مجلة التربية للعلوم الانسانية

مجلة علمية فصلية محكّمة، تصدر عن كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل

الأبعاد الأخلاقية لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز المرونة النفسية لطلبة ذوي صعوبات التعلم في بيئات التعليم الالكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية

فخري مصطفى دويكات [1]

تربية خاصة، كليه العلوم التربوية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين [1]

معلومات الارشفة

تاريخ الاستلام : 2026/1/14

تاريخ المراجعة : 2026/2/20

تاريخ القبول : 2026/2/22

تاريخ النشر : 2026/6/1

الكلمات المفتاحية :

الأبعاد الأخلاقية، الذكاء الاصطناعي، ذوي صعوبات التعلم، التعليم الالكتروني

معلومات الاتصال

فخري مصطفى

fdwekat@qou.edu

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الأبعاد الأخلاقية لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تعزيز المرونة النفسية لطلبة ذوي صعوبات التعلم في بيئات التعليم الالكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية.

ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة نابلس شمال فلسطين ، واستخدم الباحث المقابلة لجمع البيانات، وقام الباحث بفحص صدق وثبات أداة الدراسة وهي المقابلة من خلال عرض أسئلة المقابلة على (8) محكمين متخصصين وطلب منهم إبداء رأيهم في أسئلة المقابلة ووضوح الأسئلة وملاءمتها لموضوع وأسئلة الدراسة. وشملت عينة الدراسة (3) مرشدين في مديرية جنوب محافظة نابلس في العام 2025/،2026، تمت مقابلتهم والتعرف على آرائهم. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي بطريقة النظرية المتجذرة(grounded theory) ؛ لجمع البيانات حول المتغيرات الّتي يتناولها.

النتائج: كشفت نتائج الدراسة عن توازن دقيق بين الفوائد المحتملة للذكاء الاصطناعي في تحسين التفاعل الاجتماعي وتنمية المهارات، والتحديات الأخلاقية المرتبطة بالتحيز الخوارزمي، وفقدان اللمسة الإنسانية، وإمكانية الاعتماد المفرط على التكنولوجيا.

الخلاصة: أوصت الدراسة بضرورة تخصيص برامج تدريبية لتطوير مهارات المعلمين باستخدام ادوات الذكاء الاصطناعي في التعليم الالكتروني وإرساء إطار أخلاقي واضح لاستخدام الذكاء الاصطناعي في هذا السياق

DOI: **********,, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.
This is an open access article under the CC BY 4.0 license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Journal of Education for Humanities

A peer-reviewed quarterly scientific journal issued by College of Education for Humanities / University of Mosul

The Ethical Dimensions of Using Artificial Intelligence Tools in Enhancing Psychological Resilience for Students with Learning Difficulties in E-Learning Environments from the Perspective of Primary School Teachers

Fakhri Mustafa Dweikat [1]

Special Education, Faculty of Educational Sciences, Al-Quds Open University, Ramallah, Palestine [1]

Article information

Received : 14/1/2026
Revised 20/2/2026
Accepted : 22/2/2026
Published 1/6/2026

Keywords:

Ethical dimensions, Artificial Intelligence, Autism Spectrum Disorder, Inclusion

Correspondence:
Fakhri Mustafa
fdwekat@qou.edu

Abstract

The study aimed to identify the Ethical Dimensions of Using of artificial intelligence tools in enhancing the psychological resilience of students with learning difficulties in e-learning environments from the perspective of primary school teachers.

In order to achieve the objectives of the study, the study population consisted of all teachers in public schools in Nablus Governorate, northern Palestine. The researcher used interviews to collect data and examined the validity and reliability of the study tool, which is the interview, by presenting the interview questions to (8) specialized reviewers and asking them to provide their opinions on the interview questions, their clarity, and their relevance to the topic and questions of the study. The study sample included (3) counselors in the Directorate of South Nablus Governorate in the years 2025/2026, who were interviewed to understand their opinions. The study relied on the qualitative approach using grounded theory to collect data regarding the variables addressed.

Results: The findings revealed a delicate balance between the potential benefits of AI in enhancing social interaction and skill development, and the ethical challenges associated with

algorithmic bias, the loss of the human touch, and the possibility of over-reliance on technology.
Conclusion: The study recommends establishing a clear ethical framework for using AI in this context, promoting specialized training, and ensuring that human relationships remain at the core of the support process

DOI: **********,, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.
This is an open access article under the CC BY 4.0 license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

مشكلة البحث وأسئلته

تتزايد التعقيدات التي تواجه دمج الطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم في المدارس الحكومية، لا سيما فيما يتعلق بالدعم النفسي والسلوكي، ويُعدّ ظهور تقنيات الذكاء الاصطناعي كأدوات للدعم النفسي تطورًا إيجابيًا، إلا أنه يطرح أيضًا تحديات أخلاقية كبيرة تُشكّل جوهر هذا البحث، لا تكمن هذه المشكلة في جدوى الذكاء الاصطناعي، بل في كيفية ضمان استخدامه الأخلاقي والعادل والآمن في بيئة مدرسية غالبًا ما تفتقر إلى الأطر التنظيمية المناسبة لهذه التكنولوجيا الحساسة.

تنشأ المشكلة في البداية من الفجوة بين الإمكانات السريرية للذكاء الاصطناعي وواقع تطبيقه الأخلاقي في المدارس الحكومية، أثبت الذكاء الاصطناعي قدرته على تقديم تدخلات نفسية وسلوكية مُخصصة، مثل روبوتات المساعدة الاجتماعية أو أنظمة الحوسبة العاطفية، والتي أظهرت تحسنًا في المهارات الاجتماعية والتنظيم العاطفي لدى الطلاب المصابين بالتوحد بنسب تتراوح بين 50% و60% في الدراسات الحديثة (Adako et al., 2024; JMIR, 2025)،ومع ذلك، تُظهر الإحصائيات أن 90% من المعلمين والمهنيين قلقون بشأن قضايا أمن البيانات والخصوصية عند استخدام هذه التقنيات (PMC, 2024)، لا سيما وأن أدوات الذكاء الاصطناعي تجمع بيانات بيومترية وعاطفية شديدة الحساسية عن الأطفال، هذا التضارب بين الفائدة الكبيرة والمخاطر الأخلاقية العالية يُشكل معضلة حقيقية تتطلب دراسة مُتعمقة.

تتفاقم المشكلة بسبب مسألة العدالة والتحيز الخوارزمي في أنظمة الإدماج، فعلى الرغم من أنه من المفترض أن توفر المدارس الحكومية فرصًا متساوية، إلا أن الطلاب المصابين بالتوحد من خلفيات ثقافية ولغوية متنوعة يواجهون خطرًا أكبر يتمثل في عدم فعالية أدوات الذكاء الاصطناعي أو تحيزها ضدهم (MDPI, 2024). على سبيل المثال، إذا تم تدريب نماذج الذكاء الاصطناعي التي تُقيّم الاستجابات العاطفية بشكل أساسي على بيانات من ثقافة واحدة، فقد تُسيء تفسير الإشارات السلوكية أو تعابير وجوه الطلاب من خلفيات ثقافية أخرى، مما يؤدي إلى توصيات غير مناسبة أو ضارة للتدخل النفسي (PMC، 2024). وهذا يُثير تساؤلات جدية حول المسؤولية الأخلاقية للمدرسة لضمان أن تكون التدخلات التكنولوجية مناسبة ثقافيًا ولغويا ولا تُفاقم أوجه عدم المساواة القائمة.

