



كلية الإعلام
المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال

التعلق العاطفي الناتج عن تفاعل الأجيال الرقمية مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي

د. مروة محمود جمال الدين

مدرّس الإذاعة والتلفزيون - المعهد الكندي لتكنولوجيا الإعلام CIC

الملخص:

شهد العقد الأخير توسعاً كبيراً في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التفاعلية -مثل: روبوتات المحادثة والمساعدات الصوتية، وتطبيقات الصور- حتى أصبحت جزءاً من حياة الشباب الجامعي اليومية، ولم يعد استخدام هذه التطبيقات مقتصرًا على الدراسة أو الترفيه أو الترجمة؛ بل امتد ليشمل أبعادًا اجتماعية ونفسية جديدة تتعلق بالهوية، وبناء العلاقات، والشعور بالذات.

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل كيفي لأنماط استخدام الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، ودوافعهم وراء ذلك، وفهم أبعاد التعلق العاطفي والعلاقات شبه الاجتماعية الناتجة عن هذا التفاعل، إضافةً إلى اكتشاف تأثيرها على الهوية الفردية والجماعية لهؤلاء الشباب، وتقديم توصيات عملية لكيفية استخدامها بشكل متوازن وآمن. اعتمدت الدراسة على المنهج الكيفي باستخدام مجموعات النقاش المركّزة لمجموعات من الشباب الجامعي، ومقابلات متعمقة لعدد من الأكاديميين في مجال الذكاء الاصطناعي؛ حيث تناول النقاش والمقابلات موضوعات متعددة مثل: أنماط الاستخدام، والدوافع، وطبيعة التفاعل، ومستوى التعلق، وتأثير الذكاء الاصطناعي على الهوية الرقمية لهؤلاء الشباب، إضافةً إلى إدراك المشاركين -سواء من الشباب الجامعي أو من الأكاديميين- للمخاطر والفوائد الناتجة من ذلك الاستخدام. وقد تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي الكيفي؛ من خلال تصنيف الأفكار في محاور رئيسة.

كلمات مفتاحية: الذكاء الاصطناعي- روبوتات المحادثة- التعلق العاطفي- العلاقات شبه

الاجتماعية- الهوية الرقمية- الأجيال الرقمية.

المقدمة:

تطورت تقنيات الذكاء الاصطناعي خلال السنوات الأخيرة تطورًا متسارعًا، بحيث لم تعد مقتصورة على التطبيقات التقنية أو البحثية البحتة؛ بل امتدت لتصبح جزءًا من تفاصيل الحياة اليومية للأفراد، خاصة الشباب الجامعي الذين يمثلون الجيل الرقمي الأكثر استخدامًا للتكنولوجيا (Kelly, 2024)؛ حيث أصبحت تطبيقات الذكاء الاصطناعي التفاعلية -مثل: روبوتات المحادثة (Chatbots)، والمساعدات الصوتية، وتطبيقات الصور- جزءًا أصيلًا من البيئة الاتصالية للشباب الجامعي، ولم يعد حضورها مُقتصرًا على الاستخدامات الوظيفية التقليدية المرتبطة بالتعليم أو الترفيه أو الترجمة؛ بل امتدَّ ليحمل مؤشرات اجتماعية ونفسية عميقة تتعلق بالهوية الرقمية، وبناء العلاقات، والتصور الذاتي لهؤلاء الشباب لأنفسهم وللآخرين. وتطرح هذه الظاهرة تساؤلات أساسية حول طبيعة التفاعل بين الأجيال الرقمية وتلك التطبيقات، وحول الكيفية التي ينتقل بها الاستخدام من استخدام تقني إلى استخدام عاطفي ووجداني قد يصل إلى حد التعلُّق العاطفي، أو الدخول في علاقات شبه اجتماعية مع تطبيقات غير بشرية.

وعلى الرغم من هذا الانتشار الواسع لتطبيقات الذكاء الاصطناعي واستخداماتها بين الأجيال الرقمية من الشباب الجامعي؛ فإن البحث الأكاديمي -خاصة العربي- لا يزال محدودًا في عرضه لهذه الظاهرة، سواء من حيث فهم أنماط استخدام الشباب الجامعي لهذه التطبيقات، أو من حيث تحليل المؤشرات الاجتماعية والإعلامية المترتبة عليها؛ فبينما تناولت الدراسات الأجنبية جوانب مرتبطة بالرفاهية النفسية، أو الدعم الاجتماعي، أو الاستخدامات التعليمية؛ فإن السياق العربي يفتقر إلى دراسات متعمقة تكشف عن طبيعة تفاعل الشباب الجامعي مع الذكاء الاصطناعي، وكيف يمكن أن يقود هذا التفاعل إلى أشكال من التعلُّق العاطفي أو العلاقات شبه الاجتماعية التي قد تحمل آثارًا مزدوجة؛ إيجابية وسلبية على حد سواء.

الدراسات السابقة:

فُتِّمَت الدراسات السابقة إلى المحورين التاليين:

المحور الأول: استخدامات الشباب والمراهقين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

المحور الثاني: التعلُّق والعلاقات شبه الاجتماعية مع رفقاء تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

المحور الأول: استخدامات الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

هدفت دراسة (حكمه عبد القادر، 2024) الميدانية إلى تحليل مستوى وعي الشباب الجامعي بتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ من خلال إجراء استبيان على عيّنة من (200) طالب وطالبة بكلية الزراعة جامعة الإسكندرية؛ لقياس المعارف، والاتجاهات، وواقع الاستخدام، والتحديات. وأظهرت أهم النتائج ارتفاع مستوى المعرفة لدى نحو (73%) من أفراد العينة، مع تباين مستوى المعرفة بين الذكور والإناث لصالح الإناث،

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين مستوى المعرفة والاتجاهات نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم عند مستوى معنوية (0.05)؛ مما يشير إلى أن زيادة المعرفة تؤدي إلى مزيد من القبول والاندماج في تطبيقات الذكاء الاصطناعي. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز الثقافة الرقمية، ودمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في المناهج الجامعية، وإعداد برامج تدريبية لرفع كفاءة الشباب الجامعي في التعامل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البيئة الدراسية.

وقدّم (Vertsberger et al., 2022) دراسة استهدفت اختبار فعالية روبوتات المحادثة المبنية على تقنيات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الرفاهية النفسية للمراهقين من خلال توظيف مبادئ العلاج بالقبول والالتزام، وقد شملت العينة 10387 مراهقاً ومراهقة تتراوح أعمارهم بين 14 و18 عاماً من الولايات المتحدة ممن استخدموا التطبيق عبر منصات مختلفة مثل: WhatsApp و iMessage، واستخدم الباحثون مقياس منظمة الصحة العالمية للرفاهية لقياس التغير في مستويات الرفاهية على مدى فترة زمنية. وأظهرت النتائج أن متوسط الرفاهية عند خط الأساس كان منخفضاً، وخلصت الدراسة إلى أن روبوتات المحادثة التفاعلية القائمة على الذكاء الاصطناعي يمكن أن توفر تدخلاً نفسياً فعالاً ومتاحاً لتحسين الصحة النفسية للمراهقين، خاصة في ظل ارتفاع معدلات القلق والاكتئاب في هذه الفئة العمرية.

بينما استهدفت دراسة (Hasei et al., 2025) عينة مكونة من المرضى من صغار السن (أطفال، ومراهقين، وشباب حتى 25 عاماً) ممن يتلقون علاجاً للسرطان، وهدفت الدراسة إلى اكتشاف دور المحادثات المدعومة بالذكاء الاصطناعي في توفير الدعم العاطفي والمعلوماتي لهذه الفئة. اعتمدت الدراسة على تصميم بحثي نوعي وكمّي مختلط؛ من خلال إجراء استبيانات لقياس التصورات حول الدعم النفسي والمعلوماتي، إلى جانب مقابلات شبه منظمة لرصد التجارب الذاتية والتوقعات. وقد جاء ضمن أهم النتائج: أن المشاركين وجدوا أن المحادثات الذكية لها قدرة في تحسين الشعور بالرفقة، وتعزيز القدرة على فهم المعلومات الطبية، كما جاء في النتائج أن المراهقين أكثر قابلية لاعتبار الذكاء الاصطناعي رفيقاً شخصياً مقارنة بالأطفال أو الشباب الأكبر سناً، وأشارت الدراسة إلى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون أداة مساعدة في تحسين جودة الحياة والدعم النفسي الاجتماعي لهذه الفئة، مع ضرورة تعزيز التربية الإعلامية والطبية؛ لضمان الاستخدام المسؤول.

وقدّم (De Freitas et al., 2024) ورقة بحثية هدفت إلى استكشاف مدى قدرة الرفقاء الاصطناعيين على تقليل مشاعر الوحدة لدى المستخدمين، مع التركيز على المراهقين والشباب. تضمنت الدراسة سلسلة من ست دراسات تنوعت بين: تحليل محادثات فعلية مع تطبيقات، وتجارب استقصت أثر الاستخدام المستمر لهذه التطبيقات على الرفاهية النفسية. اعتمدت الدراسة على استبيانات نفسية وأدوات إحصائية لقياس العلاقة بين استخدام الرفقاء الاصطناعيين ومستويات الشعور بالوحدة. وأظهرت النتائج أن التفاعل مع هذه التطبيقات أدى إلى انخفاض ملحوظ في مستويات الوحدة، وكان تأثيرها -مقارنة بالتفاعل مع أصدقاء بشريين-

أكبر من أنشطة بديلة مثل: مشاهدة الفيديو، أو تصفح وسائل التواصل الاجتماعي، كما أظهرت الدراسة أن الإحساس بأن المستخدم مسموع ومفهوم كان العامل الأكثر أهمية في تعزيز هذا الأثر لدى عينة الدراسة أكثر من جودة استجابات الذكاء الاصطناعي ذاتها. وخلصت الدراسة إلى أن رفقاء الذكاء الاصطناعي يمثلون أداة لتعزيز الدعم النفسي والاجتماعي للشباب الجامعي، خاصة في ظل الفجوة القائمة في خدمات الصحة النفسية التقليدية.

بينما قدّم (Keyan et al., 2025) دراسة استهدفت عينة من المراهقين والشباب الجامعي (12-24 عامًا) يعانون ضغوطًا نفسية؛ بهدف إشراكهم في عملية لتصميم روبوت محادثة علاجي قائم على الذكاء الاصطناعي يمكنه دعم الصحة النفسية. اعتمدت الدراسة على تنظيم مجموعات نقاش مُركّزة ومقابلات متعمقة مع المشاركين؛ لفهم توقعاتهم، وتجاربهم، واحتياجاتهم. وأظهرت أهم النتائج أن الشباب ينظرون إلى الروبوتات الذكية كوسيلة آمنة وسهلة للتعبير عن مشاعرهم، خاصة عند صعوبة التحدث مع الأهل أو الأطباء، كما أكد الشباب أهمية أن يتميز الروبوت بالقدرة على التعاطف والاستماع غير مُسبق الأحكام، وتقديم نصائح عملية مدعومة بالأدلة. وخلصت الدراسة إلى أن العمل القائم على المشاركة يساهم في جعل تطبيقات الذكاء الاصطناعي أكثر قبولاً وفاعلية لدى الشباب، معززاً لديهم الشعور بالسيطرة في إدارة ضغوطهم النفسية.

وكشف (Yao et al., 2025) -في دراستهم- العلاقة بين تقدير الذات واستخدام محادثات الذكاء الاصطناعي، وقد شملت العينة 563 مستخدمًا نشطًا لمنصات المحادثة الذكية من فئات عمرية مختلفة (18-50 عامًا)؛ عبر استبيان إلكتروني. وأظهرت النتائج أن الأفراد أصحاب تقدير الذات المنخفض أكثر عُرضة للسلوكيات الإشكالية عند استخدام الشات بوت، كما أكدت النتائج وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة، مع دلائل إحصائية قوية؛ مما يشير إلى أن التعلّق العاطفي بالشات بوت يمكن أن يُفهم كوسيلة تعويضية لإشباع احتياجات اجتماعية ونفسية. وخلصت الدراسة إلى أن الاستخدام المفرط للذكاء الاصطناعي قد يكون انعكاسًا لهشاشة نفسية مرتبطة بانخفاض تقدير الذات، وأن التدخلات التربوية والإعلامية مطلوبة؛ للتخفيف من الآثار السلبية المحتملة.

فيما قدّمت (عبد السلام، 2022) دراسة استخدمت فيها المنهج الوصفي التحليلي (المُسحي) مُعتمدة على أداة الاستبيان الإلكتروني عبر نموذج Google Form لجمع البيانات من عينة عشوائية قوامها 524 من الشباب المصري من مستخدمي تطبيقات الذكاء الاصطناعي. وقد استندت الدراسة إلى نظرية الاستخدامات والإشباع لتفسير دوافع استخدام الشباب لهذه التطبيقات. وأظهرت النتائج أن استخدام تطبيقات تعديل الصور بتقنيات الذكاء الاصطناعي يرتبط بالرغبة في إجراء عمليات تجميل، وأشارت النتائج إلى أن جميع أفراد العينة من الإناث (100%) يستخدمن تطبيقات تعديل الصور على هواتفهن الذكية، بينما بلغت نسبة الاستخدام بين الذكور (87.4%). وخلصت الدراسة إلى أن انتشار تطبيقات تعديل الصور بين الشباب يعكس دوافع جمالية ونفسية مرتبطة بتحسين الصورة الذاتية، وتعزيز الثقة في المظهر الخارجي، مع وجود فروق دالة تبعًا للنوع، والخصائص الاجتماعية.

أما دراسة (Li et al., 2025) فقد تناولت العوامل المؤثرة في تبني طلاب المدارس الإعدادية الريفية في الصين استخدام روبوتات المحادثة المعتمدة على الذكاء الاصطناعي لدعم الصحة النفسية. شملت العينة 317 مراهقاً ريفياً (185 من الذكور و132 من الإناث) موزعين على مراحل دراسية مختلفة (الصفوف 7-12)، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان لتضمن متغيرات إضافية مثل: إدراك الخطر، وقد جُمعت البيانات عبر استبيانات إلكترونية وميدانية. وأظهرت النتائج أن توقعات الأداء، وسهولة الاستخدام، والتأثير الاجتماعي؛ أثرت إيجابياً وبدرجة واضحة على نية الاستخدام، بينما كان إدراك الخطر مرتبطاً باستخدام التطبيقات ارتباطاً سلبياً. وفي المقابل؛ لم يُظهر الدافع الترفيهي أي تأثير واضح، كما تبين أن الصفوف الدراسية شكلت عاملاً للعلاقة بين إدراك الخطر ونية الاستخدام، خاصة لدى طلاب الصفين التاسع والحادي عشر، في حين لم تلعب الفروق بين الجنسين دوراً واضحاً. وخلصت الدراسة إلى أن القبول باستخدام الشات بوت بين المراهقين الريفيين يتأثر بشكل رئيس بالمنفعة المُدرَكة، وسهولة الاستخدام، والدعم الاجتماعي، مع الحاجة إلى تصميم يحافظ على الخصوصية، ويعزز الثقة.

بينما أجرى (Klarin et al., 2024) دراسة هدفت إلى استكشاف مُعدّل استخدام المراهقين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي مثل ChatGPT في إنجاز الواجبات المدرسية، ومدى إدراكهم لفائدتها، وعلاقتها بوظائفهم التنفيذية والتحصيل الأكاديمي. تكونت العينة من 385 مراهقاً (متوسط عمر 14 عامًا) في المرحلة الإعدادية، و359 مراهقاً (متوسط عمر 17 عامًا) في المرحلة الثانوية، بواقع دراستين منفصلتين. اعتمدت الدراسة على استبيانات إلكترونية تضمنت أسئلة عن مُعدّل الاستخدام وفائدته المُدرَكة، كما جُمعت درجات التحصيل الدراسي في اللغات والرياضيات كمؤشر للأداء الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن نسبة الاستخدام كانت منخفضة نسبياً في المرحلة الإعدادية (14.8%) مقابل نسبة أعلى بكثير لدى الشباب الأكبر سناً (52.6%)، مع بروز ChatGPT كأداة الأكثر شيوعاً. وأوضحت النتائج أن المراهقين الذين يعانون من صعوبات في الوظائف الدراسية كانوا أكثر ميلاً لاستخدام الذكاء الاصطناعي واعتباره مفيداً، وفي المقابل لم تظهر علاقة قوية بين استخدام الذكاء الاصطناعي والتحصيل الأكاديمي. وخلصت الدراسة إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي قد تؤدي دوراً تعويضياً لمساعدة الطلاب، لكنها تطرح -في الوقت ذاته- تساؤلات حول الاعتماد الزائد على الذكاء الاصطناعي وتأثيره على تنمية القدرات المعرفية طويلة المدى.

فيما سعت دراسة كلٍّ من (عبد الغني، الطنباري، وعبد الحميد، 2024) إلى الكشف عن أنماط استخدام المراهقين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في وسائل الإعلام الجديد وعلاقتها بمستويات المعرفة لديهم. تكونت العينة من 400 مراهق ومراهقة تتراوح أعمارهم بين 15 و18 عامًا في الصفين الأول والثاني الجامعي من جامعات مصرية مختلفة (عين شمس، القاهرة، 6 أكتوبر، النيل) تمثل التعليم الحكومي والخاص. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المُسحي، واستخدمت استبياناً لقياس دوافع الاستخدام ومستوياته، إلى جانب مقياس للمعرفة المرتبطة بتطبيقات الذكاء الاصطناعي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين

مستوى الاستخدام ومستويات المعرفة، كما تبين أن الدوافع المختلفة لاستخدام هذه التطبيقات (مثل التعلم، الترفيه، اكتساب المهارات) ارتبطت إيجابياً بالمهارات المكتسبة والفوائد المدركة. كذلك أثبتت النتائج أن المتغيرات الديموغرافية (النوع، المرحلة التعليمية، المستوى الاجتماعي والاقتصادي) تؤثر بدرجات متفاوتة في شكل الاستخدام ومستوى المعرفة. وخلصت الدراسة إلى أن المراهقين الذين يستخدمون تطبيقات الذكاء الاصطناعي بانتظام يمتلكون مستويات أعلى من المعرفة الإعلامية والتكنولوجية، مع توصية بدمج التربية الإعلامية الرقمية في المناهج الجامعية؛ لدعم الاستخدام الرشيد.

وقدّم (Labadze et al., 2023) مراجعة منهجية هدفت إلى استكشاف أدوار واستخدامات الشات بوتات التعليمية بالنسبة للطلاب، بما في ذلك فئة الشباب الجامعي. اعتمدت الدراسة على منهجية المراجعة المنهجية (Systematic Review) وفق خطوات دقيقة شملت البحث في قواعد بيانات علمية مختلفة، حيث جرى خُصَر أكثر من 600 دراسة أولية، وبعد تطبيق معايير الإدراج والاستبعاد جرى تحليل 67 دراسة منشورة، وتنوعت تلك الدراسات بين أبحاث تجريبية، وتجارب تصميم، ودراسات مسحية. وأظهرت النتائج أن روبوتات المحادثة تُستخدم بشكل رئيس في ثلاثة مجالات: المساعدة في الواجبات والدراسة، وتوفير خبرات تعليمية متخصصة، وتطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية، كما أظهرت المراجعة أن هذه التطبيقات توفر دعماً للمعلمين من خلال تخفيف عبء المتابعة الفردية، وتحسين التفاعل مع الطلبة. وفي المقابل، أشارت بعض الدراسات إلى تحديات بارزة مثل: الاعتماد الزائد على التكنولوجيا، وضعف الدقة في الإجابات، والقضايا الأخلاقية المرتبطة بالخصوصية والتحيز. وخلصت الدراسة إلى أن الشات بوتات التعليمية تحمل إمكانيات كبيرة لتعزيز العملية التعليمية، لكنها تتطلب تطوير سياسات تربوية واضحة؛ لتحقيق توازن بين الاستفادة والمخاطر.

