

## הבינה המלאכותית כבר כאן – אבל היכן הסגל האקדמי?

עמיר גפן

אוניברסיטת בר-אילן  
[amir.gefen@biu.ac.il](mailto:amir.gefen@biu.ac.il)

טלי גזית

אוניברסיטת בר-אילן  
[tal.gazit@biu.ac.il](mailto:tal.gazit@biu.ac.il)

ליהיא תלם

אוניברסיטת בר-אילן  
[lihi.telem@biu.ac.il](mailto:lihi.telem@biu.ac.il)

לילך גל

HIT מכון טכנולוגי חולון  
[lilachg@hit.ac.il](mailto:lilachg@hit.ac.il)

### Artificial Intelligence is already here – but where is the Academic Staff?

Tali Gazit

Bar-Ilan University  
[tal.gazit@biu.ac.il](mailto:tal.gazit@biu.ac.il)

Amir Gefen

Bar-Ilan University  
[amir.gefen@biu.ac.il](mailto:amir.gefen@biu.ac.il)

Lilach Gal

HIT Holon Institute of Technology  
[lilachg@hit.ac.il](mailto:lilachg@hit.ac.il)

Lihl Telem

Bar-Ilan University  
[lihi.telem@biu.ac.il](mailto:lihi.telem@biu.ac.il)

#### Abstract

The study examined the attitudes of academic faculty in Israeli higher education institutions toward the integration of artificial intelligence (AI) in teaching and research, focusing on trust, acceptance, and perceived threat. A total of 304 faculty members from universities and colleges completed an online questionnaire combining quantitative measures and open-ended responses. The findings indicated that personal use of AI, particularly in teaching, significantly reduced perceived threat, while trust in AI emerged as the strongest predictor of positive attitudes. A hierarchical regression model explained 48.7% of the variance in perceived threat, showing that age lowered and seniority increased threat levels, whereas active AI use and confidence in assessment acted as emotional buffers. The study found a significant gap between the use of artificial intelligence for academic research purposes (75%) and the use for teaching purposes (56%). Qualitative analysis supported these results, revealing a spectrum of faculty responses ranging from curiosity and innovation to ethical and professional concern. The study highlights the critical roles of institutional policy, professional training, and calibrated trust in promoting responsible AI adoption in academia, offering both theoretical and practical implications for faculty development and higher education governance.

**Keywords:** Generative AI, Higher education, Trust, Threat.

## תקציר

המחקר בחן את עמדותיהם של חברי סגל אקדמי במוסדות להשכלה גבוהה בישראל כלפי שילוב בינה מלאכותית בהוראה ובמחקר, תוך התמקדות בגורמים של אמון, קבלה ותחושת איום. 304 מרצים וחוקרים מאוניברסיטאות וממכללות מילאו שאלון מקוון שכלל מדדים כמותיים ושאלות פתוחות. הממצאים הצביעו על כך ששימוש אישי בבינה מלאכותית, בעיקר בהוראה, מפחית את תחושת האיום, וכי האמון בטכנולוגיה מהווה את המבא החזק ביותר לעמדות חיוביות. ניתוח גרגרסי היירכי הסביר 48.7% מהשונות בתחושת האיום, כאשר גיל נמצא כגורם מפחית, ותק רב כמגביר, ושימוש פעיל בבינה מלאכותית וביטחון בהערכה נמצאו כמגנים רגשיים. המחקר מצא פער ניכר בין השימוש בבינה מלאכותית לצורכי מחקר (75%) לבין השימוש לצורכי הוראה (56%). ממצאי הניתוח האיכותני חיזקו את התמונה הכמותית והראו כי מרצים נעים בין סקרנות וחדשנות לבין חשש מוסרי ומקצועי. המסקנות מדגישות את חשיבות המדיניות המוסדית, ההכשרה המקצועית והאמון כמרכיבים מרכזיים באימוץ אחראי של בינה מלאכותית באקדמיה, ומציעות כיוונים תאורטיים ומעשיים לפיתוח הכשרה, תמיכה ומדיניות מבוססת ראיות.