تتمحور المشكلة أيضًا حول غياب آليات واضحة للمساءلة والرقابة البشرية، يواجه علماء النفس والمعلمون تحدي تحديد من يتحمل المسؤولية القانونية والأخلاقية عند فشل توصيات الذكاء الاصطناعي، لا سيما في بيئات الدعم النفسي الحساسة، وبينما يُشدد الخبراء على أن الذكاء الاصطناعي يجب أن يكون مُكمّلًا، لا بديلًا للحكم السريري (Lessi, 2025) إلا أن هناك دلائل على الاعتماد المفرط على التكنولوجيا في ظل عبء العمل ونقص الكوادر المتخصصة. إن هذا النقص في التدريب الكافي لأكثر من 70% من أخصائي التربية الخاصة على الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي (MDPI، 2024) يعني وجود خطر حقيقي يتمثل في تراجع الدور الإنساني والمهني في الدعم النفسي، وتحويل القرارات الحاسمة المتعلقة بالصحة النفسية للطالب إلى "صندوق أسود" خوارزمي.

لذلك، يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الجوهري التالي: ما هي الأبعاد الأخلاقية (الخصوصية، والإنصاف، والمساءلة، والاستقلالية) الأكثر تأثيرًا في استخدام الذكاء الاصطناعي لتقديم الدعم النفسي للطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم المدمجين في المدارس الحكومية؟ وكيف يمكن تطوير إطار أخلاقي عملي لضمان استخدامه المسؤول الذي يحفظ حقوق الطلاب وسلامتهم وكرامتهم؟ إن مواجهة هذه التحديات ليست مجرد ترف أكاديمي، بل ضرورة إنسانية ومهنية لضمان بقاء التكنولوجيا في خدمة القيم التربوية والأخلاقية، وليس العكس (Osf، 2025). ومن هنا جاء البحث للإجابة على السؤال الرئيس الاتي: ما اثر الأبعاد الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي لطلبة ذوي اضطراب صعوبات التعلم المدمجين في المدارس الحكومية؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية: –

السؤال الأول: كيف يُفسّر المعلمين مفهومي "الخصوصية" و"الموافقة المستنيرة" عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التي تجمع بيانات سلوكية وعاطفية حساسة في البيئة المدرسية؟

السؤال الثاني: ما تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على المرونة النفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعليم الالكتروني؟

أهداف البحث

يسعى البحث لتحقيق الأهداف التالية: –

1.التعرف إلى الإطار المفاهيمي والتفسيري الذي يعتمده الأخصائيون النفسيون المدرسيون لمفهومي الخصوصية والموافقة المستنيرة في سياق جمع وتحليل البيانات النفسية الحساسة لطلبة اضطراب صعوبات التعلم بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي ضمن البيئة التعليمية الحكومية.

2. تحديد تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على المرونة النفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعليم الالكتروني.

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث كونه تناول موضوعًا حيويًا وجديدًا يهم القائمين على العملية التعليمي، ويهم كذلك صانعي القرارات التربوية من أجل رفع المستوى التربوي بشكل عام والذي يتطرق لموضوع جدير بالاهتمام والخصوصية.

كما وتأتي أهميتها في أنها تكشف بطرائق منهجية أثر طريقة تعلم جديدة للعملية التعليمية وذلك بالتركيز على المتعلم من خلال تطبيق النظريات التربوية الحديثة بوسائل إلكترونية. وتنبع الأهمية النظرية والتطبيقية لدراسة استخدام الذكاء الاصطناعي على المرونة النفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعليم الالكتروني من خلال ما يلي:

الأهمية النظرية: تنبع الأهمية النظرية لهذا البحث من تقاطعها بين ثلاث مجالات معرفية حيوية: علم النفس السريري للتوحد، وأخلاقيات الذكاء الاصطناعي، وفلسفة الإدماج التعليمي. يسعى البحث إلى سد فجوة معرفية حرجة تتمثل في غياب إطار مفاهيمي يربط بوضوح بين الفوائد السريرية لأدوات الذكاء الاصطناعي (مثل الروبوتات والمنصات التكيفية) والآثار الأخلاقية والقانونية لدمجها في بيئات التعليم العام. من الناحية النظرية، يسهم هذا البحث في تعميق فهمنا لنموذج العلاقة بين الإنسان والذكاء الاصطناعي في سياق نفسي حساس، لا سيما فيما يتعلق بقضايا الفاعلية والاستقلالية لدى الطلاب المصابين بالتوحد، مما يُمهد الطريق لتطوير نظريات جديدة حول "الرعاية النفسية المُعززة بالتكنولوجيا". كما يثري هذا البحث أخلاقيات التعليم الخاص بشكل أساسي من خلال إرساء معايير نظرية للإنصاف والشفافية والمساءلة. تتجاوز هذه المعايير النماذج الأخلاقية العامة للذكاء الاصطناعي لتلبي الاحتياجات الفريدة لهذه الفئة من الطلاب، مما يجعلها مرجعًا أساسيًا لبناء نماذج نظرية مستقبلية.

الأهمية التطبيقية: تتجلى الأهمية التطبيقية لهذا البحث بشكل مباشر في قدرته على توجيه الممارسة العملية وصنع السياسات في وزارات التعليم والمؤسسات الحكومية ذات الصلة. على الصعيد العملي، ستوفر الدراسة إرشادات واضحة وبروتوكولات مهنية لعلماء النفس ومعلمي التربية الخاصة ومديري المدارس لتمكينهم من استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي بمسؤولية ومهنية، بدءًا من ضمان أمن بيانات الطلاب ووصولًا إلى تطبيق مبدأ الموافقة المستنيرة بما يتناسب مع طبيعة اضطراب صعوبات التعلم. على مستوى السياسات، تُشكّل نتائج الدراسة خارطة طريق للمشرّعين وصانعي القرار لوضع تشريعات وطنية تُنظّم اقتناء أدوات الذكاء الاصطناعي وتطويرها واستخدامها في تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب المُدمجين. وهذا يضمن تكافؤ الفرص ويحمي من مخاطر التحيز الخوارزمي، ويحوّل التكنولوجيا من مجرد أداة إلى أداة فعّالة وأخلاقية تُمكّن جودة الحياة والنجاح الأكاديمي والاجتماعي للطلاب المُدمجين المصابين باضطراب صعوبات التعلم.

حدود البحث:

حدود البشرية: اقتصرت هذا البحث على عينة من الأخصائيون النفسيون العاملون مباشرة مع طلبة التوحد المدمجين.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي2026/2025.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في المدارس الحكومية في مديرية جنوب محافظة نابلس في فلسطين.

الحدود الموضوعية: الأبعاد الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي لطلبة ذوي اضطراب صعوبات التعلم المدمجين في المدارس الحكومية.

الحدود الإجرائية: تتحدد إجراءات الدراسة بالمنهجية ومجتمع الدراسة وعينته وأداة الدراسة المستخدمة في جمع البيانات وصدقها وثباتها، وطبيعة التحليل المستخدم في معالجة البيانات.