واعتمدت دراسة (الخولي، 2024) على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استمارة استبيان ومقياس تايلور للقلق كأداتين رئيسيتين لجمع البيانات على عيّنة قوامها (483) طالباً وطالبة من جامعة الإسكندرية تم اختيارهم عشوائياً. وهدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي المخصصة للعلاج النفسي ومستويات القلق النفسي ومؤشراته (التوعية بالأسباب، التشخيص، التخفيف، الوقاية). وأظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين استخدام تلك التطبيقات وكل من: تشخيص القلق، وتخفيف أعراضه، والتوعية بأنواعه، وطرق الوقاية منه. وأوصت الدراسة بضرورة دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في برامج الصحة النفسية الجامعية، مع مراعاة إشراف الأخصائيين؛ لضمان الاستخدام الآمن والفعال.

وأظهرت دراسة (Egan et al., 2024) مدى تقبل الشباب لاستخدام الذكاء الاصطناعي كوسيلة إرشاد في العلاج المعرفي السلوكي عبر الإنترنت. شاركت في الدراسة عيّنة صغيرة تتكون من ثمانية من الشباب (تتراوح أعمارهم بين 19-29 عاماً) من ثقافات دولية مختلفة (الهند، كينيا، أستراليا، المملكة المتحدة)، جميعهم لديهم خبرة سابقة في التعامل مع القلق

أو الاكتئاب. أجريت الدراسة من خلال مجموعات نقاش مُركّزة وورش عمل عبر الإنترنت، حيث قُدِّم للمشاركين كتيب علاجي قصير مدعوم بإرشادات من الذكاء الاصطناعي (مثل ChatGPT) وطلب منهم تقييم أهميته. وأظهرت النتائج أن غالبية المشاركين لديهم تجربة إيجابية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي يوميًا، وأبدوا ترحيبًا بفكرة دمجها في برامج العلاج الذاتي؛ حيث أكدوا سهولة الوصول، وانخفاض التكلفة، والفائدة للمصابين بالقلق الاجتماعي. في المقابل، أبدى البعض مخاوف تتعلق بغياب التعاطف البشري، واحتمالية محدودية النصائح المقدمة. وأكدت الدراسة أن التدخلات النفسية المدمجة بالذكاء الاصطناعي قد تُعزز قابلية العلاج وانتشاره عالميًا، خاصة في البيئات منخفضة ومتوسطة الدخل التي تفتقر إلى خدمات الصحة النفسية.

بينما قُدِّمت (Maples et al., 2024) دراسة استقصائية واسعة هدفت إلى فهم كيفية استخدام الطلاب لروبوت المحادثة Replika المبني على GPT-3 في التخفيف من الشعور بالوحدة، والحد من الأفكار الانتحارية. شملت العينة 1006 من الطلاب الجامعيين (75% من الولايات المتحدة، و25% من دول مختلفة)، جميعهم تجاوزوا 18 عامًا واستخدموا التطبيق لأكثر من شهر. اعتمدت الدراسة على استبيان عبر الإنترنت تضمّن مقاييس للوحدة، ومقياسًا للدعم الاجتماعي المُدرَك، إضافة إلى أسئلة مفتوحة لرصد التجارب الذاتية. وقد أظهرت النتائج أن 90% من المشاركين أظهروا في إجاباتهم مستويات متفاوتة من الوحدة، و43% أوضحوا أنهم يعانون من وحدة شديدة أو عالية جدًا، في حين أظهر 90% وجود دعم اجتماعي من متوسطٍ إلى عالٍ. كما تبين أن الطلاب يستخدمون Replika بطرق متداخلة: كصديق، ومعالج، ومراة فكرية، مع وجود تصورات متناقضة عنه (إنسان، آلة، ذكاء)، والأهم أن 3% من العينة (30 مشاركًا) صرحوا بأن استخدام Replika ساعدهم بشكل مباشر على إيقاف أفكار انتحارية لديهم، وأظهرت التحليلات المقارنة أن هذه المجموعة كانت أكثر صراحة في اعتبار Replika شبيهًا بالإنسان وأكثر تأثيرًا في حياتهم الاجتماعية مقارنة ببقية العينة. خلصت الدراسة إلى أن روبوتات المحادثة المدعومة بالذكاء الاصطناعي يمكن أن توفر دعمًا نفسيًا واجتماعيًا فعالًا للطلاب، لكنها -في الوقت نفسه- تتطلب ضوابط أخلاقية قوية؛ نظرًا لاحتمالية الاعتماد الزائد أو التفسيرات الخاطئة.

وأجرى (Lafrance St-Martin & Villeneuve, 2024) مراجعة منهجية بهدف تحليل الاستخدامات الراهنة والمتوقعة لروبوتات المحادثة (Chatbots) في سياق مواجهة التنمر بين الأطفال والمراهقين، حيث استعرضت الدراسة أكثر من 660 دراسة أولية، وبعد تطبيق معايير الإدراج والاستبعاد شملت المراجعة النهائية 28 دراسة تناولت تجارب وأطرًا نظرية وممارسات تطبيقية لتوظيف الشات بوت في هذا المجال، ولم تقتصر الدراسات المشمولة على منطقة جغرافية واحدة؛ بل توزعت على أمريكا الشمالية وأوروبا وآسيا، وتنوعت أدوات البحث في الدراسات المُراجَعة ما بين تجارب التصميم، واختبارات تجريبية، وأبحاث تدخلية ميدانية. وأبرزت النتائج أن 52% من التطبيقات هدفت إلى دعم الضحايا نفسيًا، أو تسهيل عملية

التبليغ عن التنمر، في حين ركزت 30% على التوعية بمخاطر التنمر، بينما خصصت 15% لدعم الضحايا خلال الإجراءات القانونية. ورغم أن معظم هذه المحاولات لا تزال في المراحل الأولى (التصميم والاختبار)؛ فإنَّ الاتجاه العام يؤكد أن المراهقين يتفاعلون مع الشات بوت بوصفه وسيلة آمنة، وخاصة، وغير حُكمية للتعبير عن مشاعرهم. وخلصت الدراسة إلى أنَّ فاعلية استخدام الشات بوت في قضايا التنمر، خصوصًا في رفع الوعي وتوفير دعم أولي للضحايا، لكنه ما يزال يواجه قيودًا تقنية مثل: ضعف التعرف على العواطف، وتكرارية اللغة، وعدم ملاءمتها لأسلوب التواصل.

فيما أجرى (Lee et al., 2025) دراسة هدفت إلى استكشاف تصورات المراهقين حول الفوائد والمخاطر المرتبطة باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال الصحي. شملت العينة 16 مراهقًا ومراهقة تتراوح أعمارهم بين 13 و17 عامًا من الولايات المتحدة، حيث تم تطبيق أربعة سيناريوهات تمثل تطبيقات حالية ومستقبلية للذكاء الاصطناعي في الصحة. استخدمت الدراسة مقابلات لالتقاط آراء المشاركين، وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي. وأظهرت النتائج أن المراهقين تبَّنوا موقفًا يتسم بالتفاؤل الحذر؛ إذ اعتبروا أن هذه التطبيقات توفر أدوات مفيدة للتعليم الذاتي وإدارة الصحة، لكنهم -في الوقت نفسه- أبدوا قلقًا بشأن الخصوصية، ومشاركة البيانات مع الأهل، واحتمالية غياب التعاطف البشري.

ورصدت دراسة (مصطفى، 2024) اتجاهات شباب الباحثين في الخدمة الاجتماعية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي، وتحديد التحديات التي تواجههم، واقتراح آليات مواجهتها. وتنتمي الدراسة إلى النمط الوصفي التحليلي الكمي ضمن إجراءات منهجية واضحة، واعتمدت على أداة استبيان صُمِّمت لقياس أبعاد الاتجاهات والاستخدام والتحديات لدى عيّنة من شباب الباحثين في الخدمة الاجتماعية. وأظهرت النتائج صدارة التحديات التكنولوجية كأبرز التحديات؛ مما يعكس الحاجة إلى بنية تحتية تقنية، وتدريب منهجي متخصص؛ لتعزيز الاستفادة من أدوات الذكاء الاصطناعي في إجراءات البحث العلمي. وأوصت الدراسة بمقترحات عملية لتعزيز التمكين التقني والمهني للباحثين الشباب في سياق تبني الذكاء الاصطناعي داخل منظومات البحث الأكاديمي.

واعتمدت دراسة (القديمي والأكوع، 2025) على منهج المسح الميداني لعينة عشوائية قوامها 170 طالبًا وطالبة من المستويين الثالث والرابع بكلية الإعلام جامعة صنعاء (أقسام الصحافة والنشر الإلكتروني، والإذاعة والتلفزيون، والعلاقات العامة والإعلان) باستخدام أداة الاستبيان. وأظهرت النتائج أن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي جاء متوسطًا لدى أكثر من نصف أفراد العينة، وأن المتوسطات العامة للعوامل الذاتية، والفائدة المتوقعة، والجهد المتوقع، والنية السلوكية تراوحت كلها ضمن المستوى المتوسط، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط دالٍّ إحصائيًا بين العوامل الذاتية والبيئية والفائدة المتوقعة والتأثيرات الاجتماعية والتسهيلات المتاحة من جهة، والنية السلوكية من جهة أخرى، بينما لم يظهر ارتباط دالٍّ بين الجهد المتوقع والنية السلوكية، وأوضحت هذه النتائج

أهمية إدماج الذكاء الاصطناعي في المقررات الدراسية، ووضع برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب، علاوة على تحسين البنية التحتية الرقمية والمعامل بما يدعم التحول نحو تعليم وصناعة محتوى رقمي أكثر فاعلية في كليات الإعلام.

المحور الثاني: التعلق والعلاقات شبه الاجتماعية مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي

اعتمدت دراسة (Herbener & Damholdt, 2025) على عينة مكونة من 1599 طالبًا من 15 مدرسة ثانوية دنماركية، مع تمثيل متوازن للجنسين. استخدمت الدراسة منهجًا مختلطًا جمع بين الأدوات الكمية والكيفية، وشملت مقياسًا للوحدة ومقياسًا للدعم الاجتماعي المُدرَك، إضافةً إلى أسئلة مفتوحة لتحليل موضوعات المحادثات مع الشات بوت. وأظهرت النتائج أن 14.6% من الطلاب أجروا محادثات شبيهة بالصدقة مع الشات بوت، بينما اتضح أن 16.7% من مستخدمي الشات بوت (39 طالبًا) يميلون لاستخدامه لأغراض اجتماعية/عاطفية، مقابل الأغلبية (76.5%) التي استخدمته لأغراض نفعية (مثل: حل الواجبات، والبحث عن المعلومات)، كما أظهرت التحليلات أن المستخدمين الاجتماعيين للشات بوت كانوا أكثر شعورًا بالوحدة، وأقل إدراكًا للدعم الاجتماعي مقارنة بأقرانهم من غير المستخدمين أو المستخدمين النفعيين، كذلك ارتبطت مستويات أعلى من الوحدة وانخفاض الدعم الاجتماعي بزيادة احتمالية اللجوء إلى الشات بوت عند الشعور بالملل، أو الحاجة إلى البوح الذاتي، أو سوء المزاج. وخلصت الدراسة إلى أن الشباب المنعزلين اجتماعيًا يميلون إلى تبني الشات بوت كآلية للتكيف النفسي، مع وجود مخاطر تتعلق بالاعتماد العاطفي أو الابتعاد الاجتماعي.

وفي دراسة (منصور، 2022) حول تأثيرات مشاهدة المحتوى الميديوقراطي بموقع يوتيوب على التفاعل شبه الاجتماعي للشباب السعودي، استهدفت عينة قوامها 523 طالبًا وطالبة من جامعة الملك عبد العزيز تراوحت أعمارهم بين (18-32) عامًا، وذلك باستخدام استمارة استبيان إلكترونية وُزعت عبر تطبيق الواتساب. اعتمدت الدراسة على منهج المسح بشقيه الوصفي والتحليلي، حيث تضمنت الأداة محاور عن التعرض ليوتيوب، ودوافع متابعة المحتوى، وأشكال التفاعل، إضافةً إلى التأثيرات المعرفية والوجدانية والسلوكية. وتوصلت النتائج إلى أن 40% من العينة يتصفحون يوتيوب، وأن أكثر أنواع المحتوى المفضل هو قصص الروتين اليومي، يليه متابعة Reels و Stories، بينما جاء تفسير الأحلام في المركز الأخير، كما تبين أن أبرز أشكال التفاعل كان الضغط على (أعجبني/ لم يعجبني)، تلتها المناقشة أو مشاركة المحتوى مع الأصدقاء، بينما جاءت كتابة التعليقات في المرتبة الأخيرة، أما مستويات التفاعل شبه الاجتماعي فقد جاءت متوسطة، تليها المنخفضة، في حين كان مستوى التماثل مع مشاهير المحتوى منخفضًا أو متوسطًا في معظم الحالات، وأظهرت النتائج -كذلك- أن عبارة «أتمنى أن أكسب أموالاً مثل المشاهير» تصدرت قائمة التمني، وأكدت الدراسة وجود علاقة ارتباط دالة بين كثافة متابعة يوتيوب والتفاعل شبه الاجتماعي.

وسَّعت دراسة (Ta et al., 2020) -حول تجارب المستخدمين مع الدعم الاجتماعي من الشات بوت الرفيق في السياقات اليومية- إلى استكشاف أشكال الدعم الاجتماعي التي يمكن أن يقدمها الذكاء الاصطناعي في الحياة اليومية بعيداً عن الأزمات الصحية أو المواقف الشخصية. اعتمدت الدراسة على عيّنة مزدوجة؛ حيث شملت المرحلة الأولى تحليل 1854 تقييم منشور لتطبيق Replika على متجر Google Play، بينما تضمنت المرحلة الثانية عيّنة من 66 مستخدماً من خلال مواقع التواصل الاجتماعي للإجابة عن استبيان إلكتروني، واستخدمت الدراسة التحليل الموضوعي لأنماط الدعم الاجتماعي (الدعم المعلوماتي، الوجداني، التقييمي، الرفقة)؛ حيث أظهرت النتائج أن الشات بوت قدّم دعم الرفقة، يليه الدعم الوجداني، ثم المعلوماتي، كما كشفت النتائج أن Replika يوفر بيئة آمنة للتعبير الذاتي دون خوف من الحكم أو الرفض، ويساعد على تعزيز المشاعر الإيجابية، ويمنح المستخدمين شعوراً بالانتماء، إضافة إلى توفير النصائح والمعلومات في غياب مصادر الدعم التقليدي. وفي المقابل، رصدت الدراسة بعض التجارب السلبية -مثل: الرسائل غير المنطقية- وخلصت الدراسة إلى أن الشات بوتات الرفقة قد تكون مصدرًا للدعم الاجتماعي اليومي على مستوى الرفقة، والوجدان، والمعلومات، والتقييم، مع الحاجة إلى دراسات إضافية لتحديد الفئات الأكثر استفادة.

بينما أجرت (السيد، 2019) دراسة حول متابعة صفحات وحسابات المشاهير الرسمية من خلال مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على التفاعل شبه الاجتماعي لدى المراهقين والشباب الجامعي، استهدفت عيّنة عَمْدِيَّة من المراهقين، ومن الشباب الجامعي المصريين (11-25 سنة) من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي مثل: فيسبوك، تويتر، إنستجرام، يوتيوب. اعتمدت الدراسة على المنهج المُسحي الوصفي، باستخدام أداة استقصاء إلكترونية لقياس أنماط المتابعة، وكثافة الاستخدام، ومستويات التفاعل شبه الاجتماعي، إضافة إلى مجموعات مناقشة مُركَّزة (Focus Groups) لاستخلاص أبعاد التفاعل، ودوافع المراهقين والشباب الجامعي تجاه متابعة المشاهير. وأظهرت النتائج أن «إنستجرام» جاء في المرتبة الأولى، يليه «يوتيوب»، ثم «فيسبوك»، وأخيراً «تويتر»، كما كشفت النتائج أن أكثر الشخصيات متابعة كانت مشاهير الغناء، يليهم نجوم السينما والدراما، ثم اليوتيوبرز ومشاهير الأزياء، وأوضحت النتائج أن دوافع المتابعة تمثلت أساساً في الرغبة للتسلية، وتقليد أنماط الحياة، والإعجاب بالسمات الشخصية للمشاهير، وأن مستويات التفاعل شبه الاجتماعي كانت مرتفعة لدى فئة كبيرة من الشباب الجامعي. كما أظهرت التحليلات الإحصائية وجود علاقة دالة بين كثافة المتابعة والتفاعل شبه الاجتماعي، إضافة إلى علاقة ارتباطية بين السمات الشخصية للمشاهير (الجاذبية الاجتماعية والبدنية) وبين مستويات الهوية والتمني لدى المتابعين. وخلصت الدراسة إلى أن متابعة المشاهير عبر الصفحات الرسمية تمثل أحد أبرز العوامل المؤثرة في تشكيل التفاعل شبه الاجتماعي للمراهقين والشباب الجامعي المصريين، بما يحمله من انعكاسات معرفية، وعاطفية، وسلوكية.

وهدفَت دراسة (Laestadius et al., 2024) إلى تحليل الأضرار النفسية الناتجة عن الاعتماد العاطفي على الشات بوت الاجتماعي Replika اعتمدت على عيّنة تكونت من

736 منشورًا تم تجميعها من منصة Reddit -وتحديدًا من مجتمع Replika- خلال الفترة من 2017 حتى 2021، منها 582 منشورًا متعلقًا بالصحة النفسية كُتبت بواسطة 500 مستخدم، وقد اعتمدت الدراسة على تحليل هذه المنشورات بهدف استكشاف الأبعاد السلبية للاعتماد العاطفي على الشات بوت. وأظهرت النتائج أن مستخدمي Replika طوّروا أنماطًا من الاعتماد العاطفي المفرط المشابه للعلاقات الإنسانية غير الصحية؛ حيث ينظر بعضهم إلى Replika ككيان يمتلك احتياجات ومشاعر يجب تلبيتها، وقد ارتبط هذا الاعتماد بتجارب نفسية سلبية مثل: زيادة مشاعر القلق والاكتئاب، والإحساس بالذنب، والارتباط المفرط، وحتى الميل إلى السلوكيات المؤذية للذات، كما كشفت الدراسة أن التصميم البرمجي والتفاعل الشبيه بالإنسان في Replika يعزز هذا النمط من التعلق؛ ما يجعل المستخدمين يستمرون في العلاقة رغم الأضرار النفسية المدركة. وخلصت الدراسة إلى أن الاعتماد العاطفي على الشات بوت قد يؤدي إلى أضرار نفسية حقيقية، وأنه من الضروري تطوير نماذج نظرية تربط بين العلاقات الإنسانية والنماذج التكنولوجية؛ لضبط المخاطر، وحماية المستخدمين.

