل 4.5 من الفيديو عبر الإنترنت يوميًّا.

3.3القلق وإعادة برمجة الدماغ:

الدراسات تؤكد أن الاستخدام الرقمي المفرط يتسبب في إعادة برمجة أدمغتنا، وأن الهرمونات وبخاصة "الدوبامين" وهو الهرمون المسؤول عن التحفيز والسعادة، أصبح مع الرقمية ذا مسارات مختلفة، فأصبح الإشباع الفوري يتحقق من خلال التعليقات والبوستات وعدد المتابعين والإشعارات، وتسبب ذلك فيما يسمى بـ"الحافز المتقطع" أي يشعر الفرد بالنشوة والسعادة مع تعليق ما ثم ينخفض إلى حالة من القلق والتوتر مع تعليق آخر أو خبر آخر، كل ذلك أدى إلى عدم استقرار نفسي.

تقول الكاتبة "كاثرين برايس" في كتابها "كيف تتخلص من هاتفك: خطة للتخلص من السموم الرقمية": "عندما لا تملك إلا مطرقة، تبدو كل مشكلة وكأنها مسمار: وكلما زاد استخدامي لهاتفي في إدارة حياتي، كلما شعرتُ بقلة قدرتي على عيش حياة بدونه"، فسوء التعامل مع الرقمية أصبح مطرقة تضغط على القدرات والمواهب الإنسانية وتقوضها لصالح الخضوع للهاتف، فإذ تعذر الاستخدام فإن الفرد يشعر بالعجز والقلق والتوتر.

ومما ذكرته أن هناك دراسات عديدة ربطت بين الاستخدام المفرط للهواتف الذكية، وبخاصة مواقع التواصل الاجتماعي، وبين الآثار تجاه احترام الذات، ومشاكل النوم، والقلق، والتوتر، والاكتئاب، وشبهت الهواتف الذكية بالشخص المزعج الذي يعكر صفو الإنسان في أي وقت، لكن مشكلة تلك الهواتف أنها أكثر صمتًا في إزعاجها فبمجرد أن يُنبه الإنسان فمن الصعب أن يتخلى عن الهاتف أو أن يستعيد انتباهه مرة ثانية إلا بعد وقت طويل.

الكاتبة البريطانية "سوزان غرينفيلد" في كتابها "تغير العقل: كيف تترك التقنيات الرقمية بصماتها على أدمغتنا" أكدت أن "التكنولوجيا إذا استخدمت بصورة معقولة، فإن نتائجها تكون معقولة"، لكن يظل الاعتدال حلمًا بعيدًا في الاستخدام الرقمي، مع تحول الاستخدام إلى إدمان. (عاشور،2026) القلق الرقمي ما هو وكيف نقاومه؟

4.تأثير الذكاء الاصطناعي على الطلبة الجامعية:

إن الذكاء الاصطناعي أصبح عنصرًا أساسيًا في المشهد الأكاديمي الحديث، إذ يقدم فوائد جمة كالتعلم المخصص، وتعزيز التفاعل، وتحسين الوصول إلى الموارد التعليمية. ومع ذلك، فبينما ينظر معظم الطلاب إلى الذكاء الاصطناعي نظرة إيجابية مُشيرين إلى قدرته على تحسين كفاءة التعلّم والأداء الأكاديمي –لا تزال هناك تحديات هامة، لا سيما فيما يتعلق بدقة مخرجات الذكاء الاصطناعي، وخطر الاعتماد المفرط عليه، واحتمالية تراجع مهارات التفكير النقدي. (غابرييال وآخرون.2025)

1.4.فوائد الذكاء الاصطناعي على رفاهية الطلاب والأكاديميين في التعليم العالي :

- من أبرز فوائد الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي قدرته على تخصيص التجارب التعليمية لتناسب كل طالب على حدة .

- تُستخدم منصات التعلم المدعومة بالذكاء الاصطناعي خوارزميات تعتمد على البيانات لتقييم أداء الطلاب وتكييف المحتوى بما يلبي احتياجاتهم التعليمية الخاصة .

- يقلل هذا النهج التعليمي الشخصي من التوتر من خلال تمكين الطلاب من التقدم بوتيرتهم الخاصة وتلقي الدعم الموجه، مما يحسن الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية .

- في بحثهم الذي أجروه على 401 طالب جامعي صيني، أشاروا إلى أن الطلاب يرون في الذكاء الاصطناعي إمكانية التأثير إيجابًا على الصحة النفسية، ويؤكدون على إمكاناته في تعزيز أنظمة دعم الصحة النفسية، لأن روبوتات الدردشة والمساعدين الافتراضيين المدعومين بالذكاء الاصطناعي توفر دعمًا فوريًا ومعلومات أساسية، مما يجعل خدمات الصحة النفسية في متناول شريحة أوسع من الجمهور .

- ويتوافق هذا مع نتائج دراسات أخرى، الذين أفادوا بأن الطلاب يستفيدون من روبوتات الدردشة المدعومة بالذكاء الاصطناعي بشكل رئيسي في ثلاثة مجالات أساسية: المساعدة في الواجبات المنزلية والدراسة، وتوفير تجارب تعليمية مخصصة، وتنمية المهارات .

- علاوة على ذلك، يزعمون أيضًا أن الفائدة للأكاديميين تكمن بشكل خاص في توفير الوقت وتحسين أساليب التدريس .

- تساعد هذه الأدوات في خلق بيئة تعليمية أكثر شمولًا، مما يقلل من القلق والعزلة اللذين غالبًا ما يعاني منهما الطلاب ذوو صعوبات التعلم الفريدة .

2.4.سلبيات الذكاء الاصطناعي على رفاهية الطلاب والأكاديميين في التعليم العالي :

على النقيض من ذلك، تُظهر الدراسات البحثية أن أحد أبرز عيوب البيئات الأكاديمية هو الاعتماد المتزايد على أدوات الذكاء الاصطناعي .

- فإن الإفراط في الاعتماد على الذكاء الاصطناعي للتواصل، لا سيما في السياقات الترفيهية، قد يُقلل من التفاعلات الاجتماعية المباشرة، مما يؤثر سلبًا على المهارات الشخصية والذكاء العاطفي. وقد يصبح الطلاب أكثر عزلة وأقل كفاءة في التفاعلات الاجتماعية والعمل الجماعي في الحياة الواقعية، وهما أمران بالغا الأهمية لرفاهيتهم الاجتماعية ونموهم بشكل عام .

- أن الدعم الاجتماعي كان عاملًا وسيطًا في العلاقة بين الشعور بالوحدة واستخدام الذكاء الاصطناعي، مما يُشير إلى أن الذكاء الاصطناعي قد يزيد من الشعور بالوحدة عندما يُنظر إليه الطلاب كمصدر أساسي للدعم .
- قد يُنظر إلى التفاعل مع تقنية تفتقر إلى التعاطف على أنه شكل غير كافٍ من الدعم، حتى وإن كانت قادرة على تقديم نصائح مفيدة.

تشير الدراسات إلى أن هناك صلة بين زيادة استخدام الذكاء الاصطناعي والشعور بالوحدة .

عموماً، في التعليم العالي، قد يشعر الطلاب والأكاديميون بالإرهاق نتيجة الاعتماد المتزايد على أدوات الذكاء الاصطناعي، لا سيما عندما يفتقرون إلى التدريب الكافي أو المعرفة التقنية اللازمة. هذا الإجهاد التكنولوجي (أي القلق وعدم الارتياح الذي يشعر به الأفراد عند التفاعل مع التقنيات الجديدة) يمكن أن يؤثر سلبًا على الصحة النفسية والأداء الأكاديمي.

علاوة على ذلك، يُثير التوسع في استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي مخاوف بشأن خصوصية البيانات وأمنها، فغالبًا ما تتطلب أنظمة الذكاء الاصطناعي الوصول إلى كميات هائلة من بيانات الطلاب، بما في ذلك الأداء الأكاديمي، والأنماط السلوكية، وحتى المعلومات الشخصية.

- تُستخدم هذه البيانات عادةً لتحسين مخرجات التعلم، ولكنها قد تؤدي أيضًا إلى إساءة استخدامها أو انتهاكات للخصوصية. ويمكن أن يُسهم الخوف من المراقبة أو فقدان السيطرة على المعلومات الشخصية في زيادة القلق بين الطلاب والموظفين، مما يؤثر سلبًا على صحتهم النفسية .

أخيرًا، يُثير أتمتة العديد من المهام الإدارية والتعليمية باستخدام الذكاء الاصطناعي مخاوف بشأن فقدان بعض الوظائف في التعليم العالي، وقد يُعاني موظفو الدعم، وخاصةً الإداريون منهم، من قلقٍ مرتبطٍ بانعدام الأمان الوظيفي مع تولي أنظمة الذكاء الاصطناعي مهامًا مثل الإرشاد الطلابي أو جدولة المواعيد. يمكن أن يؤثر هذا الغموض المهني سلبًا على الروح المعنوية ويؤدي إلى زيادة مستويات التوتر. (كليموفا، بيبكاهارت، 2025).

5النظريات المفسرة للدراسة:.