المصطلحات لمتغيرات البحث

الأبعاد الأخلاقية (Ethical Dimensions) تُعرف الأبعاد الأخلاقية "بأنها مجموعة المعايير والمبادئ والقيم المؤسسية التي تحكم تصميم وتنفيذ واستخدام أنظمة الذكاء الاصطناعي لضمان حماية حقوق، وسلامة، وكرامة الأفراد المستفيدين، وتوجيه الحكم البشري المسؤول في التعامل مع تداعيات هذه التكنولوجيا" (Osf, 2025, p. 12).

يعرف إجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الأبعاد الأخلاقية المعد في هذه الدراسة.

الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence – AI) يُعرف الذكاء الاصطناعي في هذا الإطار التطبيقي بأنه" مجموعة من الأنظمة والبرامج الخوارزمية (مثل التعلم الآلي، ومعالجة اللغات الطبيعية، والحوسبة العاطفية) القادرة على محاكاة القدرات المعرفية البشرية في معالجة البيانات السلوكية والعاطفية، واشتقاق الأنماط، وتقديم الدعم النفسي التكيفي والمخصص، بما في ذلك التفاعل عبر الروبوتات أو المنصات التفاعلية، بهدف تعزيز المهارات الاجتماعية والتنظيم العاطفي لدى الأفراد" (Adako et al., 2024, p. 350).

يعرف إجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاء الاصطناعي المعد في هذه الدراسة.

تقديم الدعم النفسي (Providing Psychological Support) يُقصد بتقديم الدعم النفسي "الإجراءات والتدخلات السلوكية والمعرفية المنظمة، التي تتم عادة بواسطة الأخصائيين المؤهلين أو بالتعاون مع الأدوات التكنولوجية المساعدة (الذكاء الاصطناعي)، بهدف تعزيز الصحة العاطفية، وتحسين التكيف الاجتماعي، وتقديم استراتيجيات تنظيم السلوك والمشاعر، ومعالجة التحديات النفسية والسلوكية المرتبطة باضطراب صعوبات التعلم في البيئة التعليمية، لضمان اندماج الطالب الأكاديمي والاجتماعي الناجح" (Rakap & Balikci, 2024, p. 291).

يعرف إجرائيا: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس تقديم الدعم النفسي المعد في هذه الدراسة.

التعليم الالكتروني: هو مجموعة من الأساليب الرقمية (الإلكترونية) تحتوي على مجموعة متنوعة من العناصر مثل: الصوتيات، الفيديوهات، الرسوم المتحركة ويمكن تقديمها من خلال صور مختلفة، اسطوانات، ألعاب عبر الانترنت والبيئات التعليمية الجديدة والمنصات التعليمية الإلكترونية، ويتم توظيفها لعرض مادة دراسية أو شرح فكة تعليمية معينة". (Kaushik, 2019, p.20)

التعريف الإجرائي: طريقة يكون فيها التعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته، ووسائط وآليات بحث، ومكتبات الكترونية، وكذلك بوابات الانترنت سواء أكانت عن بعد أو في الصف الدراسي مثل: الصفوف الافتراضية وحلقات النقاش والمودل.

الدراسات السابقة:

1. **دراسة عثمان والحسيني (Osman& Al-Hassan , 2023):** هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين للفوائد والتحديات الأخلاقية المتعلقة بدمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم ودعم طلاب التوحد، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي الوصفي التحليلي من خلال إجراء مقابلات متعمقة مع 15 معلماً للتربية الخاصة في مدارس الدمج الحكومية بالأردن،وكشفت النتائج أن التحديات الأخلاقية الأبرز تتمحور حول نقص التدريب وقضايا الإنصاف في الوصول للتقنية بين المدارس، بالإضافة إلى القلق بشأن فقدان اللمسة الإنسانية في التفاعل مع الطالب.

2.دراسة (PMC, 2024): سعت إلى تحليل تجارب المعلمين والمربين وآباء طلاب التوحد فيما يتعلق باستخدام تدخلات الذكاء الاصطناعي، واعتمدت الدراسة منهجاً نوعياً متعدد الأساليب (Multi-method Qualitative) من خلال المقابلات ومجموعات التركيز، وضمت عينة متنوعة من 30 مشاركاً (معلمون وآباء) من مدارس دمج مختلفة، وكشفت النتائج أن مخاطر التحيز (Bias) ومخاوف خصوصية البيانات هي التحديات الأخلاقية الأكثر إلحاحاً، مشددة على ضرورة تصميم تدخلات مناسبة ثقافياً.

3. **دراسة فليكسو آخرون دراسة (Félix et al., 2024)** هدفت التعرف إلى كيفية استخدام التقنيات الناشئة والذكاء الاصطناعي لدعم المتعلمين من ذوي التوحد في بناء المهارات الاجتماعية والعاطفية، واعتمدت الدراسة المنهج النوعي (Qualitative Approach) من خلال دراسات حالة فردية متعددة (لم يحدد حجم العينة بالضبط لكن تم التركيز على العمق) في بيئات تعليمية، وتركزت النتائج على أن الروبوتات والواقع الافتراضي يمكن أن تساعد في تقليل الغموض الاجتماعي، لكنها أثارت تحديات أخلاقية حول خطر التعلق المفرط بالآلة على حساب التفاعل البشري الحقيقي واستقلالية الطالب في التعبير.

4. دراسة أداكو وآخرون (Adako et al., 2024): سعت إلى استكشاف إمكانات الذكاء الاصطناعي في تخصيص تطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية ومهارات التعلم المستقل لطلاب التوحد اعتمدت الدراسة المنهج النوعي النظري (Theoretical Qualitative Review)، وأظهرت النتائج على ضرورة وضع اعتبارات أخلاقية لضمان أن التخصيص لا يؤدي إلى عزل الطالب أو تقييد فرص تعرضه لبيئات اجتماعية متنوعة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وعلى الرغم من التنوع المنهجي واللغوي للدراسات المقطعية (التي تتراوح من المراجعات النطاقية إلى دراسات الحالة الفردية إلى التحليل النوعي للوثائق)، إلا أنها متشابهة بشكل أساسي في تركيزها على الفجوة الأخلاقية والإجرائية بين الإمكانات التكنولوجية للذكاء الاصطناعي والممارسة المهنية المسؤولة في الدعم النفسي، مع تقارب غالبية النتائج حول المخاوف المتعلقة بالخصوصية والتحيز والإشراف البشري ، ومع ذلك، تتميز الدراسة الحالية عن هذه الأعمال من خلال تركيزها النوعي الدقيق على تقاطع مزدوج محدد: الطلاب المصابون باضطراب صعوبات التعلم ، وتحديدًا في بيئة مدرسة عامة متكاملة، باستخدام نهج دراسة الحالة المتعمقة. في حين أن بعض الدراسات تناولت البيئة المدرسية (Osman & Al-Hassan, 2023) إلا أنها لم تجمع هذه المتغيرات الثلاثة في إطار نوعي واحد يستهدف كل من تفسيرات المهنيين والخبرة الذاتية للطالب. وبالتالي، فإن الدراسة الحالية ستضيف مساهمة نوعية فريدة من نوعها إلى العلم من خلال توفير "عدسة إنسانية" أعمق لفهم كيفية تبلور المعضلات الأخلاقية على أرض الواقع في السياق الحكومي، واستخراج إطار أخلاقي إجرائي يعتمد على أصوات الأفراد المتضررين بشكل مباشر (المحترفين والطلاب وأولياء الأمور)، بدلاً من مجرد مراجعة نظرية، مما يعزز الممارسة المهنية ويشكل الأساس لسياسات تكامل التكنولوجيا الأكثر عدالة وإنسانية.