أما دراسة كلٍّ من (Pentina et al., 2023) -حول استكشاف تطور العلاقة مع الشات بوتات الاجتماعية- فقد هدفت إلى بناء نموذج نظري يفسر كيفية تطور العلاقة بين الإنسان والذكاء الاصطناعي في سياق الشات بوتات الرفيقة. اعتمدت الدراسة على ثلاث عينات: الأولى تضمنت 14 مستخدمًا تم إجراء مقابلات متعمقة معهم من خلال مجتمع Replika على Reddit، والثانية شملت 62 طالبًا جامعيًا استخدموا التطبيق لمدة أسبوعين وأجابوا عن استبيان إلكتروني، أما الثالثة فضمت 123 مستخدمًا نشطًا من Reddit وفيسبوك شاركوا في استبيان كمي موسّع. استخدمت الدراسة منهجًا مختلطًا (كيفي وكمي) شمل: المقابلات المعمقة، والتحليل الموضوعي، والاستبانات الإحصائية المدعومة باختبارات الفروض. وأظهرت النتائج أن الأصالة المدركة للذكاء الاصطناعي تُعد من أهم محددات تطور العلاقة؛ حيث تؤدي إلى تعزيز شدة التفاعل الاجتماعي مع الشات بوت، والذي بدوره يتوسط العلاقة ويؤدي إلى نشوء الارتباط العاطفي مع Replika، كما أظهرت النتائج أن الدافع الاجتماعي كان أقوى تأثيرًا في تعزيز هذا الارتباط مقارنة بالدوافع المعلوماتية أو الترفيهية. وأكدت الدراسة أن العلاقات مع الشات بوت قد تتطور من مجرد أداة تقنية إلى علاقات شبيهة بالصدقة أو الدعم النفسي، خاصة عند تكرار التفاعل، وارتفاع مستويات الأصالة المدركة، وخلص الباحثون إلى أن هذه العلاقات تحمل انعكاسات نظرية وإدارية ومجتمعية مهمة، وتشير إلى ضرورة وضع سياسات تنظيمية لتقليل المخاطر المحتملة مثل: الاعتماد المفرط، أو التعلق النفسي.

وفي دراسة (Skjuve et al., 2021) أظهرت النتائج أن العلاقات بين المستخدمين و Replika تبدأ غالبًا بدوافع الفضول أو الحاجة إلى الدعم النفسي والاجتماعي، وتتسم المرحلة الأولى بطابع سطحي يشبه التعارف الأولي، ثم تتطور إلى مستويات أعمق من الإفصاح الذاتي، حيث أوضحت الدراسة أن المستخدمين قد يتعاملون مع الشات بوت كصديق مقرب، أو حتى شريك عاطفي، أو أحد أفراد العائلة، وأن العلاقة تتطور مع مرور الوقت نحو مزيد من الألفة

والدعم العاطفي، كما أظهرت النتائج أن الثقة في الشات بوت تُعدُّ شرطًا أساسيًا لزيادة الإفصاح الذاتي، وأن سمات مثل: التقبل، والتفهم، والقدرة على بدء المحادثة بشكل أسرع كانت من أهم العوامل المساعدة على تطور العلاقة، وأكدت الدراسة أن لهذه العلاقات تأثيرات مزدوجة؛ فهي تُعزز شعور بعض الأفراد بالرفقة والدعم النفسي، لكنها قد تُظهر أيضًا إحساسًا بالوصمة الاجتماعية، أو تقلل من الرغبة في التفاعل مع البشر. وخلصت الدراسة إلى نموذج أولي يوضح مسار تطور علاقات الإنسان مع الشات بوت وتداعياتها الاجتماعية والنفسية.

وأجرى (عقيل، 2023) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تعلُّق المراهقين بالمؤثرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي ومستوى التراجع الدراسي لديهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت أداة الاستبيان الإلكتروني التي طُبِّقت عبر الإنترنت على عينة بلغت 444 مراهقًا من جامعة المنيا، وعدد من المراهقين من المدارس الثانوية بالمحافظة شملت فئتي المراهقة المتوسطة والمتأخرة. وأظهرت النتائج أن تعلُّق المراهقين بالمؤثرين لا يمثل عاملاً دالاً إحصائياً في التنبؤ بمستوى التراجع الدراسي، في حين كان استخدام الشبكات الاجتماعية بشكل عام- متغيرًا دالاً إحصائياً في التنبؤ بهذا المستوى، كما كشفت الدراسة عن علاقة ارتباط سالبة دالة إحصائياً بين تعلُّق المراهقين بالمؤثرين ومستوى تراجعهم الدراسي، وأوضحت أن المراهقين الذين يتابعون محتوىً جدياً (تعليمياً، وثقافياً، ودينيًا) هم أقل عرضة للتراجع الدراسي. وخلصت الدراسة إلى أهمية توجيه المراهقين لاستخدام منصات التواصل الاجتماعي بصورة إيجابية تعزز التحفيز والالتزام الدراسي.

واستهدفت دراسة (زينهم، 2024) التعرف على العلاقة بين درجة تعلُّق الشباب الجامعي بالمؤثرين عبر الشبكات الاجتماعية ومستوى البناء النفسي لديهم، واتجاه هذه العلاقة باختلاف المتغيرات الديموغرافية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبِّقت أداة استبيان من مقياسين: أحدهما لقياس درجة التعلُّق بالمؤثرين، والآخر لقياس مستوى البناء النفسي لعينة قوامها (615) طالبًا وطالبة من ثلاث جامعات مصرية (المنيا 205، القاهرة 201، المنصورة 209) تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت النتائج أن التعلُّق للمؤثرين جاء بدرجة متوسطة لدى معظم أفراد العينة، وأن موقع «فيسبوك» تصدر المنصات الأكثر استخدامًا لمتابعة المؤثرين، وجاءت الموضوعات الدينية والمحتوى الهادف في مقدمة الدوافع والموضوعات محل الاهتمام، كما كشفت النتائج عن علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجة التعلُّق ومستوى البناء النفسي؛ بما يشير إلى أن متابعة المحتوى الإيجابي تُسهم في تعزيز الحالة النفسية لدى الشباب الجامعي، في حين لم تظهر فروق دالة في المتغيرين تبعًا للجنس، أو الجامعة، أو محل الإقامة.

التعليق على الدراسات السابقة:

- يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن الاهتمام باستخدامات الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقتهم شبه الاجتماعية مع رفقاء المحادثات الذكية قد شهد تنوعاً ملحوظاً في الأهداف والمجالات؛ إذ انقسمت هذه الدراسات بين التركيز على الأبعاد العلاجية والنفسية وبين الاهتمام بالأبعاد التعليمية، كما أظهرت هذه البحوث تنوعاً منهجياً بين المناهج الكمية والمُسحية واسعة النطاق، والدراسات الكيفية المعمّقة أو الطولية، غير أنّ أغلب هذه الدراسات ركز على الدراسات الأجنبية، مع ندرة نسبية في الدراسات العربية؛ الأمر الذي يصعب معه قابليتها للتعميم على الشباب الجامعي في السياق العربي.

- بعض الدراسات اعتمدت عينات صغيرة جداً، في حين تناولت أخرى فئات عمرية أوسع تتجاوز الشباب الجامعي؛ وهو ما يُضعف دقة الاستفادة منها. إضافة إلى ذلك، يغلب على هذه الدراسات البُعد النفسي والاجتماعي، بينما يظل البُعد الإعلامي والاتصالي -لا سيما المرتبط بنظريات الاستخدامات والإشباع أو ترتيب الأولويات- أقلّ تمثيلاً.

- الدراسات السابقة توفر قاعدة معرفية غنية تؤكد دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الدعم النفسي والاجتماعي للشباب الجامعي، غير أنها تكشف عن فجوات بحثية تتعلق بالتركيز على الدراسات العربية، وبالدمج بين الأطر النظرية الإعلامية والنفسية، إضافة إلى الحاجة إلى نماذج تطبيقية عملية تُسهم في توضيف هذه التطبيقات بصورة رشيدة.

حدود الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تمثلت أوجه الاستفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:
- صياغة المشكلة البحثية والتساؤلات الخاصة بالبحث.
- صياغة الأهداف والأهمية والفروض.
- اختيار المنهج والأدوات البحثية.
- الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة وربطها بالدراسة الحالية بما يُثريها ويُعزز من أهميتها.

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من مراجعة نتائج الدراسات السابقة، ورغم تعدّد الدراسات الأجنبية التي تناولت هذه الظاهرة من زوايا نفسية وعلاجية وتعليمية؛ فإنّ الدراسات العربية لا تزال محدودة نسبياً؛ وهو ما يخلق إشكالية بحثية تتعلق بفهم طبيعة السياق الإعلامي والاجتماعي لاستخدامات الشباب لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، خاصة فيما يتصل بالشباب الجامعي الذين يمثلون الفئة الأكثر اندماجاً بالمجتمع الرقمي. ونظراً لكون حضور البُعد الإعلامي والاجتماعي محدوداً في الدراسات السابقة مقارنة بتركيزها على الأبعاد النفسية؛ تصبح الحاجة ماسّة إلى الدراسات الإعلامية مع المقارنات الاجتماعية؛ لتقديم فهم أكثر شمولاً لهذه الظاهرة.

ومن هنا تمثلت مشكلة الدراسة في: **حدود استخدامات الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، والمؤشرات الاجتماعية والإعلامية التي تنطوي عليها هذه الاستخدامات في تشكيل أنماط التعلق والعلاقات شبه الاجتماعية مع رفقاء المحادثات الذكية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي.**

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية العلمية والمعرفية

- 1 - سد الفجوة البحثية في الدراسات العربية: حيث لا تزال الدراسات العربية حول تفاعل الشباب الجامعي مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي محدودة، بخلاف وفرة الدراسات الأجنبية.
- 2 - دمج البُعدين الإعلامي والاجتماعي: إذ تجمع الدراسة بين المقاربة بين البُعدين الإعلامي والاجتماعي (مثل نظريات: الاستخدامات والإشباع، والتفاعل شبه الاجتماعي)، وبين المقاربة الاجتماعية (التعلق، الدعم الاجتماعي، الهوية الرقمية)؛ لتقديم رؤية تفسيرية أكثر شمولاً.
- 3 - تقديم إطار نظري تطبيقي: عبر توظيف نتائج مجموعات النقاش مع عينة الدراسة، والمقابلات المتعمقة مع الخبراء من الأكاديميين في الجامعات المصرية في رصد وتحليل الظاهرة؛ بما يُسهم في إثراء الحقل الأكاديمي في مجال الدراسات الرقمية.
- 4 - إبراز أبعاد جديدة للذكاء الاصطناعي: ليس فقط باعتباره مجرد وسيلة تقنية؛ بل بوصفه وسيلة اتصالية تُعيد تشكيل مفاهيم الرفقة والتعلق والعلاقات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي.

ثانياً: الأهمية المجتمعية والتطبيقية

- 1 - فهم سلوكيات الشباب الجامعي الرقمية: من خلال التعرف على دوافعهم، وأنماط تفاعلهم، وحدود تعلقهم العاطفي مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ وهو ما يُعين الأسر والمؤسسات التربوية على الوعي بالظاهرة.
- 2 - التنبيه إلى المخاطر المحتملة: مثل الاعتماد المفرط على الرفقة الاصطناعية، والانعزال عن العلاقات الاجتماعية الحقيقية؛ مما قد ينعكس على الصحة النفسية والاجتماعية للشباب الجامعي.
- 3 - تقديم توصيات عملية لصانعي القرار: في مجالات التربية، والإعلام، وصناعة التكنولوجيا، حول كيفية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بصورة رشيدة وأمنة للشباب الجامعي.
- 4 - الإسهام في تعزيز التربية الإعلامية الرقمية: عبر إبراز الحاجة إلى إدماج مفاهيم الاستخدام الواعي والمسؤول للذكاء الاصطناعي في المناهج التعليمية والبرامج التوعوية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى فهم استخدامات الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتحليل أنماط التعلق والعلاقات شبه الاجتماعية التي تتشكل لديهم، في إطار يجمع بين البُعدين الإعلامي والاجتماعي، ومن خلال ذلك تهدف الدراسة إلى ما يلي:

أولاً: أهداف الدراسة الخاصة بمجموعات النقاش:

- 1 - رصد أنماط استخدام عينة الدراسة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي (مثل: روبوتات المحادثة، والمساعِدات الذكية)، والدوافع الكامنة وراء هذه الاستخدامات.
- 2 - الكشف عن أبعاد التعلق العاطفي التي قد تتشكل لدى عينة الدراسة نتيجة التفاعل المستمر مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- 3 - دراسة المؤشرات الاجتماعية والإعلامية المترتبة على تفاعل عينة الدراسة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، خاصة فيما يتعلق بالدعم النفسي والاجتماعي، والرفقة الرقمية، وتغير أنماط التواصل.

ثانياً: أهداف الدراسة الخاصة بالمقابلات المتعمقة:

- 1 - تفسير الخبراء من الأكاديميين لطبيعة العلاقات شبه الاجتماعية بين الشباب الجامعي ورفقاء المحادثات الذكية، وقياس انعكاساتها على تصور الهوية الرقمية.
- 2 - رصد آراء الأكاديميين من صناع القرار التربوي والإعلامي في صياغة سياسات واستراتيجيات أكثر وعياً بمخاطر هذه التطبيقات.
- 3 - تقديم توصيات عملية تُسهم في ترشيد استخدام الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

الإطار النظري للدراسة:

تستند الدراسة الحالية إلى مجموعة من النظريات الاتصالية والاجتماعية التي توفر أبعاداً متكاملة لفهم ظاهرة التعلق العاطفي بتطبيقات الذكاء الاصطناعي بين الشباب الجامعي، وتُعرفُ نظرية التفاعل شبه الاجتماعي (Parasocial Interaction Theory) بأنها: العلاقة الوجدانية أحادية الجانب التي يطورها الفرد مع شخصية غير حقيقية أو غير متاحة للتفاعل المتبادل، بحيث يتعامل معها كما لو كانت علاقة واقعية (Horton & Wohl, 1956). وقد توسّع استخدامها في الدراسات لاحقاً لتشمل المؤثرين الرقميين والمشاهير عبر وسائل التواصل الاجتماعي. أما في سياق الدراسة الحالية فتتمدد هذه النظرية لتفسير العلاقات الناشئة بين الشباب الجامعي ورفقاء المحادثات في تطبيقات الذكاء الاصطناعي (Chatbots، المساعدين الرقميين)؛ حيث يميل الشباب من الجيل الرقمي إلى التعامل مع هذه التطبيقات كما لو كانت صديقاً حياً يستجيب لمشاعره ويشاركه تفاصيل يومه؛ وهو ما يعكس مظاهر التعلق العاطفي.

ويتدرج هذا التفاعل عادةً من استخدام سطحي بدافع الفضول، إلى الإفصاح التدريجي عن تفاصيل شخصية وعاطفية، وصولاً إلى الاعتماد النفسي والوجداني على المحادثات الذكية، وهنا تتداخل النظرية مع نظرية الاستخدامات والإشباع التي تفسر دوافع الشباب الجامعي في استخدام هذه التطبيقات لتحقيق إشباع معرفية ووجدانية واجتماعية. كما تتكامل مع نظرية الاختراق الاجتماعي (Social Penetration Theory) التي تفسر تطور العلاقة عبر مشاركة الأفكار والمشاعر، حيث يقود اتساع نطاق هذه المشاركة إلى تعميق التعلق العاطفي (Altman & Taylor, 1973). كذلك تتكامل مع نظرية الهوية الاجتماعية (Social Identity Theory) التي توضح كيف ينعكس هذا التفاعل على بناء الهوية الفردية والجماعية للشباب الجامعي، سواء من خلال إعادة تصوره لذاتهم، أو شعورهم بالانتماء إلى مجتمع رقمي أوسع (Tajfel & Turner, 1979). ويظهر التكامل بين هذه النظريات في أن:

- الاستخدامات والإشباع تفسر دوافع الاستخدام.
- التفاعل شبه الاجتماعي يوضح طبيعة العلاقة العاطفية مع التطبيقات.
- الاختراق الاجتماعي يُظهر آلية تعميق العلاقة عبر الإفصاح الذاتي.
- الهوية الاجتماعية تشرح الانعكاسات النهائية لهذه العلاقة على الهوية الفردية والجماعية. ومن ثَمَّ؛ يُشكل هذا الإطار النظري أساساً متماسكاً لتحليل ظاهرة التعلق العاطفي بالتطبيقات الذكية بين الشباب الجامعي في السياق الرقمي المعاصر.

تساؤلات الدراسة:

أولاً: تساؤلات الدراسة الخاصة بمجموعات النقاش

- 1 - ما أنماط استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بين الشباب الجامعي (التعليم، الترفيه، التواصل، الدعم النفسي)؟
- 2 - ما الدوافع الأساسية وراء لجوء الشباب الجامعي لاستخدام هذه التطبيقات؟
- 3 - كيف يصفّ الشباب الجامعي طبيعة تفاعلهم مع رُفقاء المحادثات الذكية (شات بوت، مساعدين صوتيين)؟
- 4 - إلى أيّ مدَى يظهر بين الشباب الجامعي شعور بالرفقة أو الصداقة مع هذه التطبيقات؟ وكيف يتطور هذا التفاعل؟
- 5 - ما انعكاسات هذه التفاعلات على تصورات الهوية الفردية (كيف يرى نفسه؟)، والهوية الجماعية (كيف يرى علاقته بالآخرين)؟
- 6 - ما الفروق بين الشباب الجامعي من حيث النوع في أشكال التفاعل وأنماط التعلق العاطفي؟
- 7 - ما تقييم الشباب الجامعي للمخاطر والفوائد المرتبطة باستخدام هذه التطبيقات؟ وكيف يقترحون توظيفها بشكل أفضل في حياتهم اليومية؟

ثانيًا: تساؤلات الدراسة الخاصة بالمقابلات المتعمقة

- 1 - كيف يصف الأكاديميون المشهد الحالي لاستخدام الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي؟
- 2 - ما المؤشرات المبكرة التي ينبغي للأكاديميين رصدها للاستخدام المفرط لهذه التطبيقات بين الشباب الجامعي؟
- 3 - إلى أي مدى تحوّلت هذه التطبيقات من أدوات معرفية إلى وسائط تفاعلية ذات طابع شخصي أو عاطفي؟
- 4 - ما أبرز المظاهر السلوكية أو النفسية التي تشير إلى وجود تعلق عاطفي أو اجتماعي لدى الشباب الجامعي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي؟
- 5 - ما العوامل التي يمكن أن تقلل من احتمالات التعلق المفرط أو العلاقات شبه الاجتماعية بين الشباب الجامعي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي؟
- 6 - ما الحدود الأخلاقية التي يجب أن تتضمنها السياسات التعليمية لضمان الاستخدام الآمن والمسئول لهذه التطبيقات؟
- 7 - ما الدور المطلوب من المؤسسات الأكاديمية في التوعية، والتقييم، والتوثيق لممارسات الشباب الجامعي في بيئة الذكاء الاصطناعي؟

الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: منهج الدراسة

تعتمد الدراسة على المنهج الكيفي (Qualitative Approach)، وتحديدًا أسلوب مجموعات النقاش المركّزة (Focus Group Discussions – FGDs) والمقابلات المتعمقة (In Depth Interviews)؛ لما يترتب عليهما من استكشاف متعمق لتجارب الشباب الجامعي، وفهم أبعاد التفاعل مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي من زاوية وجدانية واجتماعية. ويعد هذا الأسلوب هو الأنسب لطبيعة الموضوع الذي يسعى للكشف عن أنماط التعلق العاطفي والعلاقات شبه الاجتماعية من زاوية أخرى.

ثانيًا: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من الشباب الجامعي من الفئة العمرية (18-22 عامًا)؛ نظرًا لكونهم الفئة الأكثر قابلية لتطوير علاقات وجدانية مع الوسائط الرقمية، والمتخصصين من أساتذة الجامعة ممّن لديهم خبرة في مجال الذكاء الاصطناعي البحثي والأكاديمي.