1.5 نظرية التوتر والضغوط الرقمية (Digital Stress Theory)

بدأ الاهتمام بالآثار النفسية للتكنولوجيا يزداد ويتطور مع الطفرة المتسارعة في تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ حيث تشير هذه النظرية إلى أن الاستخدام المتزايد للتقنيات الحديثة يسبب تأثيرات نفسية ضارة، منها: الانغماس المفرط الذي يؤدي إلى زيادة مستويات القلق والاكتئاب، والشعور بالضغط الناتج عن الرغبة في التفاعل المستمر عبر وسائل التواصل الاجتماعي. يضاف إلى ذلك، ضغوط العمل المستمر عبر البريد الإلكتروني وتطبيقات العمل عن بُعد، والتفاعلات الافتراضية التي قد تؤدي إلى العزلة والقلق الاجتماعي نتيجة استبدالها بالعلاقات الواقعية .وقد شجعت هذه النظرية على تبني استراتيجيات لمواجهة هذه الضغوط، أبرزها: إدارة الوقت عبر تخصيص مساحات للاستراحة الرقمية، وتعزيز التوعية النفسية لتمكين الأفراد من تخفيف آثار التكنولوجيا، وإيجاد توازن صحي بين الحياة الواقعية والحياة الرقمية (الجمل وعيد، 2025) .

2.5.نظرية التنافر المعرفي (Cognitive Dissonance Theory)

اقترح عالم النفس الاجتماعي "ليون فيستنغر" هذه النظرية مستنداً إلى علم النفس الجشطالتي لتحليل الصراع النفسي الذي يسبق اتخاذ القرار والانزعاج الذي يلحقه. ينتج التنافر المعرفي عن وجود تناقضات بين الأفكار والسلوكيات، مما يولد حاجة إلى تعديل عاطفي لتحقيق التوازن. ويتمثل هذا التنافر في ثلاث حالات شعورية: الإيجابية (المتعة)، والسلبية (الكراهية واتهام الذات)، والانزعاج النفسي (التهيج)؛ وعادة ما يلجأ الأفراد لتغيير مواقفهم أو سلوكياتهم لتحقيق الاتساق المعرفي .أظهرت الدراسات أن التعرض لمعلومات داعمة، أو التعرض لحمل معلوماتي مفرط، أو الاختلاف في وظائف النظام، قد ينتج درجات متفاوتة من التنافر المعرفي تضعف نية الاستمرار في الاستخدام. وبحسب "شانغ وبان"، فإن الاتساق المعرفي هو المبدأ الأساسي لمعالجة المعلومات، كما أشار "Jeong" وزملاؤه إلى أن التنافر الناتج عن الآراء المتعارضة يؤثر سلباً على سلوك الاستخدام ويؤدي إلى انقطاعه .(شانغ، بان،2023، ص4)

3.5.نظرية الإطار الاجتماعي للتكنولوجيا (Social Construction of Technology)

نشأت هذه النظرية في ثمانينيات القرن العشرين على يد "تريفور بينش" و"وبي بيجكر". حدد الباحثون ثلاثة عناصر رئيسية لهذه النظرية، وهي: المرونة التفسيرية، المجموعة الاجتماعية ذات الصلة، والإطار التكنولوجي. في هذا السياق، يُنظر إلى "المنتج التكنولوجي" كموضوع للابتكار يجمع بين المادة والمعرفة (الجمل وعيد، 2025) .أوضح "بينش وبيجكر" أن المنتجات التكنولوجية تُبنى ثقافياً؛ أي أن تصميمها وتفسيرها يخضعان للمرونة، فلا يوجد تصميم "أمثل" واحد. وتقوم "المجموعات الاجتماعية ذات الصلة" (المستخدمون) بتشكيل المنتج من خلال رؤيتهم له، وهي مجموعات

تظهر بشكل ديناميكي أثناء الاستخدام. أما "الإطار التكنولوجي"، فيشمل الأهداف والمشكلات واستراتيجيات الحل والمعارف الضمنية التي تمنح المنتج معناه وتوجه تفاعل المستخدمين معه (سارة، 2017) .

4.5نظرية إدارة القلق الوجودي (Terror Management Theory)

تأسست هذه النظرية في الثمانينيات على يد "جيف غرينبيرغ"، "شيلدون سولومون"، و"توم بيزتشينسكي". تتناول النظرية كيفية تعامل الأفراد مع الوعي بحتمية الموت، حيث يسعى البشر للتخفيف من هذا القلق عبر الانخراط في جماعات تمنحهم شعوراً بالديمومة والقيمة .ترتبط هذه النظرية بالدراسة الحالية من خلال اعتبار التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي تهديداً لطبيعة الوجود البشري، مما قد يجعل الإنسان يشعر بأنه أقل أهمية في المجتمع. وتزعم النظرية أن "الثقافة" توفر تصوراً رمزياً يحمي الأفراد من "الرعب" الوجودي عبر منح حياتهم النظام والقدرة على التنبؤ. ولكي يتجنب الأفراد القلق، يحتاجون إلى تعزيز "تقدير الذات" والإيمان بأنهم ذوو قيمة. وعندما يبرز خطر الفناء أو التهديد الوجودي، يميل الناس إلى الدفاع بقوة عن وجهات نظرهم الثقافية ومعتقداتهم الأساسية لتهدئة مخاوفهم (مايرز وماكلويد، 2023).

6.تعقيب على النماذج المفسرة للقلق التكنولوجي:

تتميز النماذج المفسرة للقلق التكنولوجي بتعدد مقارباتها؛ إذ تسعى لتفسير استجابة النفس البشرية للتطور التقني من خلال تغطية أبعادٍ متباينة، بدءاً من التأثيرات النفسية والسلوكية المرتبطة بالضغوط الرقمية والتنافر المعرفي الناتج عن الصراعات الداخلية، وصولاً إلى تحليل التكنولوجيا كبناءٍ اجتماعي ومنتجٍ ثقافي، وحتى بلوغ 'القلق الوجودي' الذي يجسد شعور الفرد بالتهديد أمام خطر الفناء الآلي. وبالرغم من تباين الخلفيات الثقافية التي تتبناها هذه النظريات، إلا أنها تظل أدوات تحليلية رصينة تتعامل مع التكنولوجيا كظاهرة معقدة تمس كيان الإنسان في أبعاده النفسية، الاجتماعية، والوجودية.

. خلاصة

إن القلق التكنولوجي يعد استجابة انفعالية ناتجة عن تسارع الذكاء الاصطناعي ويكتسب أهمية كبير' حيث يجمع بين المخاوف المعرفية والمهنية وتستند هذه الرؤية إلى نماذج تفسير العلاقة بين الانسان والآلة مؤكدة أن مستوى القلق يتحدد بمدى الكفاءة الرقمية والقدرة على التكيف مما يجعل دراسة هذا المفهوم ضرورية لفهم التحديات النفسية التي تواجه طلبة الجامعات.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. عينة الدراسة
3. أدوات الدراسة
4. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

بعد استعراضنا الجانب النظري الذي يشمل الجانب المعرفي الخاص بموضوع القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية ,ستناول هنا الجانب الميداني، وفيه سيتم التطرق الى كل من الدراسة الاستطلاعية والمنهج الدراسة وكذلك عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات المعالجة الاحصائية التي تم استخدامها في تحليل نتائج هذه الدراسة

1.منهج الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية. ولتحقيق ذلك، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره من أكثر المناهج ملاءمة لمثل هذه الدراسات، حيث يركز على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع، ثم تحليلها للكشف عن أبعادها وأسبابها والعوامل المؤثرة فيها. ويتم ذلك من خلال جمع البيانات وتنظيمها وتحليلها بطريقة علمية، بما يسمح بالتوصل إلى نتائج تساهم في تفسير الظاهرة وفهمها بشكل أعمق(عبيدات,2010)

2.عينة الدراسة:

العينة هي جزء من مجتمع البحث يتم اختياره بطريقة علمية ليكون ممثلًا له في خصائصه وصفاته. يعتمد عليها الباحث بدل دراسة جميع أفراد المجتمع، خاصة عند صعوبة ذلك، بهدف تسهيل البحث والحصول على نتائج دقيقة تساعد في الإجابة عن تساؤلات الدراسة(اسماعيل,.xx ص.n.d,)

1.2عينة الدراسة الأساسية:

تشكّلت عينة الدراسة في صورتها النهائية من 30 طالبًا وطالبة من طلبة علم النفس بجامعة غرداية، حيث تم اختيارهم من مجتمع أصلي يضم 95 طالبًا وطالبة. وقد جرى اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية، بما يضمن تمثيلًا مناسبًا لمجتمع الدراسة ويساهم في تحقيق قدر من الدقة في النتائج

2.2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

سعيًا للتحقق من جودة الخصائص السيكومترية لأداة البحث، تم استخدام مقياس القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي وتطبيقه على عينة استطلاعية بلغ حجمها (30) طالبًا وطالبة من طلبة علم النفس

بجامعة غرداية، موزعين على تخصصات: علم النفس العيادي، المدرسي، وعلم نفس العمل والتنظيم. وقد تم إجراء هذه الدراسة خلال فترة زمنية محددة، بهدف التأكد من ملاءمة الأداة للاستخدام في الدراسة الأساسية، وذلك عبر تقدير معاملات الصدق والثبات باستخدام تقنيات إحصائية ملائمة

1.2.2 خصائص العينة الاستطلاعية:

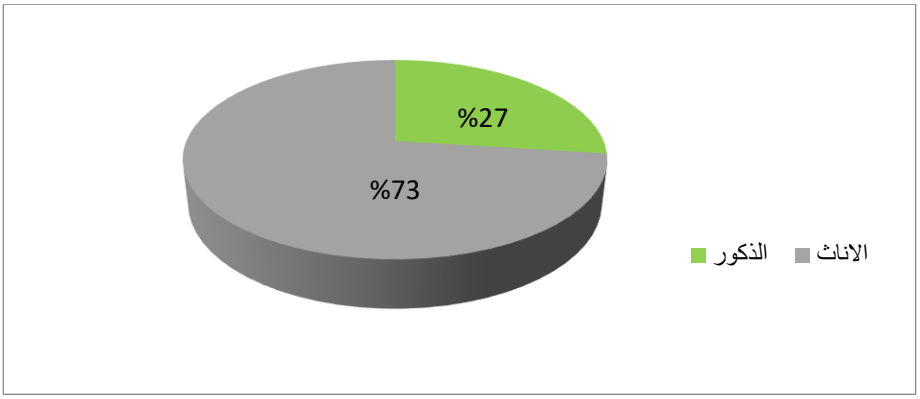
تمثلت خصائص العينة الاستطلاعية في البيانات الشخصية التالية:

أ.خصائص العينة من حيث الجنس:

الجدول رقم(1) يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	8	%27
أنثى	22	%73
المجموع	30	%100

من خلال الجدول أعلاه، وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردًا، نلاحظ أن عدد الذكور بلغ (8) فردًا بنسبة مئوية قدرت بـ (27%)، وقدر عدد الإناث بـ (22) بنسبة مئوية قدرت بـ (73%)، كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم(01):يمثل خصائص عينة الدراسة حسب الجنس

3.أدوات الدراسة:

تمتاز عملية جمع البيانات في المنهج الوصفي باعتمادها على مجموعة من الوسائل والأدوات المتنوعة، وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية، نظرًا لملاءمته لطبيعة الموضوع محل الدراسة

يعرف الاستبيان على أنه هو وسيلة لي جمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث.(ربحي,م,د.ن,ص.90)

1.3 استبيان القلق التكنولوجي:

_وصف المقياس:

قد تم تبني الاستبيان الباحثين (الجمل ، عيد،2025وقد تم بناء الاستبانة وفق خطوات منهجية دقيقة ومراحل مدروسة تضمن صدقها وثباتها، ويتكوّن الاستبيان من 24 بندًا، كلها إيجابية تصحح وفق مقياس ليكرت:

موافق بشدة (5)، موافق(4)، محايد(3)، غير موافق(2)، غير موافق بشدة (1).

2.3 الخصائص السيكومترية للمقياس:

تمهيدًا للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، أُجريت دراسة استطلاعية من قبل تنفيذ الدراسة الأساسية، حيث تم تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من 30 طالبًا وطالبة، وبعد جمع البيانات ومعالجتها، تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وذلك للتأكد من توفر معايير الصدق والثبات فيه.

– صدق مقياس القلق التكنولوجي:

يُعدّ الصدق من الخطوات المنهجية الأساسية في البحث العلمي، ويُستخدم للتحقق من مدى صلاحية أداة الدراسة في قياس ما صُممت لقياسه فعلا..

ويعرّف الصدق (عباس، 1996: 22) بأنه قدرة الاختبار على قياس السمة أو القدرة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وُضع من أجل قياسه، أي أنه يقيس فعليًا ما يُراد قياسه(بن مصطفى,2020,ص.41).

–الصدق التميزي(المقارنة الطرفية):

هو أسلوب لقياس صدق الاختبار يعتمد على مقارنة أداء الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة (الثلث الأعلى) مع ذوي الدرجات المنخفضة (الثلث الأدنى)، سواء داخل الاختبار نفسه أو مع محك خارجي، مما يدل على قدرة الاختبار على التمييز وبالتالي صدقه (نعام،2016،ص.61)

ومن خلال النتائج المتحصل عليها من اجابات أفراد العينة حسب الجدول التالي:

الجدول رقم(2) يبين نتائج اختبار"ت

العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العينة الدنيا	10	86.90	06.72	-7.841	18	0.01
العينة العليا	10	55.50	10.73			

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا ، المقدر ب (86.90) اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا والمقدر ب (55.50) ، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (07.84-)، ودرجة الحرية (18) ، مما يدل أن الفرق بين طرفي الأداة دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، هو ما يدل على أن الأداة على درجة من الصدق يجيز تطبيقها في الدراسة الأساسية

-صدق الاتساق الداخلي(البنائي):

يعد الصدق البنائي أحد أهم مؤشرات صدق الأداة، إذ يقيس مدى قدرة الأداة على تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، من خلال التحقق من درجة ارتباط كل بعد من أبعاد الدراسة بالدرجة الكلية للاستبيان. كما يُقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية لبعدها(أبو وسام، 2026، ص.11)

- للتأكد من صدق أداة الدراسة تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بنود الأداة ودرجاتهم على أبعاد الأداة، ثم بين درجاتهم على بنود الأداة والدرجة الكلية للأداة، إضافة إلى حساب معامل ارتباط الأبعاد فيما بينها، وذلك على عينة من الطلبة مكونة من (30) طالبًا، ويوضح الجدول التالي ذلك:

الجدول رقم(3): يوضح صدق الاتساق الداخلي لأداة القلق التكنولوجي

البنود	معامل الارتباط مع الأداة ككل	معامل الارتباط مع البعد
01	0.56**	.063**
02	0.50**	0.82**
03	0.68**	0.82**
04	0.63**	0.81**
05	0.55**	0.72**
06	0.71**	0.84**
07	0.63**	0.78**
08	0.58**	0.80 **
09	0.31	0.60 **
10	0.45**	0.64**

11	0.50**	0.71**
12	0.54**	0.65**
13	0.66**	0.72**
14	0.20	0.54**
15	0.51**	0.75**
16	0.48**	0.78**
17	0.62**	0.67**
18	0.44*	0.72**
19	0.56**	0.77**
20	0.52**	0.79**
21	0.43*	0.58**
22	0.58**	0.80**
23	0.47**	0.62**
24	0.40*	0.52**

- نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) أن كل بنود الأداة أظهرت اتساقًا داخليًا مع الأبعاد التي تنتمي إليها، حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت قيمها بين (0.52 و0.84). كما أكدت النتائج وجود اتساق بين أغلب بنود

الأداة والدرجة الكلية للاختبار، حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت بين (0.40 و0.71)، باستثناء البندين (9) و(14) اللذين أظهرا معاملات ارتباط منخفضة نسبيًا بلغت (0.31) و(0.20) على التوالي.

_حساب معامل ارتباط الأبعاد فيما بينها:

الجدول رقم(4): يوضح ارتباطات الأبعاد فيما بينها و مع الدرجة الكلية

المتغيرات	قلق استخدام التكنولوجيا	قلق تعقد التكنولوجيا	قلق فقدان الخصوصية	قلق فقدان الدور البشري	القلق الاجتماعي الناتج عن التكنولوجيا	القلق من التطورات السريعة على مستوى التكنولوجيا	الدرجة الكلية للأداة
قلق استخدام التكنولوجيا	1	0.62**	0.51**	0.20	0.30	.068**	0.76**
قلق تعقد التكنولوجيا	0.62**	1	0.55**	0.32	0.41*	0.60 **	0.80**
قلق فقدان الخصوصية	0.51**	0.55**	1	0.31	0.41*	0.38*	0.70**
قلق فقدان الدور البشري	0.21	0.32	0.31	1	0.70 **	0.27	0.64**
القلق الاجتماعي الناتج عن التكنولوجيا	0.30	0.41*	0.41*	0.69**	1	0.40*	0.73**
القلق من التطورات السريعة على مستوى التكنولوجيا	0.68**	0.59**	0.38*	0.27	0.40*	1	0.75**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن جميع الأبعاد أظهرت اتساقًا مع الدرجة الكلية، حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتراوحت بين (0.64 و0.80)، مما يدل على اتساق داخلي جيد للأداة.

أما فيما يتعلق بالاتساق بين الأبعاد الفرعية، فقد كانت معظم العلاقات دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.38 و0.70)، مع وجود بعض حالات عدم الاتساق؛ إذ لم يرتبط البعد الأول مع البعدين الرابع والخامس، ولم يرتبط البعد الثاني مع البعد الرابع، كما لم يرتبط البعد الرابع مع الأبعاد (1، 2، 3،

6)، إضافة إلى عدم ارتباط البعد الخامس مع البعد الأول، والبعد السادس مع البعد الرابع, ورغم ذلك، فإن غالبية العلاقات كانت دالة، مما يدعم الاتساق العام للأداة

-ثبات مقياس القلق التكنولوجي:

الثبات هو درجة اتساق نتائج الاختبار، أي أن يعطي نفس النتائج تقريبًا عند إعادة تطبيقه في ظروف مماثلة (فرج، 2007، ص. 296)

-ثبات الفا كرونباخ:

الجدول رقم(5): يمثل معامل الارتباط لمقياس بطريقة ألفا كرونباخ

المقياس	الدرجة الكلية للمقياس
معامل α (الفا كرونباخ)	0.88
عدد العبارات	24
العينة	30

- يمثل الجدول رقم (5) معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لأداة قياس القلق التكنولوجي المرتبط باستخدام الذكاء الاصطناعي، وذلك من خلال تطبيقها على عينة تجريبية مكونة من (30) طالبًا، ثم حساب معامل الثبات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وقد بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.88)، وهي قيمة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة مرتفعة من الثبات الداخلي. ويُعد معامل الثبات الذي يتراوح بين (0.70–0.90) مؤشرًا جيدًا على ثبات الأداة كما أشار إليه عوض (1998)، مما يدعم إمكانية الاعتماد على هذا المقياس في التطبيق الميداني.