الاطار النظري

أولاً: الأبعاد الأخلاقية.

تعريفات الأبعاد الأخلاقية:

يُعرّف **البعد الأخلاقي** (أو أخلاقيات الذكاء الاصطناعي) من منظور القواعد والمبادئ بأنه: الإطار التنظيمي والمؤسسي الذي يُحدد مجموعة من المبادئ التوجيهية العملية، مثل الشفافية والمساءلة والخصوصية، والتي يجب على المطورين والمستخدمين (المهنيين) الالتزام بها عند تصميم أنظمة الذكاء الاصطناعي وتطبيقها واستخدامها، لا سيما في المجالات الحساسة كالدعم النفسي. يهدف هذا الإطار إلى الحد من المخاطر الناجمة عن تضارب القيم الأخلاقية، وضمان استفادة المجتمع من هذه التكنولوجيا دون المساس بالحقوق الأساسية للمستفيدين منها (Osf, 2025).

يُنظر إلى **البعد الأخلاقي** على أنه تقاطع معقد بين القيم الإنسانية والتكنولوجيا. يركز هذا التعريف على دراسة الآثار الاجتماعية والنفسية والقانونية لاستخدام الذكاء الاصطناعي، وكيف يمكن لهذه الأنظمة أن تعزز أو تقوض رفاه الإنسان، وتؤثر على مفاهيم العدالة والإنصاف في توزيع الموارد والخدمات (ResearchGate, 2025).

وتُعرَّف الأبعاد الأخلاقية في سياق الممارسة المهنية (الدعم النفسي) بأنها مجموعة من المعضلات التي تنشأ بين علماء النفس عند محاولة الموازنة بين أقصى استفادة من فعالية الذكاء الاصطناعي في تلبية احتياجات

الطلاب (مبدأ الإحسان) والحفاظ على الاستقلالية المهنية وتحمل المسؤولية السريرية الكاملة عن النتائج (Lessi, 2025).

ويرى الباحث أن هذه التعريفات تتجاوز مجرد الامتثال القانوني ليضع حماية الفئات الضعيفة، مثل الطلاب المصابين بالتوحد المدمجين، في صميم التفكير الأخلاقي، داعيًا إلى تقييم شامل للآثار المجتمعية طويلة المدى، ويُرشد إلى تطوير البروتوكولات المهنية اللازمة في البيئة المدرسية، ويُسلّط الضوء على التحدي العملي المتمثل في تحديد خطوط واضحة للمساءلة عند إشراك نظام غير بشري في اتخاذ قرارات الدعم أو تقييم السلوك.

الاتجاهات النظرية للأبعاد الأخلاقية:

1. النظرية أخلاقيات المبادئ: تُعدّ المبادئية، المُستمدة من مبادئ الأخلاقيات الحيوية والمُكيّفة مع استخدام الذكاء الاصطناعي، من أكثر النظريات شيوعًا وتطبيقًا في تقييم الأبعاد الأخلاقية لهذه التقنيات، تركز هذه النظرية أن الحكم الأخلاقي ينبغي أن يستند إلى أربعة مبادئ أساسية: الإحسان (فعل الخير وتقديم المنافع)، وعدم الإيذاء (تجنب التسبب في الضرر)، والاستقلالية (احترام حرية الفرد في اتخاذ القرارات)، والعدالة/الإنصاف (المعاملة العادلة وتوزيع المنافع). في سياق الدعم النفسي للطلاب المصابين بالتوحد، تُوفّر هذه المبادئ إطارًا عمليًا لتقييم مدى تحقيق تدخلات الذكاء الاصطناعي للفائدة المرجوة دون انتهاك حقوق الطالب أو ترسيخ أوجه عدم المساواة (Osf ،2025).

2. النظرية أخلاقيات الفضيلة: تقدم أخلاقيات الفضيلة منظورًا يركز على الفاعل (الأخصائي/المعلم) بدلًا من الفعل نفسه أو قواعده. تفترض هذه النظرية أن الاستخدام الأخلاقي للذكاء الاصطناعي يتطلب تنمية وغرس فضائل مهنية محددة لدى المستخدم البشري، مثل التعاطف والحكمة والصدق والنزاهة والمسؤولية، بدلًا من مجرد تحديد ما يجب فعله وما لا يجب فعله، تركز أخلاقيات الفضيلة على تمكين المهنيين من اتخاذ قرارات صائبة في المواقف المعقدة وغير المتوقعة التي تنشأ عند تفاعل الطلاب مع أنظمة الذكاء الاصطناعي، بالاعتماد على البصيرة الأخلاقية والضمير المهني (ResearchGate ،2025).

3. النظرية أخلاقيات العواقب: تركز النفعية على عواقب الفعل أو التدخل كمعيار وحيد للحكم على أخلاقيته. وفقًا لهذه النظرية، يُعد استخدام الذكاء الاصطناعي في الدعم النفسي سليمًا من الناحية الأخلاقية إذا كانت الفوائد الإجمالية (مثل تحسين المهارات الاجتماعية، وتقليل السلوكيات الصعبة، وتعزيز الإدماج) تفوق بوضوح الأضرار المحتملة (مثل مخاطر الخصوصية، أو الاعتماد على التكنولوجيا)، تدعم هذه النظرية استخدام الأدوات التكنولوجية الجديدة طالما أنها تحقق "أكبر فائدة لأكبر عدد من الطلاب"، مع اشتراط إجراء تقييمات مستمرة وطويلة الأجل لنتائج التدخلات التي يُنتجها الذكاء الاصطناعي (Adako et al., 2024).

الأبعاد الأخلاقية الأربعة

حددت دراسة استقصائية حديثة لأخلاقيات الذكاء الاصطناعي في خدمات الدعم النفسي أربع مجموعات رئيسية من الأبعاد الأخلاقية (Osf،2025):

البعد الأول: الحقوق والكرامة الفردية: يركز هذا البعد على في حماية الحقوق الأساسية للطالب، وفي مقدمتها الخصوصية، والموافقة المستنيرة، والاستقلالية. يتطلب هذا البعد ضمان فهم الطالب، أو ولي أمره، لكيفية جمع بياناته وتحليلها بواسطة الذكاء الاصطناعي، وضمان ألا تُقلل هذه التقنية من قيمة التفاعل البشري المباشر، أو تفرض قرارات تتعارض مع خيارات الطالب وكرامته كفرد.

البُعد الثاني: المسؤولية التقنية والسلامة: يتعلق هذا البُعد بالجوانب الهندسية والخوارزمية، ويتضمن الحاجة إلى الشفافية (T) في تشغيل الخوارزميات (معرفة كيفية اتخاذ القرارات)، وضمان دقة وموثوقية البيانات والمخرجات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي. يُعد هذا البُعد بالغ الأهمية للحد من احتمالية حدوث أخطاء تقنية قد تؤدي إلى تشخيصات أو تدخلات نفسية غير صحيحة أو غير مناسبة.