ثالثًا: عَيِّنة الدراسة

تم اختيار عَيِّنة عَقْدِيَّة من الشباب الجامعي في المرحلة العمرية من 22-18 عامًا، حيث تَبَيَّن من خلال ملاحظة فئة الشباب الجامعي مدى اعتمادهم وتعلُّقهم بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، سواء من خلال الاستخدام الدراسي أو من خلال روايات لهم عن تجارب اجتماعية مَرَّوا بها. وجرى اختيار العينة لمجموعات من الشباب مَمَّن لهم تجارب مباشرة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مع مراعاة التوزيع النوعي (ذكور/ إناث)، وضُمَّت العينة 4 مجموعات نقاش؛ تتكون كُلُّ منها من 10 مشاركين، بما يضمن التكرار الكافي وثراء البيانات.

وبالنسبة لعينة المتخصصين أُجريت مقابلات متعمقة مع عدد من المتخصصين في المجال الأكاديمي الإعلامي من الجامعات المصرية، وشملت المقابلات 15 من أساتذة الجامعة ذوي الصلة المباشرة بالخبرة في الذكاء الاصطناعي، سواء بالتدريس، أو الدراسات البحثية، أو السياسات التعليمية (*).

رابعًا: أدوات جمع البيانات

اعتمدت الدراسة على دليل مجموعات النقاش، واستنادًا إلى تساؤلات الدراسة ومحاورها، وشملت:

- أنماط الاستخدام اليومي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- دوافع الاستخدام والإشباع المتحققة.
- طبيعة التفاعل مع روبوتات المحادثة ورفقاء الذكاء الاصطناعي.
- المشاركة الذاتية وتطور العلاقة.
- انعكاسات الاستخدام على الهوية الفردية والجماعية.
- تقييم المشاركين للمخاطر والفوائد.

واعتمدت أيضًا على مقابلات متعمقة، واستنادًا أيضًا إلى تساؤلات الدراسة ومحاورها، وشملت:

- الإلمام بالموضوع والسياق العام.
- التوثيق الأكاديمي وأساليب التقويم.
- التعلُّق العاطفي والعلاقات شبه الاجتماعية.
- الهوية الرقمية وتشكيل الذات.
- الأخلاقيات، الخصوصية، والمسئولية المؤسسية.

خامسًا: أسلوب التحليل

تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي الكيفي (Thematic Analysis)، وذلك من خلال:

- تحليل للمضامين المتكررة في إجابات العينة (الشباب في مجموعات النقاش، والأكاديميين في المقابلات المتعمقة).
- تصنيف البيانات في محاور رئيسة (تحليل - تفسير - دلالات - توصيات).

سادسًا: إجراءات الصدق والثبات

الصدق: تم إعداد دليل النقاش وأسئلة المقابلات وعرضهما على مجموعة من الخبراء المتخصصين في دراسات الإعلام والاتصال؛ لضمان ملاءمتهما لأهداف الدراسة وتساؤلاتها.

الثبات: تم تسجيل جلسات المناقشة والمقابلات المتعمقة وتفرغها نصيًا، ثم إعادة فحص التحليل؛ للتأكد من اتساق التصنيف، وتقليل الانحياز.

نتائج التحليل الكيفي لمجموعات النقاش المركزة:

تم تقسيم مجموعات النقاش إلى أربع مجموعات من الشباب الجامعي في الفئة العمرية من 18-22 سنة للمستويات الدراسية الثاني والثالث والرابع، مع استبعاد طلاب المستوى الأول؛ لكونهم في بداية حياتهم الجامعية والدراسة تحتاج للشباب الجامعي ممن مرّوا بتجربة الحياة الجامعية وليست المدرسية، مع مراعاة التنوع النوعي، وجاءت الأسئلة أثناء إجراء المناقشات حول العلاقة الوجدانية مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومدى تعلق المشاركين بتلك التطبيقات.

في بداية مناقشات كل مجموعة تم البدء بأسئلة افتتاحية؛ لخلق حالة ودية وجو عام ودود مع المشاركين، وبدأت بـ: كيف تستخدم الإنترنت أو التطبيقات في حياتك اليومية؟ وما التطبيقات التي تقضي فيها أكثر أوقاتك؟ ولماذا؟

الأسئلة التي تحدد أنماط الاستخدام اليومي: ما أكثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تستخدمها (مثل: Gemini، Copilot، ChatGPT، المساعد الصوتي في الموبايل...)؟ اذكر اسم التطبيق... / ما أكثر المواقف التي تستخدم فيها هذه التطبيقات أثناء يومك؟ (للتعليم - للضحك - للفضفضة - للمساعدة - للترجمة...) / بماذا تصف علاقتك بهذه التطبيقات؟ (قريبة - مفيدة - مُسلية - غريبة...)، ولماذا؟

أسئلة الدوافع وراء الاستخدام: لماذا تستخدم هذه التطبيقات؟ (فضول - تعلم - تسلية - فضفضة...) / عندما تستخدمها؛ ما الذي تشعر بأنها تساعدك في تحقيقه؟ / ما المواقف التي شعرت فيها بأن الذكاء الاصطناعي يستطيع أن يفهمك أكثر من الناس؟ حدد موقفًا.

الأسئلة عن طبيعة التفاعل: كيف تتعامل مع روبوت المحادثة أو المساعد الذكي؛ هل تعتبره مجرد برنامج أم شخصاً تستطيع التحدث معه؟/ هل تشارك هذه التطبيقات بمعلومات شخصية أو مشاعر؟ ولماذا؟/ إذا حدث أنك غضبت أو حزنت من استجابة التطبيق، صف إحساسك في ذلك الوقت.

أسئلة التعلُّق والعلاقات شبه الاجتماعية: هل تشعر أحياناً بأنك تتحدث إلى صديق رقمي أم صديق حقيقي؟/ إذا اختفى التطبيق يوماً ما؛ فهل تشعر بأنك تفتقده؟ ولماذا؟/ هل يمكن أن تعتمد عليه في دعمك النفسي أو وقت الضيق؟/ هل تشعر بأن هذه التطبيقات تفهمك بشكل أكبر من الأصدقاء من حولك؟ ولماذا؟

أسئلة الهوية الرقمية: كيف ترى تأثير تفاعلك مع الذكاء الاصطناعي على شخصيتك أو طريقة تفكيرك؟/ هل تشعر بأنك جزء من مجتمع رقمي من المستخدمين لهذه التطبيقات؟/ هل يوجد فرق بينك وبين أصدقائك من غير المستخدمين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي؟ حدد كيف؟

وأخيراً تم إنهاء المناقشات بأسئلة تقييم المخاطر والفوائد: من وجهة نظرك؛ ما أهم الإيجابيات التي تحدث نتيجة استخدام هذه التطبيقات؟ وما مخاطر استخدامها؟ ما نصيحتك لصديقك أو لأخيك الأصغر عن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؟/ إذا كنت أحد المسؤولين في مدرسة أو جامعة، فكيف يمكنك استخدام هذه التطبيقات بطريقة مفيدة وآمنة؟

1- الإطار التحليلي العام لإجابات المشاركين في مجموعات النقاش:

جاءت هذه الجلسات لمجموعات النقاش ضمن الدراسة حول تعلُّق الأجيال الرقمية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي والإنترنت، وتركز على أنماط الاستخدام، والدوافع والاتجاهات الوجدانية تجاه هذه التطبيقات.

تمَّ تسجيل الجلسة بعد أخذ موافقة المشاركين في بيئة تفاعلية اعتمدت على الحوار الجماعي، وتنوعت المشاركات بين الذكور والإناث من الشباب الجامعي في المرحلة العمرية من 18-22 عامًا، وجاءت ردودهم لتكشف أنماطًا مختلفة من الاستخدام، تجمع بين الاستهلاك الترفيهي، والتفاعل الوجداني، والمعرفي.

أظهرت المناقشات في بدايتها وفي الأسئلة التمهيدية اللازمة لكسر الحاجز بين الباحثة والمشاركين أن غالبية المشاركين يعتمدون على تطبيقَي «إنستجرام» و«تيك توك» كمصادر رئيسة لقضاء الوقت اليومي، يليهما «فيسبوك» و«سنابشات» و«واتساب» بدرجة أقل.

تكررت الإشارة إلى أن إنستجرام يُستخدم بصفته منصة متعددة الوظائف تجمع بين الترفيه، والتواصل، ومتابعة المؤثرين (Influencers)، وأوضح أغلب المشاركون: نتابع الإنفلونسرز أكثر على إنستجرام، هذا يجعلنا نتابعهم يوميًا كي نتعلم منهم أشياء جديدة. كما أوضح بعض المشاركون أن «تيك توك» يمثل تجربة زمنية مكثفة تُحدث نوعًا من فقدان الإحساس بالوقت،

حيث قالت إحدى المشاركات: «عندما أتعرض لتطبيق تيك توك يجعلني لا أشعر بالوقت، خصوصاً فترة الإجازة». وهنا يظهر نمط الاستخدام الترفيهي المفرط القائم على الاستغراق الزمني الطويل، مقابل الاستخدام الوظيفي المحدود.

المحور الأول: أنماط الاستخدام اليومي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

ذكرت أغلب إجابات المشاركين في المجموعات كافةً أن تطبيق ChatGPT هو الأكثر شيوعاً بينهم في الاستخدام، وجاء Gemini أيضاً كواحد من تطبيقات الذكاء الاصطناعي الأكثر شيوعاً بينهم، وتبين -على حد قولهم- أنهم دائماً ما يستخدمون هذين التطبيقين كمساعد تعليمي لهم في الدراسة وفي التكاليفات التي تُطلب منهم، بينما أكد عدد منهم (الفتيات) بشكل صريح أنهن يستخدمنه للفضضة، وكأن ذلك إعلان منهن أمام زملائهن أنه الأقرب إليهن، أو بشكل يعبر عن جراءة الأجيال الرقمية أنهن لا يخجلن من التصريح بذلك؛ كون هذه التطبيقات حلت محل الأصدقاء في الإفصاح عن المشاعر والفضضة.

وفي وصف علاقة المشاركين -من الشباب والفتيات على حد سواء- بتطبيقات الذكاء الاصطناعي وصفوها بأنها علاقة مفيدة، وبعض منهم أضاف أنهم يتشككون بصحة معلومات هذه التطبيقات، واصفين التطبيق بأنه لا يمكن الاعتماد عليه؛ لأنه -في أغلب الأحيان- يمدهم بمعلومات غير صحيحة، وقد يعكس هذا محاولة منهم لإظهار أنفسهم أمام أساتذتهم أنهم واعون لهذه الحقيقة، مع أن هذه الحقيقة تتنافى مع تكرار تعرضهم المستمر؛ فلماذا يلجأ شخص لوسيلة يصفها بأنها دائماً ما تخطئ؟!

المحور الثاني: الدوافع النفسية والاجتماعية للاستخدام

تنوّعت دوافع المشاركين لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي ما بين: الترفيه والهروب من الضغط اليومي (متابعة الريلز- المقاطع القصيرة- الكوميديا)، وهو ما يتفق مع البُعد الوجداني/ التنفيسي في نظرية الاستخدامات والإشباع، والتفاعل الاجتماعي غير المباشر (من خلال الإعجابات والتعليقات والتبادل مع الأصدقاء)، والرغبة في القرب من المشاهير أو البلوجرز؛ وهو ما يعكس بداية تشكل علاقات شبه اجتماعية (Parasocial) مع المؤثرين. وأشارت إحدى المشاركات إلى أنها تتحدث مع أصدقائها داخل التطبيق نفسه، قائلة: «حتى أثناء استخدائي لتطبيق الإنستجرام أقوم بمحادثة أصدقائي عليه»، هذه الجملة تشير إلى دمج التفاعل الاجتماعي بالواقعي بالافتراضي، بما يُعيد تعريف مفهوم الصداقة الرقمية، إضافة إلى أن هناك دمجاً بين العالم الواقعي والافتراضي؛ حيث يتحول الفضاء الرقمي إلى امتداد للعلاقات الواقعية. ونجد هنا اتفاقاً بين هذا الوصف والوصف السابق للفتيات أنهن يستخدمن التطبيق للفضضة؛ وهو مؤشر مبدئي لبداية تعلق للفتيات العاطفي بتلك التطبيقات والميل لاستخدامها.

وهنا ظهرت دلالة مهمة في الحوار هي أن المشاركين في مجموعات المناقشة عادوا مرة أخرى لذكر أسباب استخدامهم لتطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي، وأيضاً عودة المشاركين مراراً لذكر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بدلاً من الذكاء الاصطناعي

عند مناقشة الدوافع؛ مما يكشف تشابكًا واختلاطًا في الوعي الرقمي بمفهوم الذكاء الاصطناعي؛ حيث ما زال يُدرك ضمن إطار منصات التواصل الاجتماعي لدى الشباب الجامعي لا كأداة مستقلة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ مما أظهر نتيجة مهمة جدًا هي أن تعامل هؤلاء الشباب مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي يعود دائمًا لحاجة مُلحة لديهم للجوء إلى المساعدة، سواء في الدراسة أو في العلاقات الاجتماعية، وعدم رغبتهم في التفكير حول كيفية تنفيذ التكليف أو الاعتماد على الذات في التعليم، فعندما تم توجيههم للحديث عن تطبيقات الذكاء الاصطناعي أكدوا أنهم يمدونها بالمنهج الدراسي كي تتوقع لهم نمط الأسئلة التي يمكن أن تأتي في الامتحان. وهذا يُظهر تعبيرًا عن نزعة اتكالية معرفية مرتبطة بثقافة الإنجاز السريع.

وعند سؤالهم عن أوجه الاستفادة أكدوا أنهم لا يستفيدون من هذه التطبيقات أي شيء، وأنها تمدهم بمعلومات غير صحيحة تستوجب التدقيق فيها.

وعند سؤالهم عمدًا إذا كان تطبيق الذكاء الاصطناعي يفهمهم أكثر من الأشخاص المحيطين بهم أجاب أغلبهم بـ (لا)، فيما عدا بعض الفتيات اللاتي أجبن بـ (نعم)، وصرّحن بأنهن يستخدمه للفضفضة، ولكنهن خجلن من الإفصاح عن رواية معينة، وهذا يشير إلى احتمال أن تكون هذه الروايات خاصة بأمور عاطفية قد تمر بها المشتركات في المجموعة، وهنا يظهر تحول الذكاء الاصطناعي إلى مساحة آمنة نفسيًا؛ لعدم الرغبة في وجود تقييم أو سخرية منهم من قبل الآخرين.

المحور الثالث: العلاقة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي

تنوعت الإشارات إلى استخدام Gemini و ChatGPT في مواقف دراسية وحياتية، والتي أظهرت اتجاهًا واضحًا لاستخدام هذه الأدوات في المساعدة التعليمية (Assignments)، مثل: توفير الإجابات، أو إعادة الصياغة، أو الترجمة، أو الاستفسارات السريعة؛ كما في قول أحد المشاركين: أستخدم شات جي بي تي عندما يكون لديّ امتحان، أكتب له الأسئلة وهو يعطيني الإجابات. كما أشار أحد المشاركين إلى توظيفها في المساعدة اليومية -مثل: الطهي- وأكد أنه يتحدث مع التطبيق والتطبيق يجيبه بوصفة الطهي المطلوبة؛ حيث إنه ليس لديه ميل لمشاهدة الوصفة على اليوتيوب ما دام هناك من يقوم بالرد عليه مباشرة دون الحاجة إلى التركيز في مشاهدة فيديو مصوّر، وهذا يعطي مساحة للمساعد الصوتي أن يحل محل المساعد الحقيقي؛ لسرعة الاستجابة، ولضمان وجوده في أي لحظة يصعب الوصول فيها للأشخاص الحقيقيين في الواقع، ربما بسبب انشغالهم، أو لاستخدام هذه التطبيقات المساعدة في أوقات قد تكون غير مناسبة لهم.

هذا الاستخدام يُبرز نمطًا اتكاليًا معرفيًا متزايدًا؛ حيث تتحول الأداة من وسيط للتعليم إلى مصدر بديل للمعرفة، فالذكاء الاصطناعي -في هذه الحالة- لا يُستخدم لتدعيم التفكير أو التدريب على الفهم؛ بل كمجيب فوري يلبي الحاجة إلى الإجابات الجاهزة.

ومن منظور تربوي، تعكس هذه السلوكيات ميلاً إلى الراحة المعرفية؛ أي تفضيل الطرق السريعة للوصول إلى الحلول بدلاً من بذل الجهد في التفكير النقدي. غير أن ما يلفت الانتباه هو أن بعض المشاركين أكدوا أنهم يراجعون وراء التطبيق للتأكد؛ مما يدل إما على وجود وعي نقدي ناشئ يحد من الاعتماد المطلق ويؤسس لتوازن معرفي بين الاستخدام والثقة، وإما عدم رغبتهم في الإفصاح عن اقتناعهم به.

أما على المستوى الشخصي فقد ظهرت مؤشرات لاستخدامات أكثر شخصية وإنسانية للذكاء الاصطناعي، كما في حالة المشارك الذي تحدّث عن اعتماده على التطبيق في إعداد الطعام بدلاً من مشاهدة مقاطع الفيديو، واصفاً ذلك بأن التطبيق يتحدث معه ويرد عليه؛ وهو ما يجعله يفضّل هذا التفاعل التواصلي البسيط على المشاهدة السلبية. هذا السلوك يوضح أن المستخدمين بدأوا يُسقطون على التطبيق صفات الحوار والتفاعل الإنساني، فيستخدمونه ليس فقط للحصول على المعرفة؛ بل ملء فراغ تواصلي يسد احتياجاتهم إلى من يُجيب دون انتظار أو جهد لتركيز طويل. وفي هذا المعنى يتحول الذكاء الاصطناعي من أداة معرفية إلى وسيط تفاعلي مريح يُعيد تعريف مفهوم المساعدة في الحياة اليومية.

المحور الرابع: طبيعة التفاعل

عبّر بعض المشاركين عن إحساسهم بالراحة النفسية في التفاعل مع التطبيق؛ لكونه لا يحكم أو يسخر؛ ما يعكس نواة للتعلق العاطفي بالذكاء الاصطناعي الذي عبرت عنه مقولة أكثر من مشارك: «أشعر أنه يفهمني أكثر من الناس»، بينما أكد معظم المشاركين أنهم يراجعون المعلومات والتكليفات بعد التطبيق للتأكد منها؛ في محاولة مستمرة منهم لادعاء الوعي بالاستخدام الصحيح للتطبيق، وأنهم يستخدمونه بوعي وليس بشكل اعتمادي.

ويصل الأمر إلى التحول من التفاعل المعرفي مع الذكاء الاصطناعي إلى تفاعل وجداني أعمق، فالمشاركون لم يعودوا يرونه مجرد أداة مساعدة للحصول على المعلومات؛ بل فضاءً آمناً للتعبير النفسي، حيث يكشف قولهم إنه «لا يحكم ولا يسخر» عن حاجة دافئة إلى تواصل خالٍ من الإدانة أو المقارنة، وهي حاجة يصعب تحقيقها في العلاقات الإنسانية اليومية؛ لذلك يصبح التطبيق عند بعضهم بديلاً مؤقتاً عن العلاقات الاجتماعية الواقعية، بما يقدمه من إصغاء صامت واستجابة فورية. أما عبارة «أشعر أنه يفهمني أكثر من الناس» فإنها تمنح التطبيق صفات إنسانية مثل الفهم والتعاطف، وتؤكد تشكيل ما يمكن تسميته بعلاقة «شبه اجتماعية» تتضمن شعوراً بالتفهم دون حاجة إلى وجود تفاعل متبادل فعلي.