- ثبات التجزئة النصفية:

الجدول رقم(6): يمثل حساب ثبات مقياس بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	0.58
معامل الثبات غتمان	0.73

يوضح لنا الجدول رقم (6) نتائج حساب ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية، حيث قام البرنامج بتقسيمها إلى قسمين، وقد بلغ معامل الثبات باستخدام معامل غتمان (0.73)، وهي قيمة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة مقبولة من الثبات الداخلي

4.الأساليب الاحصائية:

تمّت معالجة معطيات الدراسة بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)حيث تم توظيف مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثّلت في:

- التكرارات والنسب المئوية والتمثيل البياني، لوصف الخصائص العامة لعينة الدراسة.

- معامل ارتباط بيرسون، لدراسة العلاقات الارتباطية بين فقرات ومحاور المقياس.

- معامل ألفا كرونباخ، من أجل التأكد من مستوى ثبات أداة الدراسة.

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، للكشف عن دلالة الفروق في متغير القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي.

- تم استخدام اختبار (t.test)لعينتين مستقلتين، وذلك بهدف التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل مختلف إجراءات الدراسة الميدانية، من خلال اعتماد المنهج المناسب وتحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة الأساسية. كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التحقق من صلاحية أدوات القياس قبل تطبيقها على العينة الأساسية، إلى جانب حساب خصائصها السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات. وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن الأدوات تتمتع بدرجة مناسبة من الصلاحية للتطبيق في الدراسة الأساسية. كذلك، تم عرض أهم الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة بيانات الدراسة واختبار فرضياتها، والتي سيتم تقديم نتائجها ومناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات.

1-1 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

1-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

1-3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وفق ترتيب الفرضيات، حيث سيتم تقديم النتائج المتوصل إليها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة. كما يتضمن الفصل استخلاص خلاصة عامة للدراسة، تليها الخاتمة، ثم عرض مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي تم التوصل إليها بناءً على نتائج البحث.

قبل البدء في تحليل الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، تم التأكد أولًا من تحقق شرط التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة، والمتمثل في القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي، وذلك كخطوة أساسية لضمان صحة النتائج ودقتها.

الجدول رقم(7): يمثل التحقق من شرط التوزيع الطبيعي

المتغير	Kolmogorov_smirnov[a]			Shapiro_wilk			القرار
القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	غير دال
	.066	65	0.20*	0.98	65	0.73	

من خلال المعطيات المبينة في الجدول أعلاه، نلاحظ وبالاعتماد على نتائج اختباري كولموغوروف– سميرنوف وشابيرو–ويلك، أن جميع القيم الخاصة بمتغير الدراسة (القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي) كانت غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.01)

وهذا ما يشير إلى أن بيانات المتغير تتبع التوزيع الطبيعي، مما يبرر استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية في معالجة فرضيات وتساؤلات الدراسة الحالية.

1-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-1عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية " نتوقع مستوى متوسط للقلق التكنولوجي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية"

جدول رقم (8): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل قيمة	أعلى قيمة
65	75.18	11.56	51	102

من خلال النتائج الإحصائية المبينة في الجدول رقم (8)، بلغ المتوسط الحسابي لدرجات القلق التكنولوجي لدى الطلبة (75.18) بانحراف معياري قدره (11.56)، في حين تراوحت الدرجات بين (51) و(102).

ويشير هذا المتوسط إلى أن مستوى القلق التكنولوجي لدى أفراد العينة يقع ضمن المستوى المتوسط، وعليه يتم قبول الفرضية " " نتوقع مستوى متوسط للقلق التكنولوجي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية" ."

وتدل هذه النتيجة على أن طلبة علم النفس يعيشون حالة من القلق المعتدل تجاه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي حيث لا يصل هذا القلق إلى مستوى مرتفع معيق، ولا ينخفض إلى درجة الانعدام، وهو ما يعكس نوعًا من التوازن بين إدراك مزايا التكنولوجيا ومخاطرها.

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة Chen et al (2025)التي توصلت إلى مستوى متوسط من القلق (3.22)، كما تتوافق مع ما أشار إليه Klimova & Pikhart (2025) من وجود تضاد في نتائج الدراسات بين الآثار الإيجابية والسلبية للذكاء الاصطناعي، وهو ما يعكس حالة التوازن التي تفسر المستوى المتوسط للقلق.

في المقابل، تختلف هذه النتيجة مع دراسة الجمل وعيد (2025) التي وجدت مستوى مرتفعًا من القلق التكنولوجي، ويمكن تفسير هذا الاختلاف باختلاف البيئة الجامعية أو درجة التعرض للتكنولوجيا، حيث قد يكون طلبة جامعة غرداية أقل اندماجًا أو أقل تعرضًا المكثف للتطبيقات مقارنة بغيرهم.

كما تختلف جزئيًا مع دراسة Daniela-Elena Litan (2025) التي أثبتت وجود علاقة قوية بين القلق التكنولوجي والاضطرابات النفسية، وهو ما لم يظهر بشكل حاد في دراستنا، مما يشير إلى أن القلق هنا لا يزال في حدوده التكيفية.

تفسير النتائج في ضوء النظريات المتطرق اليها في الجانب النظري:

يمكن تفسير هذه النتيجة في مثل ما جاءت به"أماندا و روقريس" (2005) Amanda Robert Brown&Rogers في إطار نظرية التوتر والضغوط الرقمية ، حيث أن الاستخدام المتزايد للتكنولوجيا يولد مستويات متفاوتة من الضغط النفسي، إلا أن الطلبة قد طوروا نوعًا من التكيف، مما جعل القلق في مستوى متوسط.

كما يمكن تفسيرها وفق نظرية التنافر المعرفي("فيستينجر")، حيث يعيش الطلبة صراعًا بين إدراكهم لفوائد الذكاء الاصطناعي وخوفهم من نتائجه (مثل فقدان المهارات أو التبعية التقنية)، ما يؤدي إلى حالة من القلق المعتدل

إضافة إلى ذلك، تفسر نظرية البناء الاجتماعي للتكنولوجيا (Trevor pinch)هذه النتيجة من خلال اختلاف تمثلات الطلبة للذكاء الاصطناعي، حيث لا ينظر إليه جميعهم بنفس الدرجة من التهديد، مما يساهم في بقاء القلق ضمن مستوى متوسط.

1-2-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس.

: من خلال المعالجة الاحصائية توصلنا الى النتائج الموضحة في الجدول الاتي

الجدول رقم (9): يوضح اختبار (T-test)لعينتين مستقلتين

المتغير	النوع	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة"ت" تاست	الدلالة المعنوية
يختلف مستوى القلق التكنولوجي لدى طلبة علم النفس في ظل الاستخدام المتزايد لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في الوسط الجامعي باختلاف الجنس	ذكر	8	75	12.49	63	-0.048	0.96
	أنثى	57	75.21	11.54			

أظهرت نتائج اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين أن متوسط الذكور بلغ (75.00) بانحراف معياري (12.49)، بينما بلغ متوسط الإناث (75.21) بانحراف معياري (11.54)، وقد بلغت قيمة (ت) (0.048-) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.96)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث. وعليه يتم قبول الفرضية : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس.

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق هذه النتيجة مع دراسة هداية عبد الرحيم (2024) التي أكدت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس في قلق استخدام التكنولوجيا، مما يعزز فكرة أن القلق التكنولوجي ظاهرة عامة لا تتأثر كثيرًا بالنوع.

في المقابل، تختلف مع دراسة Sancar et al (2025) التي وجدت أن الإناث أكثر قلقًا من الذكور، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بعوامل ثقافية واجتماعية أو باختلاف طبيعة العينة، حيث أن البيئة الجزائرية قد تفرض مستوى تقارب في الخبرات التكنولوجية بين الجنسين.

تفسير النتائج في ضوء النظريات المتطرق اليها في الجانب النظري :

يمكن تفسير هذه النتيجة وفق نظرية التوتر الرقمي((Amanda Robert Brown&Rogers (2005) التي ترى أن مصادر الضغط التكنولوجي تؤثر على جميع الأفراد بغض النظر عن الجنس، خاصة في البيئات التعليمية المتشابهة كما تفسرها نظرية البناء الاجتماعي للتكنولوجيا من خلال تشابه الإطار التكنولوجي الذي ينتمي إليه الطلبة، حيث يخضع الذكور والإناث لنفس التجارب التعليمية والتكنولوجية، مما يؤدي إلى تقارب مستويات القلق

1-3-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص "

من خلال المعالجة الاحصائية توصلنا الى النتائج الموضحة في الجدول الاتي:

الجدول رقم (10): يوضح اختبار تحليل التباين

التخصص	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
علم النفس العيادي علم النفس المدرسي علم النفس العمل وتنظيم	بين المجموعات	627,814	2	313,907	2,456	دال
	داخل المجموعات	7925,970	62	127,838		
	المجموع	8553,785	64	441.814		

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، حيث بلغت قيمة (ف) (2.456) وهي دالة، مما يدل على وجود فروق في مستوى القلق التكنولوجي تعزى لمتغير التخصص (علم النفس العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم). وعليه لا يتم قبول الفرضية ونقبل بالفرضية البديلة " توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص"

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

تتفق هذه النتيجة مع دراسة Sancar et al (2025) التي أشارت إلى وجود فروق حسب التخصص (خصوصًا بين التخصصات العلمية وغير العلمية)، كما تدعمها دراسة Cengiz & Peker (2025) التي أكدت دور المعرفة والاتجاهات في تشكيل القلق وقبول التكنولوجيا.