البعد الثالث: التفاهم المتبادل بين الذكاء الاصطناعي والإنسان: يركز هذا البُعد على طبيعة التفاعل والحدود بين المستخدم البشري والآلة. يتطلب هذا البُعد تطوير فهم واضح لدور الذكاء الاصطناعي (كمُعزز، وليس بديلاً)، والعمل على تجنب الاعتماد المفرط عليه، وضمان بقاء علماء النفس قادرين على تفسير وتدقيق توصيات النظام قبل تنفيذها، وبالتالي الحفاظ على المسؤولية السريرية في أيدي البشر.

البعد الرابع: التأثير الاجتماعي والمسؤولية: يتناول هذا البُعد القضايا الأخلاقية على مستوى المجتمع والنظام المدرسي، وفي المقام الأول العدالة والإنصاف. يتطلب هذا البُعد معالجة مخاطر التحيز الخوارزمي، وضمان العدالة الوصول إلى أدوات الذكاء الاصطناعي عالية الجودة لجميع طلاب التوحد بغض النظر عن خلفيتهم، والتأكد من أن استخدام هذه التكنولوجيا يدعم الجهود الشاملة.

ثانياً: استخدام الذكاء الاصطناعي.

يُعرّف الذكاء الاصطناعي (AI) بشكل عام بأنه قدرة أنظمة الحوسبة على محاكاة العمليات المعرفية البشرية، مثل التعلم وحل المشكلات واتخاذ القرارات وتفسير البيانات متعددة الوسائط (مثل الكلام والصور والتعبيرات العاطفية)، لأداء مهام تتطلب عادةً ذكاءً بشريًا (Adako et al., 2024). في سياق الدعم النفسي والاجتماعي، تتجسد هذه المحاكاة في قدرة الأنظمة على تحليل سلوك الطلاب المصابين بالتوحد، وتحديد أنماط الضيق العاطفي، وتقديم استجابات تفاعلية أو تدريب مُصمم خصيصًا لاحتياجاتهم الفردية في الوقت الفعلي.

يُنظر إلى الذكاء الاصطناعي على أنه أدوات ومنصات تكنولوجية (مثل التعلم الآلي والشبكات العصبية) تتميز بقدرتها على التكيف ديناميكيًا مع تقدم المستخدم أو مستوى فهمه. يهدف هذا النوع من الذكاء الاصطناعي إلى إنشاء مسارات تعليمية وتدخلات نفسية مصممة خصيصًا لتناسب احتياجات الطلاب، تختلف عن البرامج

التقليدية الثابتة، من خلال تعديل المحتوى والصعوبة وأسلوب التواصل بناءً على مدخلات الطالب واستجاباته الفورية، مما يعزز فعالية التدخلات للطلاب المصابين بالتوحد (Lessi, 2025).

ويُعرّف الذكاء الاصطناعي، بأنه أنظمة تكنولوجية تستخدم خوارزميات الحوسبة العاطفية ومعالجة اللغة الطبيعية (NLP) لتصميم واجهات تفاعلية (مثل الروبوتات الاجتماعية أو تطبيقات الواقع الافتراضي). تتيح هذه الأنظمة محاكاة آمنة وخاضعة للرقابة للتفاعلات الاجتماعية والبيئات الواقعية، مما يوفر للطلاب المصابين بالتوحد بيئة مثالية لممارسة المهارات الاجتماعية والعاطفية وتقليل القلق المرتبط بالتفاعلات البشرية غير المتوقعة (ResearchGate, 2025).

النظريات التي تشرح وظيفة الذكاء الاصطناعي

أ. النظرية نظرية التعلم الآلي والشبكات العصبية: تستند هذه النظرية إلى فكرة أن الذكاء الاصطناعي، وخاصةً في تطبيقات الدعم النفسي، يعتمد على شبكات عصبية عميقة قادرة على التعلم من كميات هائلة من البيانات (مثل أنماط الكلام والتفاعلات السلوكية وتعبيرات الوجه) دون الحاجة إلى برمجة صريحة لكل قاعدة. يتيح هذا للأنظمة اكتشاف الأنماط المعقدة المرتبطة بالتوحد، والتنبؤ بالحاجة إلى تدخل نفسي، أو حتى محاكاة استجابات معقدة في التفاعلات الاجتماعية (هذه هي النظرية الأساسية التي تُمكّن الذكاء الاصطناعي من تقديم دعم تكيفي وتنبؤي (Adako et al., 2024).

ب. النظرية نظرية التفاعل الاجتماعي الوسيط: تشرح هذه النظرية فعالية الروبوتات الاجتماعية وواجهات الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي للطلاب المصابين بالتوحد. تفترض النظرية أن استخدام الآلة كوسيط يُخفف العبء المعرفي والاجتماعي على المتعلم، حيث توفر تفاعلات متوقعة ومتسقة وغير مُتحيزة، وهو ما يُفضله عادةً الأفراد المصابون بالتوحد. يُهيئ هذا التفاعل الوسيط "مساحةً آمنة" للتجريب والتعلم، مما يُسهّل النقل التدريجي للمهارات المكتسبة إلى التفاعلات البشرية في الحياة الواقعية (Osf، 2025).

ج. النظرية نظرية الحوسبة العاطفية: تشرح هذه النظرية كيفية عمل جزء أساسي من الذكاء الاصطناعي في الدعم النفسي: تحليل المشاعر. تفترض هذه النظرية أن الأنظمة قادرة على قراءة و تفسير الحالات العاطفية البشرية من خلال تحليل الإشارات غير اللفظية (مثل نبرة الصوت، وتعبيرات الوجه، وحركات الجسم) باستخدام أجهزة استشعار وخوارزميات تعلم الآلة (. يسمح هذا لنظام الذكاء الاصطناعي باكتشاف العلامات المبكرة للقلق أو الضيق لدى الطالب المصاب بالتوحد، وإطلاق تدخلات نفسية استباقية (مثل تشتيت الانتباه أو الدعم اللفظي) قبل تفاقم الأزمة السلوكية (Rakap & Balikci, 2024,).

أبعاد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الدعم النفسي

في سياق التعليم الخاص، يركز الذكاء الاصطناعي على ثلاثة أبعاد تطبيقية رئيسية لخدمة الطلاب المصابين بالتوحد (أداكو وآخرون، 2024، ص 352–356):

البعد الأول: تدريب المهارات الاجتماعية: يشمل هذا البعد استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي (مثل الواقع الافتراضي التفاعلي والروبوتات الاجتماعية) لإنشاء بيئات محاكاة آمنة. يركز التطبيق هنا على تدريب الطلاب على قراءة الإشارات الاجتماعية، وبناء مهارات المحادثة، وتفسير تعابير الوجه، مما يُسهم بشكل مباشر في تحسين اندماجهم في المدرسة.

البعد الثاني: دعم التنظيم العاطفي :يشمل هذا البعد استخدام أنظمة الحوسبة العاطفية لتحليل مؤشرات الضيق العاطفي آنيًا. الهدف هو توفير تدخلات فورية لمساعدة الطلاب على التعرف على مشاعرهم والتحكم فيها (مثل تقنيات التنفس أو التوجيه الذاتي)، د- منع السلوكيات الاندفاعية الناتجة عن الإحباط أو القلق.