ومع ذلك فإن الجملة اللاحقة للمشاركين أنهم «يرجعون بعد التطبيق للتأكد» تُظهر أن هذا التعلق لم يصل بعد إلى مرحلة الاندماج الكلي، أو أن هذا ما يحاول المشاركون التأكيد عليه. فالمشاركون، رغم ثقتهم بأن هذه التطبيقات ليست محل ثقة من ناحية المعلومات التي تأتي منها؛ فإنهم ما زالوا يحاولون الاحتفاظ بمسافة تضمن التوازن، إذ يتحققون من المعلومات ولا يسلمون بها تسليمًا كاملاً.

ومن هنا تأتي المفارقة التي تتمثل في الجمع بين الارتياح النفسي والحيطة المعرفية، والتي تعكس محاولة نضج رقمي ناشئ لدى الجيل الرقمي، ومن منظور أوسع فإن هذا الجمع قد يُمثل نقطة توازن بين القلب والعقل في علاقة هؤلاء الشباب بالتطبيقات؛ فتطبيقات الذكاء الاصطناعي تؤدي وظيفة الرفيق المريح لكنه لا يشغل دور المرجع الموثوق به، لتظل هناك حدود بين العاطفة والعقل، وبين الشباب الجامعي وهذه التطبيقات.

المحور الخامس: التعلق والعلاقات شبه الاجتماعية

أظهرت المناقشة أيضاً وجود وعي نسبي بمخاطر الاعتماد الزائد على التطبيقات، فقد أكدت إحدى المشاركات أنها لا تريد التعلق بالتطبيقات لدرجة الاعتماد عليها، فهو مجرد مساعد وليس بديلاً. وهذا يشير إلى مرحلة وعي ذاتي بالتوازن بين الفائدة والتعلق والإدمان.

كما عبّر بعض المشاركين من الشباب عن رؤية ناضجة لاستخدام هذه التطبيقات في تطوير الذات وليس الاستبدال بالإنسان، وهو ما يتسق مع مستوى النضج الرقمي الظاهر لدى بعض المشاركين، من حيث الوعي بالمخاطر الرقمية الذي بدأ يتشكل تدريجياً، خاصة في فئة الشباب الجامعي الذي يدرك الحاجة إلى الموازنة بين الدراسة والترفيه، فالذكاء الاصطناعي يُعاد تعريفه في وعي المشاركين ليس فقط كأداة تعليمية؛ بل كرفيق ذكي يدعم التفاعل النفسي والمعرفي، كما أن الميل للعلاقات شبه الاجتماعية مع التطبيقات يُعبر عن التحول في مفهوم الصداقة والدعم النفسي لدى الجيل الرقمي.

وتكشف إجابات المشاركين عن حضور متوازن بين جاذبية الرفيق الذكي وحدود الاعتماد عليه؛ إذ تظهر عبارات من قبيل: «هو مساعد فقط وليس بديلاً» بوصفها آلية ضبط ذاتي تُبقي الذكاء الاصطناعي داخل إطار وظيفته كمساعد لا استبدال. هذا الوعي يُفهم باعتباره مرحلة انتقالية من استخدام أدائي سريع إلى علاقة وجدانية مضبوطة تتشكل فيها بدايات التعلق دون أن تنقلب إلى تبعية وتعوّد وإدمان.

ومن الناحية العاطفية، ظهر من خلال إجابات المشاركين وجود شعور واضح بالارتياح من التفاعل مع التطبيق؛ لأنه لا يحكم ولا يسخر؛ مما يؤسس لشكل جديد من العلاقة شبه الاجتماعية وهو ارتباط أحادي الجانب يلبي حاجة للاحتواء الآمن والإنصات، لكنه يبقى تحت رقابة وعي ظاهري من خلال تعليقات كالمراجعة للتأكد. وهنا تتجاوز الراحة الوجدانية مع الحذر المعرفي في شكل يحد من زيادة التعلق نحو الاعتماد النفسي أو الانسحاب الاجتماعي.

وتشير الإجابات إلى الاستخدام الرقمي من خلال تقدير المشاركين لقيمة أدوات الذكاء الاصطناعي في تنظيم الوقت وتكثيف التعلم وتوليد الأفكار؛ حيث يربطون بين استخدامها وبين تطوير الذات لا باستبدال العلاقات البشرية.

وعليه؛ فإن الميل إلى علاقات شبه اجتماعية مع هذه التطبيقات لا يعكس هشاشة وضعاً اجتماعياً بقدر ما يعكس تحولاً في مفهوم الصداقة والدعم لدى الجيل الرقمي: صداقة تشترط

الأمان وعدم الحكم، لكنها لا تتطلب الحاجة إلى حضور حقيقي، ولا تغفل أيضًا قاعدة المراجعة والتحقق. وبهذا المعنى يبدأ التعلق هنا كحالة مدروسة تبدأ من الاستخدام لهذا الوسيط الرقمي وتمنح الدفء والفاعلية المطلوبة، مع إبقاء اليد على مقومات الاتزان من خلال (التحقق ووجود المصادر البديلة)، واجتماعيًا من خلال (الرجوع إلى الأصدقاء والمجتمع عند الحاجة إلى الدعم العاطفي العميق).

المحور السادس: الإدراك والهوية والاتزان الرقمي

اتضح أن أغلب المشاركين ينظرون إلى الذكاء الاصطناعي ليس فقط كأداة مساعدة؛ بل كعامل مؤثر في طريقة التفكير وتنظيم الذات، وقد عبّر عدد منهم عن أن التعامل مع هذه التطبيقات جعلهم يفكرون بطريقة أكثر تنظيمًا، أو يعرفون كيف يحددون ما يريدون بوضوح، مشيرين إلى أن الدقة المطلوبة في كتابة التعليمات إلى الذكاء الاصطناعي جعلتهم يفكرون بطريقة مُرتبة أكثر. وهذه الإجابات تعكس بُعدًا معرفيًا جديدًا في الوعي الرقمي؛ فالذكاء الاصطناعي أصبح محفزًا على التفكير المنطقي وصياغة الأسئلة، بما يشبه تدريجيًا غير مباشر على مهارات التفكير النقدي، وهنا يبرز مؤشر على إعادة تشكيل تدريجية لوعي الذات في ظل التفاعل المستمر مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وهناك مجموعة أخرى من المشاركين جاءت إجاباتهم أكثر عفوية ووجدانية؛ فبعضهم قال: «علمني أن أتحدث بطريقة منظمة»، أو أن «التطبيق يشرح بطريقة أسرع وأسهل» جعلت المشارك يستطيع الشرح بأسلوب أفضل، وهي عبارات تشير إلى تأثير هذه التطبيقات على صورة الذات؛ حيث يشعر المستخدم بأنه أصبح أكثر كفاءة في التعبير والتعلم.

ومع ذلك، جاءت هذه الإجابات أيضًا تحمل بعض الملامح الوجدانية التي تعبر عن شعور غير مباشر بالاعتراف والقبول، كما لو أن الذكاء الاصطناعي يدعمهم أكثر من الآخرين، وهو ما يشير إلى أن التفاعل مع الذكاء الاصطناعي قد يساهم في تعزيز الإحساس بالكفاءة الذاتية من جهة، ولكنه قد يعمق أيضًا الفجوة العاطفية مع المحيط الاجتماعي الحقيقي من جهة أخرى.

وعند طرح السؤال حول الإحساس بالانتماء إلى مجتمع رقمي من المستخدمين؛ أظهر معظمهم وعيًا بهوية جماعية رقمية يتشارك فيها هؤلاء الشباب على حد قول أحدهم: «أشعر بأنني جزء من جيل يفهم التكنولوجيا أكثر»، بينما قالت أخرى: «جميعنا نستخدم نفس التطبيقات ونحدث عنها كأننا في عالم واحد». هذا التصور يعكس تشكيلًا لهوية رقمية جماعية قائمة على التجربة المشتركة، حيث يُعرّف الشباب أنفسهم من خلال علاقتهم بالأدوات الذكية التي يستخدمونها وتوحدتهم في عالم معرفي افتراضي واحد. ويبدو أن هذا الانتماء لا يحمل طابعًا تنظيميًا، بل رمزيًا ونفسيًا؛ فالمشاركون يشعرون بأنهم منتمون إلى جماعة من الأفراد الذين يفهمون تقنية هذه التطبيقات ويتحدثون لغتها.

في المقابل؛ ظهرت على بعض المشاركين فروق واضحة بينهم وبين أصدقائهم الذين لا يستخدمون الذكاء الاصطناعي؛ فقد قالت إحدى المشاركات: «أشعر بأنني أسبق بخطوة، فعندما يوجّه لي سؤال أستطيع أن أعطي الإجابة من خلال استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي»، في حين قال آخر عن زملائه ممن لا يستخدمون تطبيقات الذكاء الاصطناعي إنهم يبذلون مجهوداً أكبر في المذاكرة، في حين يجدها هو أسهل. وتكشف هذه الإجابات عن إحساس بالتفوق الرمزي أو الكفاءة، حيث يُعيد استخدام الذكاء الاصطناعي تشكيل الترتيب الاجتماعي بين الأصدقاء والزملاء وفقاً لمستوى التفاعل التقني والمعرفي مع هذه التطبيقات. بعض المشاركين وصف غير المستخدمين بأنهم غير مطلعين على استخدام الذكاء الاصطناعي، أو يخشون التعامل معه؛ ما يوحي بتكوين هوية رقمية مميزة تضع المستخدم في موقع المتقدم رقمياً داخل محيطه الاجتماعي.

في الوقت نفسه عبّر عدد من المشاركين عن خيرة في تعريف أنفسهم رقمياً؛ حيث أكدت إحدى المشاركات: «أشعر بأننا مجتمع كل واحد فيه يستخدم التطبيقات بطريقته وأسلوبه»، وهو ما يشير إلى أن مفهوم المجتمع الرقمي لا يزال في طور التكوين، وأن الانتماء إليه يختلف باختلاف مستوى الوعي والتمكن من الاستخدام.

وأبدى بعض المشاركين تحفظاً واضحاً على الفكرة نفسها، مؤكداً أن الذكاء الاصطناعي ليس بشراً لكي يكونوا جزءاً من مجتمعه، وهو ما يعكس وجود حدود إدراكية بين العالم الواقعي والافتراضي، ممثلاً نوعاً من الدفاع النفسي للحفاظ على الهوية الإنسانية في مواجهة الذكاء الاصطناعي.

من الملاحظ أيضاً أن المشاركين الذين وصفوا أنفسهم بأنهم أكثر استخداماً للتطبيقات أظهرها درجة أعلى من الاندماج الرقمي، بينما أولئك الذين يستخدمونه لأغراض دراسية محدودة احتفظوا بمسافة بينهم وبين استخدام هذه التطبيقات.

المحور السابع: تقييم المخاطر والفوائد

أظهر المشاركون في مجموعات النقاش تبايناً واضحاً في إدراكهم للفوائد والمخاطر المرتبطة باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ فقد ذكر معظمهم أن أكثر الفوائد تتمثل في سهولة الفهم وسرعة الوصول إلى المعلومة؛ إذ أكدوا أن التطبيقات تشرح بطريقة بسيطة وتساعد على المراجعة بسرعة قبل الامتحان، وهو ما يشير إلى حضور واضح للدافع التعليمي والمعرفي في علاقة المستخدمين بهذه التطبيقات.

وفي المقابل، أوضح بعض المشاركين أن الاستخدام لا يقتصر على الجانب الأكاديمي فقط؛ بل يمتد إلى دور نفسي في أوقات التوتر أو القلق الدراسي، حيث قالت إحدى المشاركات: «يقلل لديّ التوتر»، وهو تعبير يعكس بُعداً وجدانياً للتفاعل مع الذكاء الاصطناعي يتجاوز الجانب التعليمي إلى بُعد عاطفي قائم على الشعور بالأمان وتقليل التوتر.

وهناك مجموعة أخرى من المشاركين أظهرت وعياً ناضجاً بطبيعة المنفعة التعليمية

والتنظيمية؛ إذ وصفوا الذكاء الاصطناعي بأنه يوفر الوقت، ويساعد في توليد أفكار للمشروعات والتكليفات، مؤكدين قيمته كأداة مساعدة لتحسين الأداء الدراسي والإنتاجي، لا كبديل عن التفكير الذاتي. وهذا الوعي يعبر عن انتقال تدريجي في أنماط الاستخدام من الاستخدام الوجداني إلى الاستخدام العقلي الواعي.

وفي المقابل، ظهرت مجموعة من المخاطر المدركة التي يمكن تلخيصها في: الاعتماد الزائد، ودقة المخرجات، وإهدار الوقت، ومخاوف الخصوصية؛ فقد أشار أكثر من مشارك إلى أنهم يتأكدون من الإجابات بعد مراجعتها لأن بعض الردود تبدو صحيحة ولكن يتضح عند مراجعتها أنها غير صحيحة، وهو ما يدل على بداية تشكيل وعي لدى الجيل الرقمي حيال مصداقية الذكاء الاصطناعي. كما أعرب بعضهم عن أن الاستخدام المتكرر قد يؤدي إلى الكسل والاعتماد، وهو ما عبر عنه أحد المشاركين بقوله: «أصبحت أعتد عليه أكثر من نفسي»، في حين أظهرت بعض الفتيات بوادر ارتباط انفعالي مشروط عندما تحدثن عن الضيق إذا تعطل التطبيق؛ بما يعكس بداية التعلق النفسي به.

أما عن مسألة الخصوصية فقد كانت حاضرة بوعي متفاوت؛ فبينما اكتفت بعض الفتيات بالقول: «أشعر بالخوف على بياناتي»؛ أوضحت أخريات رؤية أكثر نضجاً تمثلت في نصائح عملية مثل: «لا تقص تفاصيل شخصية ولا تطلب نصيحة عاطفية شخصية، وتكلم أفضل مع إنسان تثق به». ويعكس هذا التدرج في الوعي انتقال الشباب من الاستخدام العاطفي إلى استخدام واع يستطيع أن يميز بين ما يمكن وما لا يمكن مشاركته مع الذكاء الاصطناعي، خصوصاً في الموضوعات النفسية أو الأمور الشخصية.

وعند سؤال مجموعات النقاش عن النصائح التي يمكن أن يقدموها للآخرين؛ أبدى المشاركون قدرة على تحويل تجاربهم في شكل إرشادات عملية؛ فقد تكررت توصيات مثل: اكتب سؤالك بوضوح، وتحقق من الإجابة بمصدر آخر، واستخدمه لوقت محدد ثم أغلق الموبايل، وهي نصائح تعكس ميولاً نحو ضبط الذاتي.

وهنا تؤكد نتائج الدراسة أن بعض المستخدمين أصبحوا يتعاملون مع الذكاء الاصطناعي بوعي منهجي قريب من التفكير النقدي الرقمي Digital Literacy أو يتظاهرون لإثبات ذلك.

كما أبدى المشاركون وعياً مؤسسياً لافتاً عند تخیلهم دور المدرسة أو الجامعة في التوعية بالاستخدام؛ فقد أشاروا إلى أهمية التوعية لتعلم كتابة الأسئلة، والتوعية بالمخاطر، بينما ركز آخرون على تصميم تقييمات تجعل الطالب يشرح بنفسه كيف استخدم الأداة، أو إضافة بيان واضح لاستخدام الذكاء الاصطناعي في كل مادة. هذه المقترحات تشير إلى أن الشباب الجامعي أنفسهم يدركون أهمية إدماج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية بطرق تربوية آمنة ومنضبطة، وليس كأداة حظر أو استبعاد.

وعند تطبيق النتائج على النظريات المستخدمة في هذه الدراسة تبين ما يلي:

نظرية الاستخدامات والإشبعات: وجود إشبعات معرفية (تبسيط، ترجمة، تلخيص)، وإشبعات وجدانية (تهدئة، إزالة ضغط، إحساس بالفهم).

التفاعل شبه الاجتماعي: ظهور ارتباط أحادي الجانب يمنح احتواءً سريعاً، لكنه لا يلغي الحاجة إلى العلاقات الاجتماعية، بالإشارة إلى عبارة أنه مساعد وليس بديلاً.

الاختراق الاجتماعي: تصعيد المشاركة يتوقف عند حدود الخصوصية، والمشاركة العميقة تظهر غالباً لدى فتيات ممتّن يستخدمن التطبيق للفضفضة، مع التحفظ على البوح بالموضوعات التي يتحدثن بها مع هذه التطبيقات.

الهوية الاجتماعية: ظهور شعور بالانتماء إلى مجتمع رقمي متقن للتطبيقات، وما يرافقه من إحساس بالتفوق على غير المستخدمين.

2- التحليل الكيفي لنتائج مجموعات النقاش:

أولاً: ملامح الوعي والاستخدام المزدوج للذكاء الاصطناعي

يكشف تحليل إجابات المشاركين في مجموعات النقاش عن بنية مزدوجة في وعي الشباب الجامعي تجاه تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ فهم من جهة يقرون بأهميتها الأكاديمية بوصفها مساعداً يساهم في إنجاز التكاليفات الدراسية، ومن جهة أخرى يرفضون الاعتراف بالاعتماد العاطفي أو النفسي عليها، رغم ما تُظهره إجاباتهم من أن هذه التطبيقات تحولت إلى مساحة وجدانية مريحة، ورفيق رقمي مألوف. فقد جاءت معظم إجاباتهم لتؤكد أن استخدام ChatGPT و Gemini أصبح جزءاً أصيلاً من حياتهم اليومية والجامعية، خصوصاً في إنجاز أمور الدراسة والتكاليفات الدراسية، وإعداد الأبحاث، وتلخيص المحاضرات، وترجمة النصوص. إلا أن التحليل الأعمق للأسلوب الذي تحدث به المشاركون يكشف أنهم لم يعودوا ينظرون إلى هذه التطبيقات كأدوات معرفية فقط؛ بل كشركاء تفاعليين يشاركونهم التفكير، بل والمزاح أحياناً. بعض الفتيات -مثلاً- استخدمنها للفضفضة، وهو تعبير يكسر الحاجز بين الاستخدام الأكاديمي والاستخدام الوجداني، ويشير إلى تحول الأداة إلى وسيلة دعم نفسي غير معلن.

ومع ذلك، يُلاحظ أن هذا التعلق لا يُصَرَّح به مباشرة؛ بل يتم الالتفاف حوله عبر التأكيد على الوعي النقدي والتدقيق في المعلومات، فغالبيتهم المشاركين أكدوا أنهم يراجعون ويدققون المعلومات بعد كل استخدام، وهي جملة تكررت بصيغ مختلفة في إجابات أكثر من نصف العينة، وتستخدم هذه العبارة كاستراتيجية دفاعية معرفية تهدف إلى حماية الذات من فكرة الاعتماد الكامل على الذكاء الاصطناعي، وتظهر بوصفها آلية لتبرير الاستخدام المكثف دون الاعتراف بالتعلق.

وفي ضوء منهج التحليل الكيفي يمكن تفسير هذا السلوك على أنه تناقض إدراكي؛ فالشباب يدركون -على المستوى المعرفي- تحذيرات أساتذتهم من الاعتماد على الأداة، لكنهم -في الوقت نفسه- يجدون فيها وسيلة سهلة ومريحة توفر لهم إنهاء المهام، فيحاولون حل هذا التناقض عبر الادعاء بالمراجعة والتدقيق، رغم أن الممارسة الفعلية -كما يظهر من إجاباتهم- لا تعكس جهداً حقيقياً في التحقق.