كما تتقاطع مع نتائج Heilala et al (2025) التي أبرزت دور الكفاءة الذاتية في تشكيل تصورات المخاطر، حيث تختلف هذه الكفاءة باختلاف التخصص، مما ينعكس على مستوى القلق.

تفسير النتائج في ضوء النظريات المتطرق اليها في الجانب النظري:

تتوافق هذه النتيجة كذلك مع كل من نظرية البناء الاجتماعي للتكنولوجيا (Trevor pinch)ونظرية التنافر المعرفي (فيسيتنجر)ونظرية ادارة القلق الوجودي(شيلدون وأخرون) حيث:

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نظرية البناء الاجتماعي للتكنولوجيا, فحسب "تريفور" تختلف تمثلات الذكاء الاصطناعي باختلاف الجماعات التخصصية، فطلبة علم النفس العيادي قد ينظرون إليه كتهديد للعلاقة العلاجية، بينما قد يراه طلبة العمل والتنظيم كأداة تحسين إنتاجية

كما يمكن تفسيرها وفق نظرية التنافر المعرفي، حيث يختلف مستوى التنافر بين الطلبة حسب طبيعة معارفهم وتوقعاتهم، مما يؤدي إلى اختلاف مستويات القلق.

ومن جهة أخرى، تبرز نظرية إدارة القلق الوجودي في تفسير هذه الفروق، حيث قد يشعر بعض التخصصات بتهديد أكبر لدورهم المستقبلي، خاصة في المجالات التي يمكن أن يحل فيها الذكاء الاصطناعي محل الإنسان

خلاصة الفصل:

في ضوء عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات للدراسة الحالية، أظهرت النتائج التالية:

1- " نتوقع مستوى متوسط للقلق التكنولوجي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية" ، مما يدل على أن الطلبة يعيشون حالة من القلق المعتدل الذي يعكس توازنًا بين إدراكهم لفوائد هذه التطبيقات الحديثة ومخاوفهم المرتبطة بها، مثل فقدان المهارات أو الاعتماد المفرط على التكنولوجيا، وهو ما يشير إلى قدرة نسبية على التكيف مع هذا التحول الرقمي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس، مما يشير إلى أن الذكور والإناث يشتركون في مستوى متقارب من القلق تجاه استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ويعكس ذلك تشابه الخبرات التعليمية والتكنولوجية التي يعيشها الطلبة داخل الوسط الجامعي، إضافة إلى تعرضهم لنفس مصادر الضغط الرقمي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير التخصص ، مما يدل على أن طبيعة التكوين الأكاديمي والمعرفي تلعب دورًا في تشكيل تصورات الطلبة تجاه الذكاء الاصطناعي، حيث تختلف درجة الإحساس بالتهديد أو الفائدة باختلاف المجال (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم)، وهو ما ينعكس في مستويات متفاوتة من القلق التكنولوجي.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن طلبة علم النفس يعيشون مستوى معتدلًا من القلق التكنولوجي يعكس حالة من التكيف النسبي مع التحولات الرقمية المتسارعة داخل البيئة الجامعية. كما أن هذا القلق لا يتأثر بمتغير الجنس، في حين يتأثر بشكل ملحوظ بمتغير التخصص، مما يدل على أن العوامل المعرفية والأكاديمية تلعب دورًا أساسيًا في تشكيل تمثلات الطلبة للذكاء الاصطناعي. ويعكس هذا الوضع وجود وعي متزايد لدى الطلبة بأهمية التكنولوجيا من جهة، وحذر نسبي من آثارها من جهة أخرى، وهو ما يعزز الحاجة إلى توجيه هذا القلق نحو الاستخدام الإيجابي والواعي للتقنيات الحديثة بما يخدم تكوينهم الأكاديمي ومستقبلهم المهني.

الخاتمة

تندرج هذه الدراسة ضمن الاهتمام بتحديد مستوى القلق التكنولوجي المرتبط باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الوسط الجامعي، حيث سعت إلى التعرف على درجة هذا القلق لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية في ظل الانتشار المتزايد لهذه التقنيات.

وقد أظهرت النتائج أن مستوى القلق التكنولوجي لدى الطلبة يقع في المستوى المتوسط، مما يدل على أنهم يتعاملون مع هذه التحولات بدرجة معتدلة، حيث يجمعون بين استخدام هذه التطبيقات والاستفادة منها، وبين بعض التخوف من آثارها. كما بينت النتائج أن هذا القلق لا يختلف بين الذكور والإناث، بينما يتأثر باختلاف التخصص، وهو ما يشير إلى أن طريقة فهم الطلبة للذكاء الاصطناعي وتصورهم له تختلف حسب مجال دراستهم.

وتوضح هذه المعطيات أن القلق التكنولوجي لدى الطلبة يرتبط بدرجة وعيهم بالتغيرات الحاصلة وقدرتهم على التكيف معها، أكثر من ارتباطه بعوامل بسيطة مثل الجنس. وبشكل عام، تعكس هذه النتائج أن الطلبة يعيشون حالة طبيعية في التعامل مع التطور التكنولوجي، حيث يبقى القلق في حدوده المتوسطة دون أن يتحول إلى مستوى مرتفع.

وتبعا لنتائج الدراسة وفي ضوء ما تم عرضه من اطار نظري ودراسات سابقة واعتماد على البيانات الإحصائية المتحصل عليها في الجانب الميداني للدراسة وانطلاقا من الهدف الرئيسي للدراسة توصلت النتائج التالية:

1- نتوقع مستوى متوسط للقلق التكنولوجي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغير الجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية للقلق التكنولوجي الناتج عن الذكاء الاصطناعي لدى طلبة علم النفس بجامعة غرداية تعزى لمتغيرالتخصص.

الاقتراحات والتوصيات:

1- العمل على تنظيم دورات تدريبية وورشات توعوية داخل الجامعة حول كيفية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، بهدف رفع مستوى الفهم التقني لدى الطلبة وتعزيز ثقتهم في التعامل معها.

2- إدماج موضوعات تتعلق بالذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحديثة ضمن المقررات الدراسية، خاصة في تخصص علم النفس، بما يساعد الطلبة على فهم أعمق لهذه الأدوات وتوظيفها بشكل إيجابي.

3- تشجيع الطلبة على الاستخدام المتوازن والواعي للتقنيات الرقمية، من خلال توجيههم نحو الاستفادة منها في الدراسة والبحث دون الاعتماد المفرط عليها.

4- تقديم دعم أكاديمي وإرشادي للطلبة، خاصة في التخصصات التي أظهرت مستويات مختلفة من القلق، من أجل مساعدتهم على التكيف مع المتغيرات التكنولوجية الحديثة.

5- إجراء دراسات مستقبلية تهتم بمتغيرات أخرى مرتبطة بالقلق التكنولوجي، مثل الكفاءة الذاتية الرقمية، أو الاتجاهات نحو الذكاء الاصطناعي، من أجل توسيع الفهم العلمي لهذه الظاهرة داخل الوسط الجامعي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1.أبو وسام، ن. م. (2026). أثر كثافة الصفوف على جودة التعليم والتحصيل الدراسي: دراسة كمية تحليلية باستخدام الاستبانة .مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية(HNSJ) ، https://doi.org/10.53796/unsj74/ .7(4)

2.أزيبي، يحيى محمد ربيع. (2024). دور الذكاء الاصطناعي في تحسين الخدمات الصحية: دراسة حالة مستشفيات صحة جازان .مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية، 4.(8)

3.إسماعيل، جلال. (د.ت). مجتمع وعينة الدراسة (المحاضرة العاشرة، مقياس طرق وتقنيات البحث العلمي). جامعة خميس مليانة، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

4.بن شيخة، وسام (إشراف)، وعبودي، نعمة علي (تحرير). (د.ت) .الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في العلوم النفسية والتربوية .المركز الديمقراطي العربي.

5.بن مصطفى، عبد الكريم .(2020). مطبوعة بيداغوجية في مادة القياس النفسي .جامعة الدكتور مولاي الطاهر، سعيدة.

6.خيرات، فلاح. (2024). الذكاء الاصطناعي والخصوصية المعلوماتية. ورقة مقدمة إلى مؤتمر الذكاء الاصطناعي والخصوصية المعلوماتية، جامعة الجيلالي اليابس، سيدي بلعباس.

7.ضوء مصباح، فتحية. (2023). القلق لدى أبناء المعلمات .المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، 8.(4)

8.عبد الرحيم، هادية عادل. (2024). البنية العاملية والخصائص السيكومترية لمقياس قلق التكنولوجيا وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب كلية التربية .مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 39.(1)

9.عبدون، العربي. (2025). تأثير الذكاء الاصطناعي على المنهجيات البحثية في علم النفس العيادي: الفرص والتحديات .مجلة الأساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية.

10.عاشور، المستشار. (2026). القلق الرقمي: ما هو وكيف نقاومه؟ تم الاسترجاع من https://www.istsharat.net/public/ar/consultations

11.فرج، ص .(2007) .القياس النفسي (ط. 6). مكتبة الأنجلو المصرية.

12.غرداوي، وفاء فضيلة. (2025). المعيقات الانفعالية للتعليم عن بعد: قلق الكمبيوتر .مجلة آفاق علمية، 17(2)، 172–186.