البعد الثالث: التعلم والمهارات المستقلة :يركز هذا البعد على استخدام منصات التعلم التكيفية المدعومة بالذكاء الاصطناعي لتخصيص المحتوى الأكاديمي ومهارات الحياة. يساعد الذكاء الاصطناعي على تحديد نقاط القوة والضعف بدقة، وتصميم مهام تُمكّن الطلاب من العمل باستقلالية أكبر، مما يُعزز ثقتهم بأنفسهم ومهاراتهم المعرفية.

منهجية البحث

اعتمد البحث على المنهج النوعي بطريقة النظرية المتجذرة(grounded theory) ؛ لجمع البيانات حول المتغيرات الّتي يتناولها، وهو الأمثل لتحقيق أهداف البحث، من خلال البحث عن معلومات كاملة، وتفسيرات للموضوع أو لمشكلة البحث العلمي، ويمتاز هذا المنهج بأنه يجعل من البحث عملية تفاعلية بينه وبين المبحوثين عن طريق استخدام اداة المقابلة مزيج من أسئلة المُقابلة المبنيَة (structured interview) وشبه المبنيَّة (semi-structured interview)، ولا يوجد مجال للنتائج الإحصائية أو الرقمية، بل إن النتائج تتمثل في الجمل التوضيحية أو اللغة المسموعة بغرض التعرف على الأبعاد الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي لطلبة ذوي اضطراب صعوبات التعلم المدمجين في المدارس الحكومية.

مجتمع البحث وعينته

أولاً- مجتمع البحث

تكوّن مجتمع البحث من جميع المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة نابلس شمال فلسطين والبالغ عددهم (465) معلم ومعلمة حسب إحصائية وزارة التربية والعليم الفلسطينية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2026/2025، وبلغت عينة البحث (3) معلمين تمت مقابلتهم والتعرف على آراءهم.

أدوات البحث

استخدم الباحث المقابلة لجمع البيانات وقد تم المزج من أسئلة المُقابلة المبنيَة (structured interview) وشبه المبنيَّة (semi-structured interview) للتعرف إلى الأبعاد الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي لطلبة ذوي اضطراب صعوبات التعلم المدمجين في المدارس الحكومية، وتمت مقابلة (3) أخصائيين للتعرف على آرائهم.

أما أسئلة المقابلة مع المعلمين فقد تكونت من: أربع أسئلة مزيج من أسئلة المُقابلة المبنيَة (structured interview) وشبه المبنيَّة (semi–structured interview) تم تحديدها بعد مراجعة الأدبيات التربوية حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي والمرونة النفسية في بيئات التعليم الإلكتروني بشكل عام، تمثل المحاور الرئيسية التي تناولتها للدراسة.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: الأبعاد الأخلاقية.

المتغير التابع: استخدام الذكاء الاصطناعي.

قام الباحث بفحص صدق وثبات أداة الدراسة وهي المقابلة من خلال عرض أسئلة المقابلة على (8) محكمين متخصصين وطلب منهم إبداء رأيهم في أسئلة المقابلة ووضوح الأسئلة وملاءمتها لموضوع وأسئلة الدراسة. وتم اعتماد الاتفاق (6) محكمين على قبول أسئلة المقابلة من قبل المحكمين أي بنسبة (75%).

ثبات المقابلة تم التحقق من ثبات المقابلة بإعادة تحليل نتائج المقابلات وبعد مرور ثلاثة أسابيع من التحليل الأول.

إجراءات البحث تم تنفيذ الآتي: مراجعة الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وذلك من خلال الرجوع إلى إحصائيات وزارة التربية والتعليم لعام 2025 –2026 لحصر مجتمع البحث. إعداد أسئلة المُقابلة المبنيَة للتحقق من الخصائص. تم تطبيق المُقابلة المبنيَة على مجتمع البحث. تم تحليل المقابلات وعرض النتائج ومناقشتها. وكتابة توصيات البحث.

النتائج ومناقشتها

هدف البحث إلى تحديد الأبعاد الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الدعم النفسي. وعُرضت نتائج البحث من خلال أسئلتها، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة المشمولة في هذه الدراسة، كما فُسِّرت النتائج، واقترحت توصيات في ضوء هذه النتائج.

للإجابة على السؤال الأول ونصه: كيف يُفسّر المعلين مفهومي "الخصوصية" و"الموافقة المستنيرة" عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التي تجمع بيانات سلوكية وعاطفية حساسة في البيئة المدرسية؟

وافقة بنسبة(100%) أبدى الخبراء الثلاثة اتفاقًا تامًا على أن الخصوصية في سياق أدوات الذكاء الاصطناعي المدرسية تتجاوز مجرد إخفاء الهوية، وفسّر المعلمين الخصوصية على أنها أمن سيبراني للبيانات و"تحكم، وأكد (M1) أن الخصوصية هي حق الطالب وولي أمره في معرفة من يملك البيانات، وكيفية تشفيرها، ومكان تخزينها، وأكد أن جمع البيانات السلوكية والعاطفية الحساسة (مثل أنماط التفاعل، ومستويات القلق، ونوبات الغضب المسجلة بواسطة تقنيات الذكاء الاصطناعي) يضع المدرسة في موقع الوصي على معلومات طبية ونفسية بالغة الحساسية"، وليس فقط البيانات الأكاديمية. وأضاف (M2) أن الخصوصية يجب أن تشمل "آليات لحذف أو إتلاف البيانات عند انتقال الطالب أو عند عدم الحاجة إليها، ما يعكس وعيًا بأهمية دورة حياة

البيانات بدلًا من مجرد جمعها. يشير هذا الإجماع إلى أن التحدي الأخلاقي الرئيسي لا يكمن في جمع البيانات بحد ذاته، بل في حمايتها من الاختراق أو إساءة الاستخدام أو الوصول غير المصرح به من قِبل جهات خارجية (مثل شركات تطوير الذكاء الاصطناعي أو إدارات المدارس التي لا تحتاج إليها).

وتباينت الآراء قليلاً حول الموافقة المستنيرة، مع اتفاق كبير (67%) على أنها عملية متعددة الطبقات. اتفق كل من M1 وM3 على أنه ينبغي التنازل عن الموافقة المستنيرة إذا كان الغرض من الأداة هو "تحسين سلامة الطالب أو منع إيذاء النفس، بحيث تصبح المصلحة الفضلى للطالب المبدأ الأخلاقي الأسمى الذي له الأسبقية على شرط الموافقة الكاملة، من ناحية أخرى، أكد M2 على أن الموافقة المستنيرة لا يمكن أن تكون "شيكًا مفتوحًا وأشار إلى تحدٍّ إجرائي فريد: من يوافق؟ أوضح أن الآباء قد يوافقون بسهولة على أي أداة تُعدّ بتحسين سلوك طفلهم المصاب باضطراب صعوبات التعلم، إلا أن التحدي الأخلاقي يكمن في إمكانية سحب الموافقة في أي وقت وكيف سيؤثر سحبها على استمرارية الدعم. كما أشار (M3) إلى أن الموافقة يجب أن تكون بسيطة وواضحة ومتعددة اللغات نظرًا للحساسية العاطفية والتعليمية للبيئة، وتمحورت نقطة الخلاف (33%) حول مرونة الموافقة: هل يُمكن تجميدها في حالات الطوارئ السلوكية، أم ينبغي أن تكون قابلة للإلغاء دائمًا؟ وعلى الرغم من الاختلافات الطفيفة في التفاصيل الإجرائية، اتفق المعلمين الثلاثة (100%) على أن استخدام الذكاء الاصطناعي يُضفي ضبابية حول المسؤولية المهنية. وأعرب (M1) عن قلقه إزاء "استبدال الحدس المهني بمخرجات الخوارزمية، مشيرًا إلى أن الخوارزمية لا تستطيع تفسير السياق الثقافي أو العائلي لسلوك الطالب المصاب بالتوحد. أضاف (M2) و(M3) أن الخصوصية والموافقة المستنيرة تتأثران بالمساءلة الأخلاقية، في حال حدوث خطأ تشخيصي أو تدخلي بناءً على تحليل الذكاء الاصطناعي للبيانات العاطفية، "فمن سيتحمل المسؤولية القانونية والأخلاقية؟ المبرمج، أم المطور، أم المعلم الذي اتبع التوصية الآلية؟ يؤكد هذا الاتفاق المطلق على أن التفسير المهني لمفاهيم الخصوصية والموافقة المستنيرة لا يمكن فصله عن مفهومي إنسانية التدخل والتدخل البشري كضمانات أخلاقية أساسية.