ثانياً: الروابط النفسية للعلاقة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي

تكشف إجابات المشاركين -خصوصاً في المحورين الرابع والخامس- عن ملامح علاقة وجدانية ناشئة مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي يمكن تصنيفها ضمن ما يُعرف بالعلاقات شبه الاجتماعية فقد أشار عدد منهم إلى شعورهم بالراحة النفسية أثناء التفاعل مع التطبيق لأنه لا يحكم ولا يَسْخَر، وهي أوصاف تجعل للذكاء الاصطناعي صفات بشرية -كالقبول والتفهم- غير أن اللافت في الإجابات أن المشاركين أنفسهم يعتمدون إلى نفي التعلق العاطفي كلما اقترب الحوار من تلك النقطة، ويظهر هذا في إجابات مثل أنه مساعد وليس بديلاً. كما أن هذه الصياغات تنطوي على مناورة لغوية دفاعية تحاول إعادة تعريف العلاقة ضمن إطار السيطرة، أي أن المتحدث هو الذي يتحكم بالأداة، وليس يخضع لتأثيرها. لكن تكرار هذه العبارات -بنفس الصيغة تقريباً- يكشف عن قلق خفي من الاعتراف بالتبعية. إن القول المتكرر «أراجع بعده» لا يعبر بالضرورة عن ممارسة تحقق فعلي؛ بل عن رمز للوعي الزائف (False Awareness)؛ إذ يكرر الشباب ما يسمعون من أساتذتهم أو من الخطاب العام حول ضرورة التدقيق، دون أن يقترن ذلك بسلوك حقيقي يدل على المراجعة؛ وهذا يفسر التناقض بين إقرارهم بأن الأداة تخطئ كثيراً واستمرارهم في استخدامها بشكل يومي؛ ما يعكس نوعاً من الإدمان المعرفي.

يُضاف إلى ذلك أن بعض المشاركات من الإناث قدمن روايات توحى بتعلق وجداني أعمق، مثل من تحدثت عن استخدام الأداة للفضفضة أو للتخفيف من التوتر. هذه الممارسات -رغم بساطتها الظاهرية- تمثل انتقالاً في الوعي من التعامل الأدائي إلى التعامل العاطفي مع الذكاء الاصطناعي. وهنا لا تعود الأداة مجرد وسيط للمعرفة؛ بل تصبح وسيطاً وجدانياً يُعيد توزيع مصادر الدعم النفسي لدى الجيل الرقمي من الشباب الجامعي. ويمكن تفسير هذا التحول في ضوء مفهوم الاستبدال العاطفي (Emotional Substitution)، حيث يتم توجيه الحاجة إلى التواصل نحو وسيط رقمي يقدم استجابات مطمئنة وسريعة دون احتمالات الرفض أو الحكم التي ترافق العلاقات الواقعية.

ثالثاً: ثقافة الإنجاز الفوري وتراجع العمق المعرفي

من أبرز المظاهر التي برزت في إجابات المشاركين ميلهم الواضح إلى الإنجاز السريع مقابل الجهد العقلي المستمر في الاعتمادية؛ إذ يستخدم معظمهم الذكاء الاصطناعي ليس لفهم الموضوعات أو التدريب على مهارات التفكير؛ بل للحصول على إجابات جاهزة تضمن لهم نتيجة ملموسة، مثل: عمل تكليف، أو تلخيص مادة. ويتسق هذا النمط مع ما يمكن تسميته بالرد الفوري، وهي ظاهرة رقمية تعيد تشكيل مفهوم التعلم نفسه.

رابعاً: التوازن الظاهري والهوية الرقمية قيد التشكل

تكشف إجابات المشاركين أيضاً عن محاولة واعية لوجود توازن نفسي ومعرفي جديد في علاقتهم بتلك التطبيقات؛ فهم يسعون إلى الظهور كجيل رقمي واع، يدرك المخاطر ويستثمر المنافع. هذا ما يظهر في تكرارهم لعبارة مثل: «هو مساعد بس مش بديل»، أو: «بنستخدمه بعقل». هذه الإجابات تعكس إستراتيجية بناء هوية رقمية متزنة، أكثر مما تعكس توازناً فعلياً في الممارسة، فالتحليل اللغوي لإجاباتهم يُظهر أن مفردات التحكم والمراجعة والوعي تُستخدم لتأكيد وعي رقمي ظاهري يهدف إلى نفي الصورة النمطية عن الشباب كمستخدمين مفرطين في الاعتماد، إلا أن التفاصيل الجزئية في حديثهم -مثل: شعور الراحة عند التفاعل مع التطبيق، أو الإشارة إلى أنه «يفهمني أكثر من الناس»- تفصح عن حقيقة مغايرة؛ إذ يتشكل التعلق تدريجياً من خلال تكرار التفاعل اليومي، لا من خلال الاعتراف المباشر.

هذا الوعي المتناقض بين التحكم والاعتماد يعكس مرحلة انتقالية في تشكيل الهوية الرقمية للشباب الجامعي؛ فهم لا يزالون يتأرجحون بين الانبهار بتلك التطبيقات ومحاولة إثبات عدم تعلقهم بها؛ أي بين الاستخدام العاطفي والضبط العقلاني؛ لذا فإن تعبيراتهم عن الوعي ليست نفيًا للتعلق، بل هي جزء من آلية دفاع ثقافية تحاول الحماية من الاعتراف بالضعف أمام التقنية.

خامساً: الحقائق وراء الخطاب الدفاعي

من خلال مراجعة جميع محاور النقاش يمكن استخلاص مجموعة من الحقائق الكيفية التي تكشف عمق الظاهرة، وهي:

- 1 - أن الشباب -رغم إقرارهم النظري بعدم الاعتماد- يمارسون استخدامًا اتكاليًا يوميًا يجعل الذكاء الاصطناعي جزءاً من روتينهم اليومي، سواء الدراسي أو العاطفي.
 - 2 - أن المراجعة التي يتحدثون عنها ليست تحققاً معرفياً؛ بل رمز تبريري يُستخدم لنفي الاعتماد والتعلق.
 - 3 - أن التعلق العاطفي لا يُعبر عنه صراحة؛ بل يتسرب من خلال مفردات مثل: الراحة، الفهم، الرد الفوري، وهي تعبيرات تُسقط على الأداة خصائص إنسانية.
 - 4 - أن أسلوب الوعي والتحقق هو انعكاس لمحاولة الطلاب محاكاة صوت أساتذتهم لتأكيد عدم الاعتمادية والتعلق، في الوقت الذي يظلون يمارسون السلوك ذاته الذي ينفون الاعتماد عليه.
- هذه الحقائق تؤكد أن العلاقة بين الشباب الجامعي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي هي علاقة تفاوض مستمر بين الانبهار والسيطرة، بين الحاجة للتوجيه والحاجة للاستقلال، بين البحث عن الأمان العاطفي والرغبة في إظهار النضج المعرفي.. إنها علاقة تكشف أن التعلق ليس فقط ظاهرة نفسية؛ بل بنية ثقافية كاملة تعيد تعريف مفاهيم: الجهد، والتعلم، والمعرفة، خصوصاً في عصر الذكاء الاصطناعي.

- نتائج التحليل الكيفي للمقابلات المتعمقة:

استكمالاً لأدوات الدراسة للتعلق العاطفي للأجيال الرقمية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي التفاعلية -مثل: روبوتات المحادثة (Copilot ، Gemini ، ChatGPT)، والمساعدات الذكية الصوتية، وكيفية إدراك الأكاديميين من أساتذة الجامعة ممن لديهم خبرة تدريسية وبحثية لهذه التطبيقات بوصفها أدوات تعليمية، أو مساحات وجدانية للتفاعل والتعبير عن الذات- تم إجراء المقابلات بعد صياغة الأسئلة استناداً إلى تساؤلات الدراسة مع 15 من الأكاديميين باستخدام التحليل الموضوعي (Thematic Analysis)، وتناولت محاور المقابلات ما يلي:

المحور الأول: الإلمام بموضوع استخدامات الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

- 1 - وصف المشهد الحالي لاستخدام الشباب لتطبيقات الذكاء الاصطناعي (الاستخدامات التعليمية مثل: حل التكاليفات، والتلخيص، والترجمة).
- 2 - مدى تحول الأداة من وسيط معرفي إلى وسيط تفاعلي؛ من خلال المساعد الصوتي (الحياة اليومية مثل: طلب المساعدة والتنفيس والفضفضة وتقليل التوتر).
- 3 - التعرف على مؤشرات استخدامات الشباب الجامعي التي ينبغي رصدها مبكراً.

المحور الثاني: الإجراءات المتبعة لتحري الدقة والمراجعة الأكاديمية

- 1- تصميم تقويم يقلل من حجم اتكالية الشباب الجامعي على استخدام التطبيقات في الأمور الدراسية لضمان المراجعة، مثل: تقديم تفسير وشرح لخطوات تنفيذ العمل أو التكليف المقدم.
- 2- التعريف بطبيعة نماذج التكاليفات التي تقلل من فرص الحلول الجاهزة وتزيد من التعليم الأصيل.

المحور الثالث: التعلق والعلاقات شبه الاجتماعية بين الشباب الجامعي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي

- 1 - مدى وجود تعلق اجتماعي أو عاطفي بين الشباب الجامعي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي -مثل: فضفضة عميقة، أو إفصاح زائد- ونتيجتها استبدال للعلاقات الحقيقية لهؤلاء الشباب.
- 2 - تحديد مؤشرات العلاقات شبه الاجتماعية التي تظهر على الشباب الجامعي مثل: الدفاع عن التطبيقات، أو الضيق في حالة عدم التواجد.
- 3 - التعرف على العوامل التي تمنع التعلق المفرط (تقدير ذات، أو وجود دعم اجتماعي).

المحور الرابع: الهوية الرقمية للشباب الجامعي من مستخدمي تطبيقات الذكاء الاصطناعي

- مدى إسهام تفاعل الشباب مع الذكاء الاصطناعي في تشكيل هوية رقمية (انتماء لهذه التطبيقات، أو تفوق رمزي على غير المستخدمين لهذه التطبيقات).

المحور الخامس: ملامح ومقترحات للأخلاقيات المقترحة لاستخدام الشباب الجامعي لتطبيقات الذكاء الاصطناعي

- 1 - مدى اعتماد الشباب على هذه التطبيقات في الدراسة أو الحياة اليومية، وهل هو (تكاسل/ اعتماد) أم (توازن في استخدام التكنولوجيا)؟
- 2 - المقترحات التي يمكن تدريسها للاستخدام الآمن من الشباب لهذه التطبيقات.
- 3 - ملامح دور المؤسسة التعليمية لاستخدام الطلاب (التوثيق/ طرق التقييم).
وأخيرًا ترتيب المخاطر من وجهة الأكاديميين، مع إعطاء أمثلة لنماذج (اختراق الخصوصية- الوقت المهدر- التكاسل والاعتماد- التعلق العاطفي والعلاقات شبه الاجتماعية):

نتائج المقابلات المتعمقة مع الخبراء:

1. ملامح استخدام الأجيال الرقمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي:

أكدت العينة من أعضاء هيئة التدريس أن الشباب الجامعي أصبح يعتمد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي بدرجة غير مسبقة، سواء في إعداد الأبحاث، أو تلخيص المحاضرات، أو الترجمة، أو كتابة التقارير الجامعية، وأوضح معظم المشاركين أن هذه التطبيقات أصبحت جزءًا من الممارسات الدراسية اليومية للشباب الجامعي، إلى حد أنها تحولت إلى عنصر ثابت في منظومة التعلم الجامعي، لا مجرد وسيلة مساعدة.

وجاء في إجابات العديد من الأكاديميين أن تلك الأداة -تطبيقات الذكاء الاصطناعي- تحولت إلى شريك معرفي دائم في عملية التعليم والتعلم، حتى أصبحت -على حد تعبير أحد الأكاديميين- العقل البديل للطلاب، وأشار آخر إلى أن الطلبة لم يعودوا يبذلون جهدًا حقيقيًا في البحث أو القراءة؛ بل يكتفون بنسخ الإجابة التي تأتي بها التطبيقات -على حد قولهم-. وأكد بعض الأكاديميين أن هذه الظاهرة أدت إلى تشابه مفرط في صياغة البحوث والمشروعات، بحيث بات من الصعب التمييز بين إنتاج الطلاب وتحديد مستوياتهم.

كما أوضحت إحدى المشاركات في مقابلات أعضاء هيئة التدريس أن بعض الطلاب يستخدمون الأداة ليس فقط للمساعدة في الأفكار؛ بل أيضًا لتنسيق ملفاتهم وإخراجها بصريًا بطريقة احترافية؛ مما يجعل المخرجات تبدو مثالية وتفوق قدراتهم الواقعية، وأشارت إلى أن اللغة المنظمة التي ينتجها التطبيق أغرت الشباب بالعمل بها دون مراجعة أو تعديل.

في المقابل، برز اتجاه أكثر توازنًا داخل العينة يرى أن الاستخدام المنضبط للتطبيقات يمكن أن يكون مفيدًا في تنمية مهارات البحث والتنظيم إذا تحقق ضمان ضوابط أكاديمية واضحة، وأشار أحد الأكاديميين إلى أن القضية ليست في استخدام هذه التطبيقات؛ بل في وعي الشباب الجامعي نحو كيفية استخدامها. وأجمعت الآراء على أن غياب التوجيه المؤسسي والإرشاد الأكاديمي هو الذي سمح بزيادة الاتجاه نحو الاتكالية بدلًا من الإبداع.

2. التحول من الاستخدام المعرفي إلى الاستخدام الوجداني:

أظهرت المقابلات تحولاً لافتاً في علاقة الشباب بتطبيقات الذكاء الاصطناعي من مجرد وسيط معرفي إلى وسيط وجداني واجتماعي؛ حيث جاء في إجابات عدد من أعضاء هيئة التدريس أن بعض الشباب الجامعي تجاوزوا الاستخدام الأكاديمي المساعد لهم في الدراسة إلى توظيف هذه التطبيقات في مساحات شخصية؛ كطلب النصيحة، أو الفضفضة، أو التخفيف من التوتر اليومي.

وأوضحت إحدى المشاركات من الأكاديميين في المقابلات أن الذكاء الاصطناعي أصبح بالنسبة لبعض الشباب صديقاً أو مستمعاً دائماً، مضافة أن هذا التحول يعكس احتياجات وجدانية غير مُشبَّعة في علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين، حيث يشعر بعض الشباب الجامعي بغياب من يُصغي إليهم دون حُكم أو نقد. وأشار أحد أفراد العينة إلى حالة لطالبة أطلقت على التطبيق اسم والدها المتوفى، وتتعامل معه كما لو كان شخصاً حياً، ويُعد ذلك نموذجاً صريحاً للتعلق العاطفي بتلك التطبيقات.

وأضاف أحد أفراد العينة من الأكاديميين أن هذا النوع من التفاعل يُعبر عن حاجة لدى الشباب من الجيل الرقمي إلى الإصغاء الفوري، وهو ما توفره التطبيقات الحديثة بطريقة تجعلها بديلاً عاطفياً للعلاقات الواقعية. غير أن هذا النمط من الاعتماد -بحسب رؤية المشاركين من الأكاديميين- يهدد بتكوين ما سُمِّوه «العزلة الرقمية»، حيث يُدمج فيها الشعور بالارتباط الافتراضي بإحساس متزايد بالانفصال عن الواقع.

وأكدت العينة أن هذه الظاهرة تستدعي تدخلاً مؤسسياً عاجلاً، خصوصاً من خلال برامج الدعم النفسي داخل الجامعات؛ لتقوية مهارات التواصل الإنساني لدى الشباب الجامعي، ومساعدتهم على التفريق بين العلاقة الإنسانية والعلاقة الرقمية المماثلة لها.

3. مظاهر فقدان الأصالة الفكرية:

اتفقت أغلب إجابات الأكاديميين على أن الاعتماد المتزايد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي أدَّى إلى تراجع الأصالة الفكرية، وفقدان الحس النقدي والإبداعي. وأشار أحد أفراد العينة إلى أن الأبحاث التي يُعدها الطلاب باتت تتشابه بدرجة مدهشة، حتى الأخطاء اللغوية أصبحت واحدة؛ لأنها صادرة عن ذات التطبيق، وأيضاً أبدى أحد أفراد العينة من الأكاديميين تشككه من فكرة مراجعة الشباب الجامعي بعد استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وأن هذا يتنافى مع التشابه الكبير بين التكاليفات التي يؤديها الطلبة ويقدمونها للأساتذة بدون أي مراجعة أو إعادة تنسيق أو صياغة.

وأوضحت إحدى الأكاديميات أن الطلاب لم يعودوا يختبرون قدراتهم في التحليل أو التفكير المستقل؛ بل يكتفون بتلقي الإجابات الجاهزة من التطبيقات. وأضاف أحد الأكاديميين أن الظاهرة تمثل ما يمكن تسميته بالتواكل المعرفي؛ أي الاتكال على الذكاء الاصطناعي كبديل عن الجهد الذاتي.

كما أشار بعض الأكاديميين إلى أن هذه الممارسات أضعفت من قدرة الشباب الجامعي على المناقشة الشفوية؛ حيث يتضح خلال المقابلات أو العروض أن الطالب لا يمتلك الفهم الحقيقي لما كتبه. وذكر أحد الأكاديميين أن أي مناقشة قصيرة مع أي شاب تكفي لاكتشاف ما إذا كان صاحب الفكرة أم لا، وهو ما يعكس الفجوة بين التكاليف الدراسية والمعرفة الفعلية.

واتفقت ردود أغلب العينة على أن معالجة هذه الإشكالية لا تكون عبر المنع من استخدام هذه التطبيقات؛ بل من خلال إعادة تصميم أدوات للتقويم بحيث تقيس التفكير والتحليل للمنتج النهائي؛ كأن يُطلب من الطالب تفسير اختياراته، أو الدفاع عن عمله في مناقشة قصيرة.

4. الانعكاسات الأخلاقية والتربوية للاستخدام:

جاء في إجابات الأكاديميين أن الاستخدام المفرط للأداة أظهر تحديات أخلاقية جديدة في البيئة الجامعية، وأكد معظمهم أن الشباب الجامعي أصبح لا يُميز بين الاستخدام المسموح والتجاوز غير الأخلاقي.

وأشار أحد الأكاديميين إلى حالات استخدم فيها الشباب الجامعي الذكاء الاصطناعي لعمل صور أو أصوات غير حقيقية لأغراض التسلية، أو لتقديمها لمشروعات مطلوبة منهم في إطار المواد الدراسية، واعتبر ذلك مؤشراً على تراجع الحس الأخلاقي. كما أوضحت إحدى الأكاديميات أن المشكلة الحقيقية هي أن بعض الطلاب لا يرون في هذا سلوكاً خاطئاً؛ ما يستدعي -بحسب قولها- تربية رقمية متكاملة تزرع القيم داخل عملية التعليم نفسها.

وأجمع الأكاديميون على أن غياب السياسات المؤسسية الواضحة يزيد من انتشار الظاهرة، منددين بصياغة أساليب تقييمية أكاديمية منظمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي لدى الشباب الجامعي، وتحديد ما يُعد دعماً تقنياً مقبولاً وما يُعد انتهاكاً معرفياً.