13.قريشي، نادية. (2022). قلق استخدام الوسائل التكنولوجية والآثار المترتبة عنه: دراسة ميدانية على عينة من 14.طلبة جامعة المسيلة (مذكرة ماستر). جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

15.لونيس، علي. (2026). الذكاء الاصطناعي ودوره في تجويد العملية التربوية التعليمية. مداخلة علمية، جامعة سطيف 2، الجزائر.

16.مجدي، نرمين) .2020 .(الذكاء الاصطناعي وتعلم الآلة (سلسلة كتيبات تعريفية، العدد 3). صندوق النقد العربي.

17.مجموعة من الباحثين .(2019) .تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الأعمال (ط. 1). المركز الديمقراطي العربي.

18.نعام، فوزية. (2016). بناء اختبار لقياس التفكير المرن في حل المشكلات الرياضية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الرابعة متوسط بمدينة ورقلة (مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة).

19.هاشمي، رشيدة، ومليباني، عبد الوهاب. (2024). الإطار المفاهيمي للذكاء الاصطناعي .مجلة جامعة الأغواط.

20.الجمل، رولا ناصر، وعيد، محيي الدين عبد الرحيم. (2025). القلق التكنولوجي الناتج عن استخدام الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالصحة النفسية كعامل مؤثر في التماسك المجتمعي .مجلةPJAS ، (147)1

المراجع الأجنبية:

21.Almaiah, M. A., Alfaisal, R., Salloum, S. A., Hajjej, F., Thabit, S., El-Qirem, F. A., Lutfi, A., Alrawad, M., Al Mulhem, A., Alkhdour, T., Bani Awad, A., & Al-Maroof, R. S. (2022). Examining the impact of artificial intelligence and social and computer anxiety in e-learning settings: Students' perceptions at the university level. *Electronics, 11*(22), 3662. https://doi.org/10.3390/electronics11223662

22.Cao, K., Wang, P., & Jiang, X. (2026). AI anxiety and adoption intention in higher education based on an extended TAM-UTAUT and PLS-SEM analysis. *Scientific Reports, 16*, Article 3672. https://doi.org/10.1038/s41598-026-35823-9

23.Cengiz, S., & Peker, A. (2025). Generative artificial intelligence acceptance and artificial intelligence anxiety among university students: The sequential mediating

role of attitudes toward AI and literacy. *Current Psychology, 44*, 7991–8000. https://doi.org/10.1007/s12144-025-07433-7

24.Chen, C., & Hu, W. (2024). From anxiety to action: Exploring the impact of artificial intelligence anxiety and self-efficacy on motivated learning of undergraduate students. *Interactive Learning Environments*, 3162–3177. https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2440877

25.Chen, Y., Kamaruzaman, F. M., & Nasir, M. K. M. (2025). Anxiety and acceptance of digital tools among students majoring in media in vocational colleges. *Environment and Social Psychology, 10*(8). https://doi.org/10.59429/esp.v10i8.3916

26.Klimova, B., & Pikhart, M. (2025). Exploring the effects of artificial intelligence on the well-being of students and academics in higher education: A mini review. *Frontiers in Psychology, 16*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1498132

27.Sancar, N., Adeshina, O. E., & Çavuş, N. (2025). Investigating artificial intelligence anxiety among university students in Northern Cyprus. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry and Psychology, 7*(4), 357–363. https://doi.org/10.35365/ctjpp.25.4.03

28.Piteria, G., Vieriu, A. M. (2025). The impact of artificial intelligence on students' academic development. *Education Sciences, 15*(3), 343. https://doi.org/10.3390/educsci15030343

الملاحق

Reliability Statistics معامل الثبات

Cronbach's Alpha	N of Items
.883	24

Reliability Statistics الثبات بالطريقة التجزئة النصفية

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.857
		N of Items	12[a]
	Part 2	Value	.788
		N of Items	12[b]
	Total N of Items		24
Correlation Between Forms			.581
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.735
	Unequal Length		.735
Guttman Split-Half Coefficient			.733

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	8	12.3	12.3	12.3
	انثى	57	87.7	87.7	100.0
	Total	65	100.0	100.0	

التخصص

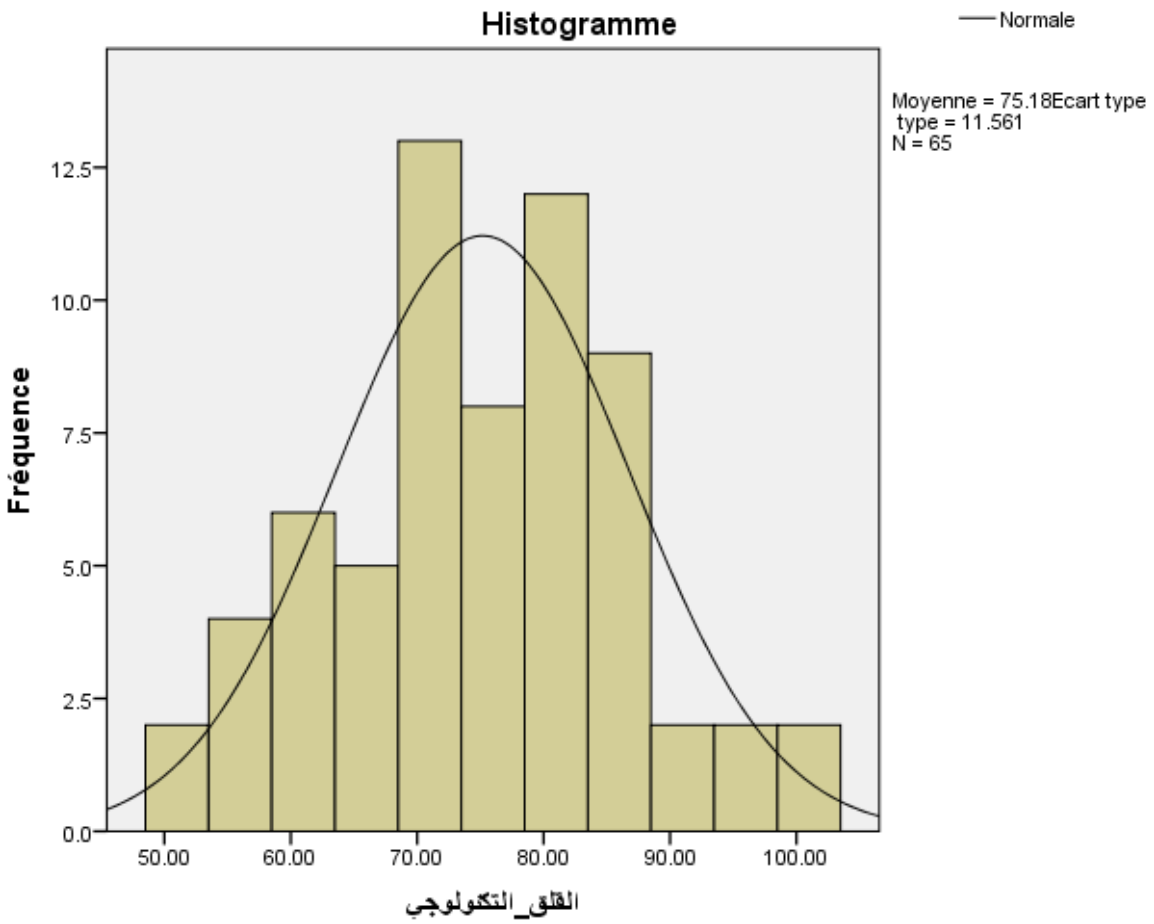
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	علم النفس العيادي	24	36.9	36.9	36.9
	علم نفس المدرسي	19	29.2	29.2	66.2
	علم نفس عمل وتنظيم	22	33.8	33.8	100.0
	Total	65	100.0	100.0	

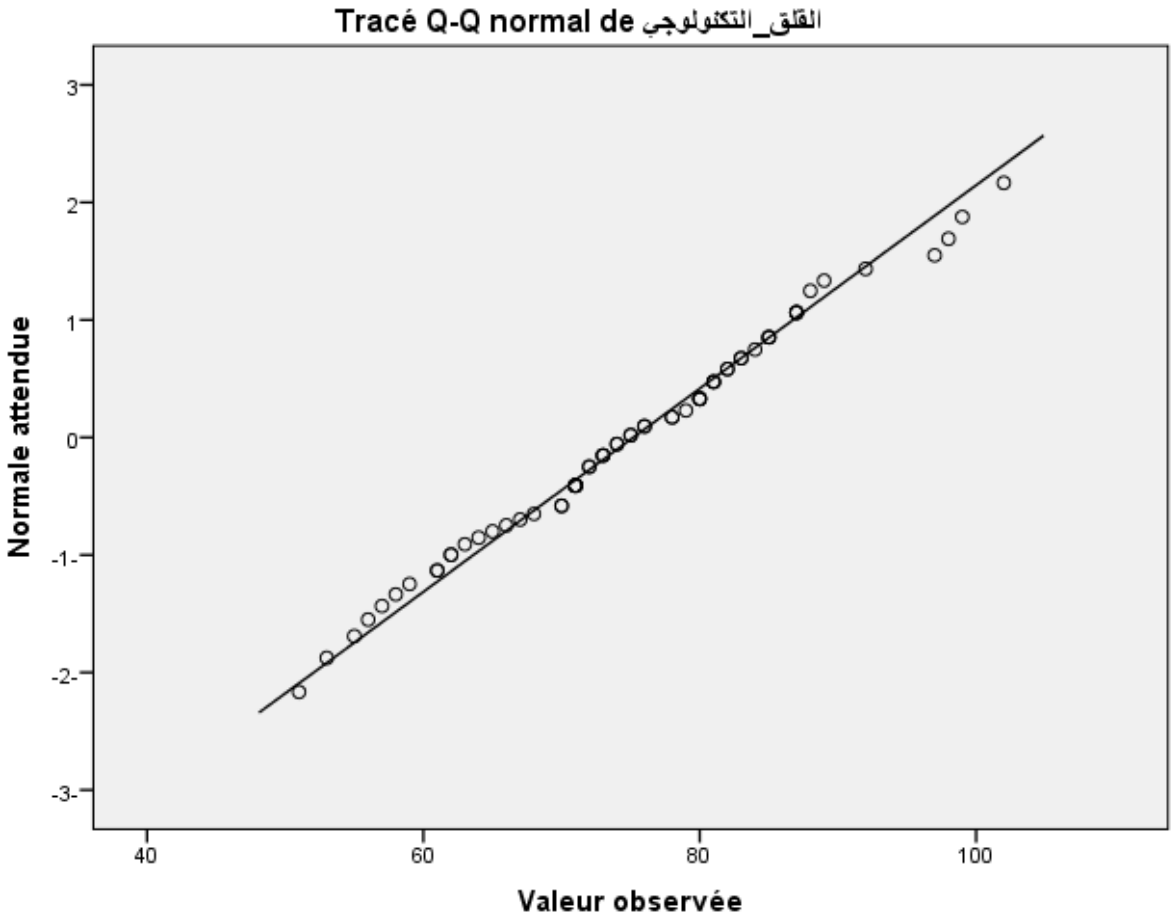
Tests de normalité اختبار اعتدالية التوزيع