أوصى المعلمون ضمنيًا وصريحًا، بوضع ميثاق أخلاقي رقمي مدرسي مخصص للتعامل مع البيانات الحساسة للطلاب ذوي اضطراب صعوبات التعلم.

للإجابة على السؤال الثاني ونصه: ما التحديات المحددة التي يواجهها المعلمين في ضمان الإنصاف" في تطبيق التدخلات النفسية القائمة على الذكاء الاصطناعي للطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم من خلفيات اجتماعية واقتصادية وثقافية متنوعة؟

أظهر المعلمين الثلاثة اتفاقًا تامًا (100% على المفهوم) على أن التحدي الأكبر للإنصاف يكمن في التحيز الكامن في بيانات التدريب" للذكاء الاصطناعي، أشار (M1) إلى أن معظم أدوات الذكاء الاصطناعي المُصممة حاليًا لمعالجة اضطراب صعوبات التعلم مبنية ومُدربة على "عينات من بيئات غربية أو ذات دخل مرتفع في الغالب"، وهذا يثير احتمال أن تُفسر الأداة السلوكيات الطبيعية أو التكيفية ثقافيًا على أنها شاذة أو تتطلب

تدخلًا عند تطبيقها على طلاب من خلفيات ثقافية أو اجتماعية مختلفة (مثل الطلاب من مجتمعات المهاجرين أو الريف). وأعرب (M2) عن قلقه من أن الذكاء الاصطناعي قد يُركز على سلوكيات التحفيز التي قد تكون مقبولة أو تُدار بشكل مختلف في سياقات عائلية أو ثقافية معينة. ويشير هذا الإجماع إلى خطر التنميط الخوارزمي، الذي يُهدد بتقويض العدالة من خلال تقديم توصيات غير دقيقة أو غير مناسبة ثقافيًا، مما يُخلق فجوة في التدخل بين الطلاب. وكان هناك اتفاق كبير (67%) بين (M1) و(M3) على أن العدالة لا تتعلق فقط بالأداة نفسها، بل بالنظام البيئي الداعم المُحيط بها، أوضح (M1) أن التدخلات القائمة على الذكاء الاصطناعي غالبًا ما تتطلب بنية تحتية إضافية في المنزل (مثل الأجهزة اللوحية، وخدمة إنترنت عالية السرعة، ووقتًا مخصصًا للوالدين). تُحدث هذه المتطلبات فجوة اقتصادية واضحة، حيث قد لا يتمكن الطلاب من ذوي الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة من الاستفادة الكاملة من الأداة أو مواكبة وتيرة التدخل، في المقابل، أكد M2 على "مسؤولية المدارس الحكومية" في توفير البنية التحتية داخل أسوارها لضمان تكافؤ الفرص بغض النظر عن دخل الأسرة، معتبرًا ذلك تحديًا إداريًا وليس تقنيًا، يُسلط هذا الخلاف الطفيف (33%) الضوء على مسؤولية المساواة: هل تقع على عاتق الأسرة مسؤولية التكميل في المنزل، أم مسؤولية النظام المدرسي توفير المساواة الداخلية؟ ومع ذلك، لا يزال هناك اتفاق على وجود فجوة في إمكانية الوصول.

مع التركيز على البعد الثقافي، اتفق الخبراء الثلاثة (بنسبة 100%) على أن "الحواجز اللغوية والثقافية" تُمثل تحديًا حقيقيًا للمساواة. أشارت (M3) إلى أن العديد من أدوات الذكاء الاصطناعي للدعم النفسي تعتمد على لغة عامية أو تعبيرات خاصة بالسياق الذي طُوّرت فيه، مما يجعلها غير فعّالة أو مضللة للطلاب الذين تختلف لغتهم الأم، أو للطلاب المدمجين من عائلات لا تتحدث اللغة السائدة بطلاقة. وزيادة على ذلك، يُمثل التفسير غير العادل للبيانات العاطفية مشكلة، إذ قد يفسر الذكاء الاصطناعي نبرة صوت معينة أو تعبير وجه معين على أنه إشارة إلى الإحباط أو القلق، بينما هو في الواقع مجرد اختلاف ثقافي في طريقة التعبير عن المشاعر. وهذا يُشكّل تحديًا للإنصاف، إذ يُلزم المدارس بضمان أن تكون التدخلات القائمة على الذكاء الاصطناعي مُكيّفة ثقافيًا ولغويًا بدلًا من مجرد ترجمتها.

للإجابة على السؤال الثالث ونصه: كيف تصف الطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم (القادرين على التعبير عن أنفسهم) تجربتهم الشخصية مع أدوات الدعم النفسي القائمة على الذكاء الاصطناعي (مثل الروبوتات أو الواجهات التفاعلية)؟

أبدى المعلون الثلاثة اتفاقًا تامًا (100% على المفهوم) على أن الطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم سيُبدون "تفضيلًا قويًا" للتفاعل مع أدوات الذكاء الاصطناعي على التفاعل البشري المباشر، أوضح M1 أن تجربة الطالب ستكون إيجابية لأن الروبوت أو الواجهة التفاعلية لا تُظهر لغة جسد متغيرة أو تعابير وجه معقدة، مما يُغني عن عبء فك رموز الإشارات الاجتماعية، وهو تحدٍّ كبير للطلاب المصابين باضطراب صعوبات التعلم، وأكد (M2) أن الذكاء الاصطناعي يوفر بيئة خالية من الأحكام، مما يسمح للطلاب بالتعبير

عن مشاعرهم أو ممارسة المهارات الاجتماعية بوتيرتهم الخاصة ودون خوف من لإحراج الاجتماعي أو التغييرات العشوائية في الاستجابات، يشير هذا الاتفاق إلى أن الفائدة الأساسية التي سيُعبّر عنها الطلاب هي راحة التنبؤ التي توفرها التكنولوجيا.