5. مؤشرات الخطر التي رصدتها الأكاديميون:

أكدت العينة وجود مجموعة من المؤشرات التي ينبغي للمؤسسات التعليمية رصدها في وقت مبكر، من أهمها:

- التشابه غير المُبرَّر في اللغة والصياغة بين أعمال الطلاب.
- غياب الخطوات المرحلية في التكاليفات، والانتقال مباشرة إلى النسخة النهائية.
- كتابة البحث بلغة مثالية مصقولة تفوق المستوى الكتابي المعتاد للطلاب.
- انقطاع التواصل الاجتماعي لصالح التفاعل مع التطبيقات كوسيط دائم وفوري.
- تراجع المشاركة والمناقشة الجماعية بسبب اكتفاء الطلاب بالتفاعل الفردي مع التطبيق.
- وأشار أحد الأكاديميين إلى أن الحل البسيط هو أن يُطلب من الطالب المناقشة شفهيّاً؛ حيث تكشف المناقشة القصيرة ما إذا كان النص ناتجاً عن جهد حقيقي أم عن استخدام آلي لتلك التطبيقات.

كما أكد بعض الأكاديميين ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على رصد أنماط النصوص الناتجة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتطوير أدوات كشف داخلية لا تعتمد على البرامج الجاهزة فقط؛ بل على المقارنة الدقيقة.

6. مواقف العينة تجاه الاستخدامات المستقبلية:

تباينت آراء الأكاديميين حول مستقبل الذكاء الاصطناعي في التعليم بين اتجاه متخوف وآخر متفائل. الاتجاه الأول يرى أن استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي يهدد جوهر العملية التعليمية؛ لأنها تختزل التعليم في النتيجة دون المرور بالخطوات، بينما اعتبر الاتجاه الثاني أن استخدام تلك التطبيقات يمكن أن يكون وسيلة تطوير لا تهدد إذا تم دمجها ضمن استراتيجيات تعليمية حديثة.

وقالت إحدى الأكاديميات: علينا أن نُعلّم الشباب كيف يستخدم الذكاء الاصطناعي كمساعد، لا كبديل عنه. وأكدت أخرى أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يكون محفزاً للتفكير إذا استخدم الشباب نتائجه كمادة للنقد والتحليل لا كإجابة نهائية.

واتفق معظم الأكاديميين على أن الحل لا يكمن في المنع أو الحظر؛ بل في نشر ثقافة الوعي والاستخدام المسؤول، مع إدراج مقررات تدريبية قصيرة حول مهارات الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي ومخاطره المحتملة.

التحليل الكيفي لنتائج المقابلات المتعمقة:

أوضحت إجابات أعضاء هيئة التدريس أثناء المقابلات أن الذكاء الاصطناعي أصبح بنية تحتية معرفية داخل الحياة الجامعية الدراسية أكثر منه أداة مساندة؛ فوفقاً لتكرار إجابات الأكاديميين؛ أصبح التطبيق حاضراً في كل خطوة تقريباً من مسار عملية التعليم؛ من جمع المصادر العلمية، والتلخيص، والترجمة، إلى إعادة الصياغة، والتنسيق النهائي. ورغم أن هذا الحضور لا يثير الدهشة في ذاته بحكم تسارع التحول الرقمي؛ فإن ما يلفت النظر هو انتقال استخدام التطبيقات من الاستخدام الهامشي إلى الاستخدام الرئيس؛ حيث لم تعد فقط وسيلة مُساعدة لهؤلاء الشباب الجامعي؛ بل أصبحت الطريقة التي توصلهم مباشرة إلى نتائج جاهزة بلا مجهود بحثي يُذكر. وعلى حد تعبير أحد الأكاديميين: «أصبح التطبيق هو العقل البديل للطالب».

وفي تفاصيل هذا التحول فرّق الأساتذة بين الاستخدام الآمن تربوياً والاستخدام الاتكالي أو الاعتمادي، فالاستخدام الأول يضع حدوداً واضحة تشمل الاسترشاد بالتطبيقات وليس الاستبدال، والتحقق من النتائج ودمجها بأسلوب يحفظ الخطوات المرحلية للفهم. أما الاستخدام الثاني فيظهر كإنقراض على العملية الدراسية؛ إذ يختفي الأسلوب وتبقى فقط النتائج. هنا رصد الأكاديميون ظواهر مقلقة، منها: نصوص متماثلة

صياغة وإخراجاً، ونسخة من التكليف بلا مسودات لمراحل، ولغة سليمة تفوق مستوى الطالب المعتاد. وعندما يُسأل هؤلاء الشباب أثناء المناقشة الشفوية، سريعاً ما تنكشف الفجوة بين الشرح الشفوي والتكليف النهائي، وتكفي مناقشة قصيرة لتبين من الذي كتب فعلاً، كما قال أحدهم.

وتُسند هذه الملاحظات إلى تفسير تربوي يُرجع الظاهرة إلى التواكل المعرفي؛ أي اعتياد الذهن على استدعاء حلٍّ فوريٍّ يُنتج «جواباً صحيح الشكل» أكثر من إنتاج فهمٍ مُتملّك. وتُضاف إلى ذلك طبقة وجدانية لا تقل أهمية؛ فقد لاحظ بعض المشاركين تحوّل التطبيق إلى «مُضغ عاطفي» لدى شريحة من الطلبة، لا سيما الفتيات ممّن يعبّرن عن اللجوء إليه للفضفضة، أو لطلب نصيحة سريعة غير حُكمية.

هذا التحوّل الوجداني لا يُقرأ بمعزل عن البيئة الاجتماعية الجامعية؛ فقد أكّد عدد من الأكاديميين أن النقص في دوائر الإسناد النفسي، والضغط التنافسي، وشح الوقت لدى المُعلّمين؛ كلها عتبات تدفع الطلبة إلى وسيط يُنصت ولا يحكم. هنا يتبدّى خطر العزلة الرقمية كارتباط شعوري لمرض لحظي، لكنه يخضم من رصيد المهارات الاجتماعية الواقعية على المدى الطويل. وبصيغة صريحة قالت إحدى الأكاديميات: «الشباب الجامعي لم يعودوا يفرقون بين المساعدة التقنية وبين الانتحال الكامل للمحتوى؛ ما يضعنا أمام إشكال تربوي/ أخلاقي مزدوج: تآكل الأصالة المعرفية، وتطبيع الممارسات الرمادية أخلاقياً تحت مظلة كل شيء متاح ما دام مجانياً.

ورغم تلك الصورة؛ لا تخلو روايات الأساتذة من مداخل إصلاح، فقد شدّد أكثر من مشارك على أنّ المشكلة ليست في التقنية ذاتها؛ بل في «ضبط الاستخدام»، والضبط هنا ذو مستويين: مؤسسي، وتربوي. في المستوى المؤسسي دعا الأكاديميون إلى سياسات واضحة تُفصّل المقبول والمرفوض، وإلى إعادة تصميم التقويم لقياس المسار لا المخرج؛ كأن يُلزم الطالب بإظهار المسودات، وتوثيق خطوات استخدام الأداة، وتبرير اختياراته في مناقشة قصيرة تُظهر امتلاك الفكرة. وفي المستوى التربوي تتكرّر كلمة «التربية الرقمية/ الأخلاقيات الإعلامية»: تدريب صريح على صياغة الأسئلة، والتحقق من المخرجات، وفهم حدود التطبيقات وانحيازاتها، وتمييز الخيط الرفيع بين المساعدة والاعتماد.

أكثر المفارقات دلالة هي ادعاء طيف واسع من الطلاب أنهم يراجعون ويدققون، بينما تشهد الأدلة النصية بعكس ذلك، ويُرجّح بعض الأكاديميين أن هذا الادعاء يُؤدّي وظيفة دفاعية مزدوجة: ارتياح الضمير الشخصي، ورسالة اطمئنان للأستاذ بأن الاستخدام منضبط. غير أنّ تشابّه النتائج وتلاشي البصمة الفردية يُكدّبان هذا التصريح، وهنا يتبدّى التنافر المعرفي لدى الشباب الجامعي؛ حيث يعلم أن المراجعة مطلوبة، ويكرّر خطابها اللفظي، لكنه يمارس سلوكاً اختزالياً مدفوعاً بمنطق الإنجاز السريع؛ ومن ثمّ فإن معالجة الظاهرة لا تنجح عبر نصائح عامه؛ بل عبر بيئة تُعلم أهمية الخطوات المحلية، وتربط الدرجة بجودة التفسير والمناقشة.

على الصعيد الأخلاقي قدّم الأساتذة أمثلة على توظيف الأداة في تزييف وسائط (صور/ صوت) لأغراض تسليية، أو لتضمينها في مشاريع. هذه العقلية تستدعي خطة مؤسسية تُزَاج بين توعية مُمنهجة (ورش قصيرة، سياسات إفصاح ملزمة، أدلة استخدام داخل المقررات)، وإجراءات تقييمية ذكية تقلّل الحوافز على الغش (مشروعات تراكمية، تقديم شفهي، تقييم بقرائن، مهام ميدانية صغيرة ذات سياقات محلية يصعب توليدها آلياً).

وفي تقييم المستقبل القريب، انقسم الأكاديميون بين تيار متخوّف يرى في الذكاء الاصطناعي تهديداً لجوهر العملية التعليمية، وتيار إصلاحٍ يراه فرصة لإعادة تصميم التعليم حول مهارات التفكير، شريطة أن يُستخدم كمادة للنقد لا «إجابة نهائية». وما وُجد التيارين هو التأكيد أن الحظر ليس حلاً مستداماً، وأنّ نشر ثقافة «الاستخدام المسؤول» هو الممكن الواقعي. وبهذا المعنى تختزل جدلية الذكاء الاصطناعي في سؤال تربوي محوري: كيف نُعيد تموضع الأداة من بديل إلى مُساعد، ومن عقل بديل إلى مساعد للبحث؟

في المحصلة، تكشف إجابات الأكاديميين عن منظومة علاقة ثلاثية: أداة قوية تُعَدُّ بالكفاءة، وطلاب مثقلين بمنطق الإنجاز السريع وضغط الاعتراف، ومؤسسة تعليمية لم تُحدّث بعد أنماط التقويم والإرشاد بما يتناسب مع الواقع الجديد. ومن دون إعادة ضبط هذا «المثلث» ستظل الدائرة تدور بين ادعاء المراجعة وممارسة النسخ، وبين راحة وجدانية مع وسيط غير خُكي وعزلة اجتماعية متزايدة، وبين نصوص لامعة بلا أثر تعليمي عميق.

مناقشة نتائج مجموعات النقاش من الشباب الجامعي والمقابلات المتعمّقة مع الأكاديميين:

تكشف النتائج أن تعلق الأجيال الرقمية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي انتقل من استخدام أدائي معرفي إلى تفاعل وجداني مشروط؛ حيث ظهر ذلك من خلال:

1 - هيمنة الاستخدامات التعليمية والوظيفية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي خصوصاً (ChatGPT و Gemini) مع استخدامات حياتية (ترجمة، تلخيص، وصفات، إجابات سريعة). ورغم اعتبار الأداة مفيدة على نطاق واسع؛ عبّر مشاركون عن تشكّك في موثوقية الإجابات، ووصفوها أحياناً بالغباء عند الخطأ؛ ما ولّد سلوكاً تصحيحياً هو المراجعة اللاحقة. ويَشي هذا النمط بتعايش بين راحة معرفية تُسرّع الإنجاز وحذرٍ نقدي يحدّ من الاعتماد المطلق، مع حضور خاصّ لاستخدامات وجدانية لدى بعض الفتيات (الفضفضة) بما يعكس تنوعاً في الوظيفة (معرفية/ انفعالية).

2 - تنوع الدوافع بين إشباعات معرفية (الفهم السريع، إنجاز التكاليفات) وإشباعات وجدانية/ تنفيسية (الهروب من الضغط عبر المقاطع القصيرة)، إضافةً إلى دوافع اجتماعية غير مباشرة (إعجابات/ تعليقات/ متابعة مؤثرين) تشير لبوادر علاقات «شبه اجتماعية» مع المشاهير. كما كشفت العودة المتكرّرة لمنصّات التواصل في حديث الدوافع عن تشابك إدراكي يضمّ الذكاء الاصطناعي تحت مظلة المنصّات، إلى أن يُعاد توجيه النقاش فيظهر الدافع الدراسي المُلح كعاملٍ

حاكم، مصحوبًا بنزعة اتكالية معرفية نحو الحلول الجاهزة.

3 - اتخذت العلاقة طابعًا أدائيًا في التكاليفات الدراسية (حل، إعادة صياغة، ترجمة)، وطابعًا حواريًا في الحياة اليومية، حيث يفضّل بعضهم التبادل النصي السريع على مشاهدة الفيديو، وهذا يعبر عن انتقال الأداة من وسيط معرفة إلى وسيط تفاعل يلبي حاجة إلى الاستجابة الفورية، غير أنّ هذا الاتّساع الوظيفي يحمل كلفةً محتملة هي الاعتماد المعرفي، والتي تُعاد موازنتها عبر سلوك المراجعة والتحقق، بما يحافظ على حدّ فاصلٍ بين المُجيب الفوري والمرجع الموثوق.

4 - يتقدّم البُعد الوجداني حين وصف المشاركين التطبيق بأنه لا يحكّم ولا يسخر؛ ما يوفّر مساحةً آمنة للتعبير، ويغذّي شعور: «يفهمني أكثر من الناس»، ومع ذلك يَظهر في خطاب الغالبية قيدٌ معرفي واضح: «أراجع بعده لكي أتأكد». وتكشف هذه الثنائية عن توازنٍ وظيفي وجداني: ارتياح نفسي دون تفويض كامل للأداة معرفيًا، وهو ما يمثّل علامة مبكرة على نضج رقمي يجمع بين الدفء العاطفي والحِطة النقدية.

5 - تدلّ العبارة المتكرّرة «مساعد لا بديل» على ضبط ذاتي للتعلّق يحاصر مخاطر الاعتماد النفسي، مع ظهور دلائل تعلّق أعلى في سياقات الفضفضة لدى بعض الفتيات، أو الانزعاج عند تعطل الخدمة. وبوجهٍ عام، يُعاد تعريف الذكاء الاصطناعي كرفيق ذكي يمنح احتواءً سريعًا، لكن تحت رقابة معرفية واجتماعية تُبقي الحاجة قائمةً للإنسان في الشأن العاطفي العميق، وهكذا تتبدّى العلاقة شبه الاجتماعية هنا كارتباطٍ رمزي منضبط لا يزيح العلاقات البشرية؛ بل يكملها.

6 - أثر التفاعل في بناء الذات المعرفية (صياغة أوضح للأسئلة، تفكير منظم) ووُلد شعورًا بالانتماء إلى مجتمع رقمي متقن للأداة، بما يُنتج تفوقًا رمزيًا على غير المستخدمين. في المقابل، عبّر آخرون عن حدود هذا الانتماء، وأن الأداة ليست إنسانًا؛ ما يحافظ على مسافة إدراكية تحمي الهوية، وتنبّلور بذلك هوية رقمية متزنة: توسّع الكفاءة والتعبير الذاتي دون ذوبانٍ في التقنية، مع فروقٍ فردية تبعًا لشدة الاستخدام وغايته (تعليمي صرف مقابل اندماج تواصل).

7 - أظهرت النتائج أن الطلاب يتعاملون مع التطبيقات الذكية كبديلٍ مباشر عن الجهد الشخصي في البحث والكتابة؛ مما يعكس تحولًا في مفهوم التعلّم النشط إلى الاستهلاك المعرفي، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه عدد من الباحثين بأن جيل الرقمنة يعيد تعريف المعرفة بوصفها منتجًا جاهزًا لا عملية بناء نقدي مستمر؛ ما يستدعي إعادة النظر في تصميم التكاليفات وأساليب التقويم بحيث تُحفّز التفكير والتحليل بدلًا من الاعتماد على التوليد الآلي.

8 - دلّت المقابلات على أن بعض الطلاب باتوا يُسقطون على التطبيق صفاتٍ إنسانيةً، ويجدون فيه مستمعاً بديلاً في لحظات التوتر أو الوحدة؛ مما يعكس حاجة نفسية حقيقية للإصغاء، وهذا النمط ينسجم مع مفهوم العلاقات شبه الاجتماعية (Parasocial Relationships) الذي يؤكّد ميل الأجيال الرقمية إلى تكوين ارتباط عاطفي مع الوسائط التقنية، وتشير هذه الظاهرة إلى قصورٍ في شبكات الدعم النفسي والاجتماعي داخل الجامعة؛ ما يستدعي إدراج

برامج دعم وتوجيه تستعيد التفاعل الإنساني الواقعي.

9 - لاحظ الأكاديميون تشابهاً كبيراً في المخرجات الأكاديمية بين الطلاب؛ وهو ما يُضعف مصداقية التقويم الجامعي.

يمكن تفسير هذه النتيجة بضعف التربية الرقمية النقدية، وغياب الوعي بحدود الأداة ومخاطر الاعتماد الآلي.

وتدعم النتيجة ما أشار إليه (Nicholas Carr 2010) حول سطحية التفكير في عصر الإنترنت، حيث يُستبدل الفهم بالتصفح والاستهلاك السريع للمعلومة.

10 - كشفت المقابلات عن ممارسات غير أخلاقية مثل: الغش، وتزييف الصور والصوت، وانتحال الجهد العلمي، ويعكس ذلك ضعف الوعي بالقيم الأكاديمية، ويُبرز الحاجة إلى تربية رقمية أخلاقية توازي التدريب التقني، وتطرح هذه النتيجة ضرورة تبني ميثاق مؤسسي يُلزم الطلاب بالإفصاح عن استخدام الذكاء الاصطناعي داخل أعمالهم الأكاديمية.

11 - التشابه الشكلي بين التكاليفات، وغياب المسودات، وصقل اللغة إلى درجة تفوق المستوى المعتاد؛ كل هذه تُعد مؤشرات على الاستخدام المفرط للأداة، كما لاحظ الأكاديميون علامات وجدانية مثل: الانزعاج عند تعطل التطبيق، أو الحاجة المستمرة للتفاعل معه، وهذه المؤشرات يمكن أن تُستخدم كأداة تشخيص مبكر لتوجيه الطلاب قبل تفاقم الاعتمادية.

12 - انقسمت آراء المشاركين بين من يرى في الذكاء الاصطناعي خطراً على جوهر التعليم، ومن يعتبره أداةً تطويرية بشرط الاستخدام المسئول، ويُعد الاتجاه الثاني (التقنين الواعي) الأكثر واقعية؛ إذ يدعو إلى دمج الأداة ضمن ضوابط واضحة وأخلاقيات محددة.

13 - الكشف عن دلالات تربوية ومؤسسية عامة؛ كالحاجة إلى إعادة بناء فلسفة التعليم بحيث تُوازن بين التقنية والإنسانية، وإدماج مهارات التفكير النقدي والتربية الرقمية ضمن المقررات الجامعية، وتفعيل أدوات تقويم أصيلة (دفاع شفهي، ملفات إنجاز، مهام أدائية) تكشف عن جهد الطالب الحقيقي، وإعداد كوادر أكاديمية قادرة على اكتشاف المخرجات المولدة آلياً والتعامل معها بوعي تربوي، وأن البُعد النفسي والاجتماعي لظاهرة التعلق العاطفي بالتطبيقات يشير إلى أزمة وجدانية لدى بعض الشباب الجامعي، وضرورة إنشاء وحدات دعم نفسي وتدريب على التواصل الإنساني لتقوية الانتماء الواقعي وتقليل الوحدة الرقمية.

14 - تشجيع الأبحاث المقارنة بين الجامعات العربية والأجنبية حول علاقة الأجيال الرقمية بالتقنيات الذكية، وبناء نماذج إرشادية عربية للاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي في التعليم، ودراسة العلاقة بين أنماط الشخصية (الانطوائية/ الاجتماعية) ومستويات التعلق العاطفي بالأداة.