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
القلق_التكنولوجي	.066	65	.200*	.987	65	.733

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors




Tracé Q-Q normal de القلق_التكنولوجي
Normale attendue
Valeur observée
3
2
1
0
-1
-2
-3
40
60
80
100

Statistiques descriptives الفرضية الاولى

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
القلق_التكنولوجي	65	51.00	102.00	75.1846	11.56083
N valide (liste)	65				

Statistiques de groupe الفرضية الثانية

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
القلق_التكنولوجي	ذكر	8	75.0000	12.49000	4.41588
	انثى	57	75.2105	11.54299	1.52891

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
القلق_التكنولوجي	Hypothèse de variances égales	.200	.657	-.048-	63
	Hypothèse de variances inégales			-.045-	8.763

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
القلق_التكنولوجي	Hypothèse de variances égales	.962	-.21053-	4.39922
	Hypothèse de variances inégales	.965	-.21053-	4.67307

ANOVA

الفرضية الثالثة القلق_التكنولوجي

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	627.814	2	313.907	2.456	.094
Intragroupes	7925.970	62	127.838		
Total	8553.785	64			

a. The items are: البند:1, البند:2, البند:3, البند:4, البند:5, البند :6, البند:7, البند:8, البند:9, البند:10, البند :11, البند:12.

b. The items are: البند:13, البند:14, البند :15, البند :16, البند:17, البند:18, البند:19, البند:20, البند:21, البند:22, البند:23, البند :24.

صدق الاتساق الداخلي بين البنود والدرجة الكليةCorrelations

		البند :16	البند:17	البند:18	البند:19	البند:20	البند:21	البند:22	البند:23	البند :24	STR
البند:1	Pearson Correlation	.080	.366*	.058	.212	.441*	.233	.333	.623**	.312	.562**
	Sig. (2-tailed)	.672	.047	.761	.261	.015	.215	.072	.000	.093	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:2	Pearson Correlation	-.212-	.095	.075	.086	.180	.024	.306	.334	.411*	.505**
	Sig. (2-tailed)	.260	.618	.695	.650	.342	.901	.099	.071	.024	.004
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:3	Pearson Correlation	.062	.199	.142	.285	.198	.157	.347	.438*	.216	.684**
	Sig. (2-tailed)	.744	.293	.455	.126	.294	.407	.061	.015	.252	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:4	Pearson Correlation	-.054-	.195	.109	.130	.038	.364*	.522**	.450*	.225	.628**
	Sig. (2-tailed)	.777	.303	.567	.494	.841	.048	.003	.013	.232	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:5	Pearson Correlation	.301	.204	.121	.408*	.434*	.098	.380*	.179	.061	.550**
	Sig. (2-tailed)	.106	.280	.524	.025	.017	.606	.038	.343	.750	.002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند :6	Pearson Correlation	.459*	.323	.300	.433*	.317	.215	.516**	.417*	.177	.759**
	Sig. (2-tailed)	.011	.082	.108	.017	.088	.254	.004	.022	.348	.000

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:7	Pearson Correlation	-.049-	.090	.078	.339	.211	.151	.475**	.403*	.373*	.631**
	Sig. (2-tailed)	.799	.636	.681	.067	.262	.427	.008	.027	.043	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:8	Pearson Correlation	.021	.194	.108	.184	.106	.480**	.520**	.338	-.042-	.582**
	Sig. (2-tailed)	.912	.303	.572	.331	.576	.007	.003	.068	.827	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:9	Pearson Correlation	.217	.285	.083	.094	.000	.145	.007	-.136-	.180	.313
	Sig. (2-tailed)	.250	.127	.661	.620	1.000	.444	.970	.474	.342	.092
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:10	Pearson Correlation	.287	.613**	.092	.165	.201	.133	.175	.321	.350	.452*
	Sig. (2-tailed)	.124	.000	.630	.383	.287	.485	.356	.083	.058	.012
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند 11:	Pearson Correlation	.153	.289	.075	-.071-	.046	.383*	.243	.283	-.203-	.501**
	Sig. (2-tailed)	.421	.122	.693	.709	.809	.037	.196	.130	.282	.005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:12	Pearson Correlation	.268	.299	.108	.442*	.330	.065	.177	.286	.000	.539**
	Sig. (2-tailed)	.153	.109	.571	.014	.074	.731	.349	.126	1.000	.002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:13	Pearson Correlation	.482**	.447*	.592**	.324	.166	.295	.419*	.193	.324	.659**
	Sig. (2-tailed)	.007	.013	.001	.081	.382	.113	.021	.307	.080	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:14	Pearson Correlation	.117	.208	.303	.112	.145	.065	.060	-.253-	.195	.204

	Sig. (2-tailed)	.539	.271	.104	.556	.445	.735	.751	.177	.301	.279
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند 15:	Pearson Correlation	.606**	.384*	.304	.469**	.326	.000	-.008-	.184	.192	.516**
	Sig. (2-tailed)	.000	.036	.103	.009	.079	1.000	.965	.330	.311	.003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند 16:	Pearson Correlation	1	.440*	.508**	.583**	.431*	.219	.075	.091	.040	.479**
	Sig. (2-tailed)		.015	.004	.001	.017	.244	.694	.631	.833	.007
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:1 7	Pearson Correlation	.440*	1	.298	.188	.362*	.543**	.335	.024	.410*	.620**
	Sig. (2-tailed)	.015		.110	.320	.049	.002	.070	.899	.024	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:1 8	Pearson Correlation	.508**	.298	1	.533**	.316	.100	.175	.004	.103	.445*
	Sig. (2-tailed)	.004	.110		.002	.089	.599	.356	.981	.587	.014
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:1 9	Pearson Correlation	.583**	.188	.533**	1	.669**	.092	.150	.082	.252	.564**
	Sig. (2-tailed)	.001	.320	.002		.000	.630	.430	.668	.179	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:2 0	Pearson Correlation	.431*	.362*	.316	.669**	1	.198	.073	.177	.163	.522**
	Sig. (2-tailed)	.017	.049	.089	.000		.294	.703	.351	.389	.003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:2 1	Pearson Correlation	.219	.543**	.100	.092	.198	1	.461*	.105	.000	.434*
	Sig. (2-tailed)	.244	.002	.599	.630	.294		.010	.581	1.000	.017
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

البند:2	Pearson Correlation	.075	.335	.175	.150	.073	.461*	1	.441*	.190	.584**
	Sig. (2-tailed)	.694	.070	.356	.430	.703	.010		.015	.315	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند:3	Pearson Correlation	.091	.024	.004	.082	.177	.105	.441*	1	.022	.473**
	Sig. (2-tailed)	.631	.899	.981	.668	.351	.581	.015		.910	.008
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
البند 24:	Pearson Correlation	.040	.410*	.103	.252	.163	.000	.190	.022	1	.404*
	Sig. (2-tailed)	.833	.024	.587	.179	.389	1.000	.315	.910		.027
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
STR	Pearson Correlation	.479**	.620**	.445*	.564**	.522**	.434*	.584**	.473**	.404*	1
	Sig. (2-tailed)	.007	.000	.014	.001	.003	.017	.001	.008	.027	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations العلاقة بين الابعاد فيما بينها

		B1	B2	B3	B4	B5	B6
B1	Pearson Correlation	1	.624**	.513**	.208	.298	.679**
	Sig. (2-tailed)		.000	.004	.270	.110	.000
	N	30	30	30	30	30	30
B2	Pearson Correlation	.624**	1	.549**	.321	.408*	.590**
	Sig. (2-tailed)	.000		.002	.083	.025	.001
	N	30	30	30	30	30	30
B3	Pearson Correlation	.513**	.549**	1	.309	.415*	.382*
	Sig. (2-tailed)	.004	.002		.096	.023	.037