البعد الثاني: تحدي وتباينت الآراء حول قدرة الذكاء الاصطناعي على تلبية الاحتياجات العاطفية العليا للطلاب، اتفق (M1) و(M3) على أن الطلاب قد يشعرون بانعدام الأصالة العاطفية، إذ لا يستطيع الروبوت، مهما بلغ من التطور، محاكاة التعاطف البشري الحقيقي أو التجربة المشتركة. وتوقع (M3) أن الطالب المعبّر سيتساءل: "هل يفهمني الروبوت حقًا، أم أنه يتبع خوارزمية مبرمجة فحسب؟" قد يؤدي هذا التساؤل إلى رضا وظيفي من الأداة (أداء مهمة)، ولكنه يفتقر إلى رضا علاقاتي. في المقابل، رأى (M2) أن هذا التحدي قد لا يكون ذا صلة ببعض طلاب اضطراب صعوبات التعلم، مشيرًا إلى أنهم قد يفضلون الدعم النفسي الآلي والموضوعي على الدعم العاطفي المعقد، لأن لتعاطف المبرمج قد يكون أكثر قبولًا وأقل إرباكًا من التعاطف البشري غير المتوقع. نقطة الخلاف هنا (33%) هي: هل يعيق انعدام الأصالة العاطفية تجربة الطالب الإيجابية أم يعززها من خلال توفير الحيادية؟):

اتفق جميع المتخصصين الثلاثة (100%) على أن الطلاب سيُقدّرون بشدة الميزة الرئيسية التي يُقدمها الذكاء الاصطناعي: التخصيص المُفرط" وأعرب (M3) عن اعتقاده بأن الطلاب سيُقدّرون الأداة المُصممة خصيصًا لإيقاعهم الحسي الفريد وتفضيلاتهم المعرفية، سواءً من خلال تخصيص نبرة صوت الروبوت، أو شدة ألوان الواجهة، أو مدة جلسة الدعم. يُترجم هذا التخصيص إلى شعور "بالتمكين الذاتي"، حيث يشعر الطالب بالسيطرة على تدخله النفسي بدلاً من أن يكون مُتلقيًا سلبيًا. يُعدّ هذا الشعور بالسيطرة، بالنسبة لطلاب اضطراب صعوبات التعلم، عاملًا نفسيًا بالغ الأهمية. وبالتالي، سترتبط التجربة الشخصية ارتباطًا وثيقًا بقدرة الأداة على أن تكون "شريكًا مُخصصًا ومُجهول الهوية" بدلاً من كونها مُجرد مُعالج آلي.

تشير التوقعات المستمدة من آراء المهنيين إلى أن تجارب طلاب اضطراب صعوبات التعلم مع الذكاء الاصطناعي ستكون ناجحة وظيفيًا ومحايدة عاطفيًا. بناءً على ذلك، يُوصى بدمج منهجية تصميم تشاركية، تُشرك الطلاب المُعبّرين في تصميم وتطوير أدوات الدعم النفسي، ويضمن ذلك ترميز احتياجاتهم العاطفية والحسية وتفضيلاتهم النمطية مباشرةً في الخوارزميات، مما يُحوّل التجربة من مجرد تفاعل آلي إلى تجربة ملهمة وذات معنى، والهدف الأخلاقي المستقبلي ليس فقط استخدام الذكاء الاصطناعي لتقديم الدعم، بل أيضًا استخدامه كجسر يُمكّن الطلاب من فهم العالم البشري المُعقّد، مع الحفاظ على منطقة راحتهم التكنولوجية.

قائمة المصادر والمراجع :

- Adako, O. P., Adeusi, O. C., & Alaba, P. A. (2024). Revolutionizing Autism Education: Harnessing AI for Tailored Skill Development in Social, Emotional, and Independent Learning Domains. Journal of Computational and Cognitive Engineering, 3(4), 348–359.
- Aldabas, R. (2025). Exploring the application of AI in the education of children with autism: a public health perspective. Frontiers in Psychiatry, 15(1), 1521926.
- Chemnad, M., & Othman, S. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 14(5), 288.
- El-Hassan, K., & Ali, A. (2022). Ethical and Legal Gaps in AI Integration in Arab Mental Health Services.(دراسة تحليلية غير منشورة/مؤتمر) .
- Félix, P., Koa, M., & Abu Hasan, Z. (2024). Utilising AI and emerging technologies to support learners with autism. Impact (Journal of Chartered College of Teaching).
- JMIR Neurotechnology. (2025). Effectiveness of Artificial Intelligence–Based Platform in Administering Therapies for Children With Autism Spectrum Disorder: 12-Month Observational Study .JMIR Neurotechnology ,(1)2 ,e70589.
- Lessi. (2025). AI for Special Education: Opportunities, Best Practices, and Ethical Considerations. Lessi.ai. https://www.lessi.ai/ai-for-special-education/opportunities-best-practices-ethical-considerations
- MDPI. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 14(5), 288.
- Osf. (2025). Artificial Intelligence Ethics in Psychological Support Services: A Scoping Review with Systematic Literature Search. OSF. https://osf.io/sztdn_v1/download/?format=pdf
- Osman, R., & Al-Hassan, S. (2023). Teachers' Perceptions of Ethical Challenges in Using AI for Autism Support in Jordanian Public Schools. Journal of Arab Special Education.
- PMC. (2024). Teachers and educators' experiences and perceptions of artificial-powered interventions for autism groups. PMC, 11(4), 11010416.
- Rakap, S., & Balikci, Z. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. MDPI.
- Rakap, S., & Balikci, Z. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 14(5), 288–295.

- ResearchGate. (2025). Revolutionizing education and therapy for students with autism spectrum disorder: a scoping review of AI-driven tools, technologies, and ethical implications. ResearchGate, 2055–2070.
- Adako, O. P., Adeusi, O. C., & Alaba, P. A. (2024). Revolutionizing Autism Education: Harnessing AI for Tailored Skill Development in Social, Emotional, and Independent Learning Domains. Journal of Computational and Cognitive Engineering, 3(4), 348–359.
- El-Hassan, K., & Ali, A. (2022). Ethical and Legal Gaps in AI Integration in Arab Mental Health Services. (دراسة تحليلية غير منشورة/مؤتمر).
- Félix, P., Koa, M., & Abu Hasan, Z. (2024). Utilising AI and emerging technologies to support learners with autism. Impact (Journal of Chartered College of Teaching).
- JMIR Neurotechnology. (2025). Effectiveness of Artificial Intelligence–Based Platform in Administering Therapies for Children With Autism Spectrum Disorder: 12-Month Observational Study. JMIR Neurotechnology, 2(1), e70589.
- Lessi. (2025). AI for Special Education: Opportunities, Best Practices, and Ethical Considerations. Lessi.ai. https://www.lessi.ai/ai-for-special-education/opportunities-best-practices-ethical-considerations
- MDPI. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 14(5), 288–295.
- Osf. (2025). Artificial Intelligence Ethics in Psychological Support Services: A Scoping Review with Systematic Literature Search. OSF. https://osf.io/sztdn_v1/download/?format=pdf
- Osman, R., & Al-Hassan, S. (2023). Teachers' Perceptions of Ethical Challenges in Using AI for Autism Support in Jordanian Public Schools. Journal of Arab Special Education.
- PMC. (2024). Teachers and educators' experiences and perceptions of artificial-powered interventions for autism groups. PMC, 11(4), 11010416.
- Rakap, S., & Balikci, Z. (2024). Investigation into the Applications of Artificial Intelligence (AI) in Special Education: A Literature Review. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 14(5), 288–295.
- ResearchGate. (2025). Revolutionizing education and therapy for students with autism spectrum disorder: a scoping review of AI-driven tools, technologies, and ethical implications. ResearchGate, 2055–2070.