خاتمة الدراسة:

في الوقت الذي رأى الخبراء خلال المقابلات أن هذا التعلق مؤثر على التواكل المعرفي؛ فإنَّ الشباب يُحاول تبريره بالقول إن تطبيقات الذكاء الاصطناعي توفر الوقت وتنظم الأفكار، إلا أنَّ هذه المبررات تُخفي وراءها تحولاً ثقافياً أعمق يتمثل في تفضيل الراحة على التفكير النقدي. ويبدو أن مراجعتهم المحدودة للمخرجات ليست بحثاً عن الدقة العلمية بقدر ما هي محاولة لتأكيد عدم الاتكالية والاعتماد على هذه التطبيقات؛ أي القول إنهم يستخدمون التقنية بعقلانية ووعي، بينما هم في الواقع يستخدمونها لتجنب بذل الجهد؛ لذا فإنَّ هذا التناقض بين الإجابات والممارسة يُظهر أن الأجيال الرقمية تبني علاقة مزدوجة مع الذكاء الاصطناعي، وهي علاقة اعتماد فعلي مُغطاة بالتعبير عن استقلال رمزي. ويعبّر الشباب عن استقلالهم من خلال تكرار إجابات عن الفحص والتدقيق، بينما سلوكهم اليومي يعكس اتكالاً على الأداة في أبسط مهام التفكير والتنظيم.

من خلال مجمل هذه المشاركات للشباب الجامعي يتضح أنَّ:

- العلاقة بين الشباب والذكاء الاصطناعي تقوم على ثنائية المنفعة والاحتياط؛ فهم من ناحيةٍ يجدون فيه مصدرًا للمعرفة والدعم والتنظيم والراحة النفسية، ومن ناحيةٍ أخرى يعترفون بمخاطره المعرفية والانفعالية، كما أنَّ ميل المشاركين لتقديم توصيات واقعية ومؤسسية (وليس دفاعية أو عاطفية) يكشف عن وعي رقمي يسعى إلى ترشيد العلاقة مع التكنولوجيا بدلاً من رفضها. ويمكن القول إن تجربة المبحوثين تعكس حالة تفاوض مستمر بين الاعتماد والثقة والحذر؛ حيث تتطور العلاقة مع الذكاء الاصطناعي من مرحلة الانبهار والاستخدام العفوي إلى مرحلة الإدراك النقدي والتوظيف المنضبط. هذه التحولات تُمثل مؤشرات مبكرة على تشكيل هوية رقمية متزنة لدى الجيل الجديد من الشباب الجامعي، قادرة على استثمار أدوات الذكاء الاصطناعي لتحقيق التعلم الذاتي والدعم النفسي دون الوقوع في فخ الاعتماد أو الانعزال أو التعلُّق؛ إذ يصف المشاركون التطبيقات كصديق ذكي يمنحهم شعوراً بالأمان لكونه لا يحكم ولا يسخر.

- الجيل الحالي من الشباب الجامعي يتعامل مع الذكاء الاصطناعي بوصفه بديلاً عن الجهد العقلي والاجتماعي؛ نتيجة تراكمات في ضعف النظام التعليمي والثقافة الرقمية، وإن إدراك الطالب للأداة بوصفها منقذاً أو صديقاً موثقاً يعبّر عن فجوة في التنشئة الرقمية Digital Socialization، حيث لم تُنمَّ لديه مهارات التمييز بين المعلومة الموثوقة والتفاعل المضلل.

- التوجه العاطفي نحو الأداة لا يمكن فصله عن سياق العزلة النفسية والاجتماعية لدى الشباب، خاصة في ظل تراجع العلاقات الأسرية، وضعف دوائر الدعم الاجتماعي، والأداة هنا لا تُستخدم بوصفها تقنية مساعدة فقط؛ بل كمساحة بديلة للحميمية المفقودة.

- يعكس الغيابُ شبهُ الكامل للمراجعة البشرية في إنتاج التكاليفات الدراسية نزعة الاعتماد الآلي (Automation Dependence)، وهي ظاهرة باتت مرتبطة بثقافة الإنجاز السريع، واختزال القيمة التعليمية في النتيجة المقدمة بدلاً من العملية التعليمية نفسها؛ حيث أوضحت العينة أن الظاهرة تحمل أبعادًا تربوية واجتماعية وثقافية متشابكة، فالتعلُّق المتزايد بتلك التطبيقات يعكس من جهةٍ ضَعْفَ البنية التربوية التقليدية التي لم تُعد قادرة على إشباع حاجات الجيل الرقمي، ومن جهة أخرى تُغيّر مفهوم الجهد والمعرفة لدى الشباب الجامعي.

وأكدت إجابات الأكاديميين في المقابلات ما يلي:

- ضرورة إعادة بناء فلسفة التعليم الجامعي؛ لغرس مهارات التفكير الذاتي، والمساءلة، والتميز بين المساعدة التقنية والاعتماد الكلي، والتشديد على أهمية دمج التربية الرقمية Digital Literacy والأخلاقيات الإعلامية في المناهج الدراسية منذ المراحل الأولى للتعليم الجامعي للشباب من الأجيال الرقمية.

- أن معالجة الظاهرة لا تقتصر فقط على الجانب المعرفي؛ بل تمتد إلى الجانب النفسي والاجتماعي؛ من خلال إنشاء مراكز دعم وإرشاد طلابي تهتم بتعزيز الانتماء الإنساني، وتقليل الاعتماد الوجداني على الوسائط الذكية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- أن تَعَلُّقَ الأجيال الرقمية بتطبيقات الذكاء الاصطناعي لم يعد ظاهرة معرفية فحسب؛ بل يمثل تحولاً ثقافياً ووجدانياً في علاقة الطالب بالمعرفة، وبذاته، وبالأخرين.

- تطبيقات الذكاء الاصطناعي لم تُعد مجرد وسيلة؛ بل أصبحت كياناً رمزياً يشغل مكاناً في منظومة المشاعر الإنسانية، وهذا التداخل بين الإنسان والآلة يستدعي رؤية تربوية جديدة تعيد التوازن بين التقنية والإنسانية.

- المواجهة الفعّالة لهذه التحولات لا تتم من خلال الرّفْض أو المنع؛ بل عبر إعادة أنسنة التعليم، وتغذية الجسّ النقدي والقيمي لدى الطلاب، بما يضمن توجيه الذكاء الاصطناعي ليظل وسيلة للمعرفة لا بديلاً عن الوعي الإنساني.

توصيات الدراسة:

1 - ضرورة دمج مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي في المقررات الجامعية بوصفه أداة مساعدة للتعلم الذاتي، وليس بديلاً عن التفكير أو الجهد الشخصي.

2 - إدراج برامج توعية وتدريب عملي للطلبة حول كيفية صياغة الأسئلة، والتحقق من صحة المخرجات.

3 - تصميم أنشطة تطبيقية تعتمد على نموذج «استخدم ثم فسّر»؛ لتنمية الاستقلالية الفكرية، وتقليل الاتكالية المعرفية.

- 4 - تشجيع الأساتذة على توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم بطريقة منظمة وآمنة؛ عبر إعداد سياسات أكاديمية واضحة للاستخدام.
 - 5 - تطوير وحدات تثقيف رقمي داخل الكليات حول الخصوصية، والأمان الرقمي، والإفصاح الآمن مع تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
 - 6 - تعزيز وعي الطلبة بأن الذكاء الاصطناعي مُساعد لا بديل؛ لتجنب التعلق المفرط أو الاعتماد النفسي عليه.
 - 7 - تنظيم جلسات إرشاد نفسي جامعية حول الاستخدام المتزن للتكنولوجيا، وطرق الحد من الإدمان الرقمي.
 - 8 - نشر ثقافة الاتزان الرقمي Digital Balance في البيئات التعليمية؛ من خلال أنشطة صفية وتوعوية.
 - 9 - مراقبة مؤشرات الاستخدام الإشكالي (الاعتماد الزائد، الانعزال، الإفصاح المفرط)، ووضع آليات تدخّل مبكّر عند ظهورها.
- توصيات بحثية مستقبلية:**
- إجراء دراسات طولية ومقارنة لرصد تطور علاقة الشباب بالذكاء الاصطناعي بمرور الوقت.
 - توسيع العينة لتشملّ مراهقين وفئاتٍ غير جامعية؛ لمقارنة الفروق العمرية والنفسية في التعلق والاستخدام.
 - دراسة أثر تقدير الذات والوحدة النفسية كعوامل وسيطة في التعلق بتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
 - تحليل الفروق النوعية والثقافية في استخدام الذكاء الاصطناعي بين الذكور والإناث، وفي البيئات العربية المختلفة.
 - تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقترحة (مثل نموذج «استخدم ثمّ فسّر») في تنمية التفكير النقدي والوعي الرقمي.

هوامش الدراسة:

أولاً: العربية

الخولي، شيماء سعد فكري درويش. (2024). **علاقة الذكاء الاصطناعي بمستوى القلق النفسي لدى الشباب الجامعي في مصر**. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، المجلد 4، العدد 12، ص28-49.

السيد، ياسمين محمد إبراهيم. (2019). **متابعة صفحات وحسابات المشاهير الرسمية من خلال مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على التفاعل شبه الاجتماعي لدى المراهقين والشباب الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من المصريين من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي**. المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، المجلد 18، العدد 3، ص205-230.

القديهي، حمود ردمان، والأكوع، عبده حسين أحمد. (2025). **العوامل المؤثرة على استخدام الشباب الجامعي اليماني لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعلم وصناعة المحتوى الرقمي: دراسة ميدانية**. مجلة بحوث الاتصال، جامعة الزيتونة- كلية الإعلام، ليبيا، السنة الثامنة عشرة، العدد (1)، ص1-30.

زينهم، حسن علي حسب الني. (2024). **تعلق الشباب الجامعي بحسابات المؤثرين عبر الشبكات الاجتماعية وعلاقته بمستوى البناء النفسي**. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، جامعة المنيا، كلية التربية النوعية، المجلد 10، العدد 55، ص931-991. <https://doi.org/10.21608/JEDU.2024.345407.2166>

عبد السلام، شاهدة عاطف. (2023). **استخدامات الشباب المصري لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في معالجة الصور على مواقع التواصل الاجتماعي والإشبعات المتحققة منها: دراسة ميدانية مقارنة بين تطبيقي This Person Does و Dream by WOMBO Not Exist**. المجلة المصرية لبحوث الإعلام كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 84 (2)، ص705-760.

عبد القادر عبد العاطي، حكمه. (2024). **وعي الشباب الجامعي باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم: دراسة ميدانية على طلاب كلية الزراعة بجامعة الإسكندرية**. مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، جامعة الإسكندرية، المجلد 45، العدد 2، ص503-523.

عبد الغني، شيماء نبيل، والطنباري، فاطمة عبد الرحمن، وعبد الحميد، أحمد محمد. (2024). **أنماط استخدام المراهقين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في وسائل الإعلام الجديد وعلاقتها بمستويات المعرفة لديهم**. مجلة الاتصال الاجتماعي (Journal of Social Communication - JSC)، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، المجلد 27، العدد 4، ص205-208.

عقيل، عبد المحسن حامد. (2023). **التعلق بحسابات المؤثرين عبر الشبكات الاجتماعية كمنبئ بالتلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين**. المجلة المصرية للبحوث الإعلامية (Egyptian Journal of Social Communication)، كلية الإعلام بجامعة القاهرة، العدد (84)، الجزء الثاني، ص77-106.

- مصطفى، فارس محمد إسلام. (2024). اتجاهات شباب الباحثين في الخدمة الاجتماعية نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم، المجلد 37، العدد 1، ص40-100.
- منصور، حسناء. (2022). تأثيرات مشاهدة المحتوى الميديا قراطي في يوتيوب على التفاعل شبه الاجتماعي للشباب السعودي: دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز. المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، العدد 24، ص205-230.

ثانيًا: الأجنبية

- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1-25.
- De Freitas, J., Uguralp, O., Uguralp, Z., & Puntoni, S. (2024). *AI companions reduce loneliness. Harvard Business School Working Paper Series*, 24-078. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4893097>
- Egan, S. J., Johnson, C., Wade, T. D., Carlbring, P., Raghav, S., & Shafran, R. (2024). *A pilot study of the perceptions and acceptability of guidance using artificial intelligence in internet cognitive behaviour therapy for perfectionism in young people. Internet Interventions*, 35, 100711. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2024.100711>
- Hasei, J., Hanzawa, M., Nagano, A., Maeda, N., Yoshida, S., Endo, M., ... Ozaki, T. (2025). *Empowering pediatric, adolescent, and young adult patients with cancer utilizing generative AI chatbots to reduce psychological burden and enhance treatment engagement: A pilot study. Frontiers in Digital Health*, 7, 1543543. <https://doi.org/10.3389/fdgth.2025.1543543>
- Herbener, A. B., & Damholdt, M. F. (2025). *Are lonely youngsters turning to chatbots for companionship? The relationship between chatbot usage and social connectedness in Danish high-school students. International Journal of Human-Computer Studies*, 196, 103409. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2024.103409>
- Horton, D., & Wohl, R. R. (1956). *Mass communication and para-social interaction: Observations on intimacy at a distance. Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes*, 19(3), 215-229.
- Kelly, R. (2024, August 28). Survey: 86% of students already use AI in their studies. Campus Technology. Retrieved from <https://campustechnology.com/articles/2024/08/28/survey-86-of-students-already-use-ai-in-their-studies.aspx>
- Keyan, D., Hall, J., Jordan, S., Watts, S., Au, T., Luitel, K. S., ... Bryant, R. A. (2025). *The development of a World Health Organization transdiagnostic chatbot intervention for distressed adolescents and young adults. Frontiers in Digital Health*, 7, 1528580. <https://doi.org/10.3389/fdgth.2025.1528580>
- Klarin, J., Hoff, E., Larsson, A., & Daukantaitė, D. (2024). *Adolescents' use and perceived usefulness of generative AI for schoolwork: Exploring their relationships with executive functioning and academic achievement. Frontiers in Artificial Intelligence*, 7, 1415782. <https://doi.org/10.3389/frai.2024.1415782>
- Labadze, L., Grigolia, M., & Machaidze, L. (2023). *Role of AI chatbots in education: systematic literature review. International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 56. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00426-1>
- Laestadius, L. I., Bishop, A., Gonzalez, M., Illeňčík, D., & Campos-Castillo, C. (2024). *Too human and not human enough: A grounded theory analysis of mental health harms from emotional dependence on the social chatbot Replika. New Media & Society*, 26(10), p.5923-5941. <https://doi.org/10.1177/14614448221142007>
- Lafrance St-Martin, L. I., & Villeneuve, S. (2024). *The uses of chatbots in the context of children and teenagers bullying: A systematic literature review. Cogent Education*, 11(1), 2312032. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2312032>

- Lee, J., Jung, K., Newman, E. G., Chow, E., & Chen, Y. (2025). *Understanding Adolescents' Perceptions of Benefits and Risks in Health AI Technologies through Design Fiction. In Proceedings of the 2025 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '25). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA. Article 311, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1145/3706598.3713244>*
- Li, S., Liu, L., Wang, Y., & Deng, X. (2025). *Determinants of rural middle school students' adoption of AI chatbots for mental health. Frontiers in Public Health, 13, 1619535. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1619535>*
- Maples, B., Cerit, M., Vishwanath, A., & Pea, R. (2024). *Loneliness and suicide mitigation for students using GPT-3-enabled chatbots. NPJ Mental Health Research, 3(1), 47. <https://doi.org/10.1038/s44184-023-00047-6>*
- Maples, B., Cerit, M., Vishwanath, A., & Pea, R. (2024). *Loneliness and suicide mitigation for students using GPT-3-enabled chatbots. NPJ Mental Health Research, 3(1), 4. <https://doi.org/10.1038/s44184-023-00047-6>*
- Pentina, I., Hancock, T., & Xie, T. (2023). *Exploring relationship development with social chatbots: A mixed-method study of Replika. Computers in Human Behavior, 140, 107600. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107600>*
- Skjuve, M. B., Folstad, A., Fostervold, K. I., & Brandtzæg, P. B. (2021). *My chatbot companion—A study of human–chatbot relationships. International Journal of Human-Computer Studies, 149, 102601. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2021.102601>*
- Ta, V., Griffith, C., Boatfield, C., Wang, X., Civitello, M., Bader, H., DeCero, E., & Loggarakis, A. (2020). *User experiences of social support from companion chatbots in everyday contexts: Thematic analysis. Journal of Medical Internet Research, 22(3), e16235. <https://doi.org/10.2196/16235>*
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). *An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), The social psychology of intergroup relations (pp. 33–47). Monterey, CA: Brooks/Cole.*
- Vertsberger, D., Naor, G., & Winsberg, M. (2022). *Adolescents' well-being while using a mobile artificial intelligence-powered acceptance commitment therapy tool: Evidence from a longitudinal study. JMIR AI, 1(1), e38171. <https://doi.org/10.2196/38171>*
- Yao, R., Qi, G., Sheng, D., Sun, H., & Zhang, J. (2025). *Connecting self-esteem to problematic AI chatbot use: The multiple mediating roles of positive and negative psychological states. Frontiers in Psychology, 16, 1453072. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1453072>*

أسماء السادة الأكاديميين الذين تمت معهم المقابلات المتعمقة (*)الأسماء مُرتَّبة حسب الأقدمية بالدرجة العلمية:

- أ.م.د/ ياسمين علي الدين- أستاذ مساعد الإعلام المسموع والمرئي بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- أ.م.د/ نهلة نشأت - أستاذ مساعد الصحافة والنشر الإلكتروني بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- أ.م.د/ إبراهيم حسن - الأستاذ المشارك بقسم الإعلام والاتصال الرقمي بكلية العلوم الإنسانية- جامعة عفت- المملكة العربية السعودية.
- د/ آية طارق - مدرس الإعلام المسموع والمرئي بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- د/ نغم محيي الدين - مدرس العلاقات العامة والإعلان بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- د/ ريهام يحيى - مدرس العلاقات العامة والإعلان وخبير إحصائي.
- د/ عمر الإبياري - أستاذ مساعد بقسم الإعلام والاتصال الرقمي بكلية العلوم الإنسانية- جامعة عفت- المملكة العربية السعودية.
- د/ هبة عبد الفتاح - أستاذ مساعد بقسم الإعلام والاتصال الرقمي بكلية العلوم الإنسانية- جامعة عفت- المملكة العربية السعودية.
- د/ عمرو شُهدي - مدرس الإعلام المسموع والمرئي بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- د/ ياسمين عادل - مدرس الإعلام المسموع والمرئي بالمعهد الكندي العالي لتكنولوجيا الإعلام CIC .
- د/ هانى البمباوي - مدرس العلاقات العامة والإعلان بكلية الإعلام جامعة فاروس.

() أسماء السادة محكمي الاستبيان: (الأسماء مرتبة أبجدياً وفقاً للدرجة العلمية):**

- أ.د/ اعتماد خلف -أستاذ الإعلام- قسم الإعلام وثقافة الطفل- معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.
- أ.د/ آمال الغزاوي - أستاذ الإذاعة والتلفزيون وعميدة المعهد الكندي لتكنولوجيا الإعلام CIC الأسبق.
- أ.د/ سوزان القليني أستاذ الإعلام- كلية الإعلام- جامعة عين شمس
- أ.د/ ميرال مصطفى أستاذ الإذاعة والتلفزيون ووكيلة كلية الإعلام بالجامعة الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات MTI .
- أ.م.د/ ياسمين علي أستاذ الإعلام المساعد ورئيس قسم الإعلام المسموع والمرئي بالمعهد الكندي لتكنولوجيا الإعلام CIC .