	N	30	30	30	30	30	30
B4	Pearson Correlation	.208	.321	.309	1	.690**	.267
	Sig. (2-tailed)	.270	.083	.096		.000	.153
	N	30	30	30	30	30	30
B5	Pearson Correlation	.298	.408*	.415*	.690**	1	.401*
	Sig. (2-tailed)	.110	.025	.023	.000		.028
	N	30	30	30	30	30	30
B6	Pearson Correlation	.679**	.590**	.382*	.267	.401*	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.037	.153	.028	
	N	30	30	30	30	30	30
STR	Pearson Correlation	.764**	.805**	.700**	.639**	.734**	.749**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30

Correlations صدق بين الابعاد والدرجة الكلية

		STR
B1	Pearson Correlation	.764**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
B2	Pearson Correlation	.805**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
B3	Pearson Correlation	.700**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
B4	Pearson Correlation	.639**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
B5	Pearson Correlation	.734**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	30
B6	Pearson Correlation	.749**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	30
STR	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

T

العلاقة بين البند والدرجة الكلية للبعدCorrelations

		البند:1	البند:2	البند:3	البند:4	B1
البند:1	Pearson Correlation	1	.329	.397*	.330	.631**
	Sig. (2-tailed)		.076	.030	.075	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:2	Pearson Correlation	.329	1	.597**	.581**	.824**
	Sig. (2-tailed)	.076		.000	.001	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:3	Pearson Correlation	.397*	.597**	1	.546**	.818**
	Sig. (2-tailed)	.030	.000		.002	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:4	Pearson Correlation	.330	.581**	.546**	1	.815**
	Sig. (2-tailed)	.075	.001	.002		.000
	N	30	30	30	30	30

B1	Pearson Correlation	.631**	.824**	.818**	.815**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		البند:5	البند :6	البند:7	البند:8	B2
البند:5	Pearson Correlation	1	.507**	.335	.380*	.717**
	Sig. (2-tailed)		.004	.070	.038	.000
	N	30	30	30	30	30
البند :6	Pearson Correlation	.507**	1	.551**	.578**	.836**
	Sig. (2-tailed)	.004		.002	.001	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:7	Pearson Correlation	.335	.551**	1	.540**	.776**
	Sig. (2-tailed)	.070	.002		.002	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:8	Pearson Correlation	.380*	.578**	.540**	1	.798**
	Sig. (2-tailed)	.038	.001	.002		.000
	N	30	30	30	30	30
B2	Pearson Correlation	.717**	.836**	.776**	.798**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البند:9	البند:10	البند :11	البند:12	B3
البند:9	Pearson Correlation	1	.118	.442*	.113	.598**
	Sig. (2-tailed)		.535	.014	.552	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:10	Pearson Correlation	.118	1	.112	.332	.639**
	Sig. (2-tailed)	.535		.557	.073	.000
	N	30	30	30	30	30
البند :11	Pearson Correlation	.442*	.112	1	.272	.709**
	Sig. (2-tailed)	.014	.557		.146	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:12	Pearson Correlation	.113	.332	.272	1	.650**
	Sig. (2-tailed)	.552	.073	.146		.000
	N	30	30	30	30	30
B3	Pearson Correlation	.598**	.639**	.709**	.650**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		البند:13	البند:14	البند :15	البند :16	B4
البند:13	Pearson Correlation	1	.174	.523**	.482**	.725**
	Sig. (2-tailed)		.357	.003	.007	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:14	Pearson Correlation	.174	1	.050	.117	.540**
	Sig. (2-tailed)	.357		.792	.539	.002
	N	30	30	30	30	30

15: البند	Pearson Correlation	.523**	.050	1	.606**	.755**
	Sig. (2-tailed)	.003	.792		.000	.000
	N	30	30	30	30	30
16: البند	Pearson Correlation	.482**	.117	.606**	1	.780**
	Sig. (2-tailed)	.007	.539	.000		.000
	N	30	30	30	30	30
B4	Pearson Correlation	.725**	.540**	.755**	.780**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		17:البند	18:البند	19:البند	20:البند	B5
17:البند	Pearson Correlation	1	.298	.188	.362*	.666**
	Sig. (2-tailed)		.110	.320	.049	.000
	N	30	30	30	30	30
18:البند	Pearson Correlation	.298	1	.533**	.316	.722**
	Sig. (2-tailed)	.110		.002	.089	.000
	N	30	30	30	30	30
19:البند	Pearson Correlation	.188	.533**	1	.669**	.774**
	Sig. (2-tailed)	.320	.002		.000	.000
	N	30	30	30	30	30
20:البند	Pearson Correlation	.362*	.316	.669**	1	.787**
	Sig. (2-tailed)	.049	.089	.000		.000
	N	30	30	30	30	30

B5	Pearson Correlation	.666**	.722**	.774**	.787**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		البند:21	البند:22	البند:23	البند :24	B6
البند:21	Pearson Correlation	1	.461*	.105	.000	.580**
	Sig. (2-tailed)		.010	.581	1.000	.001
	N	30	30	30	30	30
البند:22	Pearson Correlation	.461*	1	.441*	.190	.807**
	Sig. (2-tailed)	.010		.015	.315	.000
	N	30	30	30	30	30
البند:23	Pearson Correlation	.105	.441*	1	.022	.623**
	Sig. (2-tailed)	.581	.015		.910	.000
	N	30	30	30	30	30
البند :24	Pearson Correlation	.000	.190	.022	1	.523**
	Sig. (2-tailed)	1.000	.315	.910		.003
	N	30	30	30	30	30
B6	Pearson Correlation	.580**	.807**	.623**	.523**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.000	.003	
	N	30	30	30	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

-TEST

صدق المقارنة الطرفيةGroup Statistics

	فئة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجة	دنيا	10	55.5000	10.73157	3.39362
	عليا	10	86.9000	6.72392	2.12629

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
درجة	Equal variances assumed	1.723	.206	-7.841-	18
	Equal variances not assumed			-7.841-	15.123

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
درجة	Equal variances assumed	.000	-31.40000-	4.00472	-39.81360-
	Equal variances not assumed	.000	-31.40000-	4.00472	-39.92983-

جامعة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس والارطفونيا وعلوم التربية

يرجى قراءة عبارات الاستبيان بعناية واختيار الإجابة التي تنطبق عليك بدقة، مع ضرورة الإجابة على جميع العبارات دون استثناء ووقتك

عزيزي الطالب نؤكد أن جميع الإجابات ستُعامل بسرية تامة وتُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، شاكرين تعاونك

البيانات الشخصية:

الجنس:.....
التخصص:.....

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أشعر بالقلق عندما استخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي لإنجاز مهامي الأكاديمية .					
2	أخشى أن أرتكب أخطاء عند استخدام التكنولوجيا الحديثة في دراستي.					
3	أشعر بتوتر عندما أكون مضطرا للاعتماد على تقنيات الذكاء الاصطناعي لتحقيق نتائج جيدة					
4	أعتقد أن استخدام الذكاء الاصطناعي في عملي الأكاديمي قد يؤدي إلى عدم تحقيق الأداء المطلوب.					
5	أجد أن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي يتطلب جهدا إضافيا لفهم كيفية استخدامها.					
6	أشعر بالحيرة عندما أواجه صعوبة في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.					
7	أعتقد أن التكنولوجيا الحديثة معقدة وتحتاج إلى وقت طويل لكي أتمكن من استخدامها بكفاءة.					
8	أجد صعوبة في التكيف مع الأنظمة المعقدة التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي في دراستي.					
9	أشعر بالقلق حول مدى مشروعية استخدام الذكاء الاصطناعي في إنجاز مهامي الأكاديمية.					
10	أخشى أن تتعرض معلوماتي الأكاديمية للسرقة أو الاستخدام غير المشروع عند استخدام هذه التطبيقات.					

11	أعتقد أن استخدام الذكاء الاصطناعي قد يشكل خطرا على قدرتي على الإبداع وحل المشكلات.					
12	أشعر بالقلق حول قدرة التطبيقات الذكية على حماية معلوماتي الشخصية بشكل كاف.					
13	أخشى أن تستبدل تطبيقات الذكاء الاصطناعي الأدوار البشرية في مجال عملي الأكاديمي.					
14	أعتقد أن التكنولوجيا قد تجعل المهارات البشرية غير ضرورية في المستقبل.					
15	أشعر بالقلق من أن الذكاء الاصطناعي قد يؤدي إلى تقليص فرص العمل في المجال الذي أدرسه.					
16	أعتقد أن التكنولوجيا قد تجعلني أفقد من مهاراتي في مجال تخصصي.					
17	أشعر بالعزلة الاجتماعية بسبب تمضية أغلب أوقاتي في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.					
18	أجد أن استخدام التكنولوجيا يقلل من التواصل المباشر مع زملائي وأساتذتي .					
19	أعتقد أن التفاعل الاجتماعي في البيئة الأكاديمية قد يتأثر سلبا بسبب الاعتماد على التقنيات الذكية					
20	أشعر أحيانا بأن التكنولوجيا تجعلني أكثر انعزالا عن محيطي الاجتماعي في الجامعة.					
21	أشعر بالقلق من عدم القدرة على مواكبة التغيرات السريعة على مستوى التكنولوجيا.					
22	أجد صعوبة في التكيف مع التحديثات المستمرة في تطبيقات الذكاء الاصطناعي.					
23	أشعر بعدم الاستقرار بسبب التغيرات المستمرة في التقنيات التي أستخدمها في دراستي .					
24	أخشى أن تصبح المهارات التي أتعلمها اليوم غير مفيدة بسبب التطورات التكنولوجية المستمرة.					