**מילות מפתח:** בינה מלאכותית גנרטיבית, השכלה גבוהה, אמון, איום.

## מבוא

בעשור האחרון חלה התפתחות מואצת של טכנולוגיות בינה מלאכותית יוצרנית (Generative Artificial Intelligence – GAI), אשר חוללה מהפכה ביכולת של מערכות דיגיטליות לייצר תכנים טקסטואליים, חזותיים וקוליים באיכות גבוהה ובאופן מותאם למשתמש (Sheikh et al., 2023). מאז התפוצה הרחבה של מודלים לשוניים גדולים (LLMs) בשנת 2022, השימוש ב-AI הפך לחלק אינטגרלי בעולמות המחקר וההוראה. מחקרים מצביעים על כך שהטכנולוגיות הללו מאפשרות שיפור ביעילות, בלמידה מותאמת אישית ובקבלת משוב בזמן אמת, אך מלוות גם באתגרים משמעותיים הנוגעים להטיות, שגיאות ("הזיות"), ייחוס מחבריות, והוגנות בהערכה (Kasneji et al., 2019; Zawacki-Richter et al., 2023).

התגובה של מוסדות להשכלה גבוהה לבינה מלאכותית מגוונת. חלקם נקטו בתחילה בגישה מגבילה, בעוד שאחרים אימצו את השימוש ככלי פדגוגי חדשני. עם זאת, מחקרים מצביעים על כך שהצלחה ביישום הטכנולוגיות החדשות תלויה בעיקר בעמדות הסגל, באמונותיהם הפדגוגיות ובתחושת המסוגלות שלהם לעצב מחדש את ההוראה וההערכה (An et al., 2025; Cabero-Almenara et al., 2024). מרצים בעלי תפיסה קונסטרוקטיביסטית, המדגישה למידה פעילה, חקר וחשיבה עצמאית, נוטים יותר לשלב כלים מבוססי AI, לעומת מרצים בעלי גישה מסורתית, הרואים בטכנולוגיה איום על תפקידי ההוראה וההערכה.

מודלים קלאסיים לאימוץ טכנולוגיות, כמו TAM (Davis, 1989) ו-UTAUT (Venkatesh et al., 2003), מדגישים את חשיבותם של גורמים כמו תועלת נתפסת, קלות שימוש ותנאים מאפשרים. בעידן הבינה המלאכותית, נוספו משתנים חדשים כמו אמון, סיכון נתפס, הנאה משימוש והרגלים קיימים (Al-Hattami, 2025; Owan et al., 2025). אמון נמצא כגורם מרכזי המניע שימוש מושכל בטכנולוגיה, בעוד שסיכון נתפס פועל בכיוון ההפוך (Al-Hattami, 2025). אמון בבינה מלאכותית שונה מאמון בין-אישי, ונשען על שקיפות, אמינות ובקרה (Montag et al., 2024). אמון "מותאם" (Calibrated Trust), הנשען על הערכה ריאלית של יכולות המערכת, מנבא הסתמכות נכונה ומונע שימוש יתר או הימנעות מיותרת (Hoff & Bashir, 2015; Schaefer et al., 2016).

לעומת האמון, תפיסת האיום בבינה מלאכותית משקפת חרדה מקצועית ואישית של מרצים בנוגע לשינוי בתפקידם, לפגיעה באוטונומיה הפדגוגית ולערעור גבולות ההערכה המסורתיים (An et al., 2025). כאשר שימוש ב-AI מאפשר לסטודנטים להגיש עבודות שאינן משקפות את יכולותיהם, גוברת תחושת האיום. לעומת זאת, תכנון הערכות המבליט את תהליך העבודה, כמו למשל הגשה מדורגת, בחינות בעל-פה או יומני למידה, מפחית את תחושת הסיכון (Cotton et al., 2024; Xia et al., 2024). מחקרים מצאו כי השקיפות והיכולת לבקר את תוצרי ה-AI מחזקות את האמון וממתנות את האיום (Montag et al., 2024; Al-Hattami, 2025).

מדיניות מוסדית ברורה נמצאה כגורם מתווך חשוב בין עמדות הסגל לבין השימוש בפועל. מוסדות המציעים הדרכה, תבניות סילבוס, ושפה אחידה לשילוב בינה מלאכותית מציגים רמות גבוהות יותר של קבלה וביטחון בקרב המרצים (Crompton & Burke, 2023; An et al., 2025). לעומת זאת, היעדר הנחיות או מדיניות עמומה מגבירים את הסיכון הנתפס ואת תחושת האיום. מחקרים אף מצביעים על פער מעניין בין עמדות הסגל כלפי שימוש אישי בבינה מלאכותית לעומת השימוש של סטודנטים: רבים מהמרצים משתמשים בכלים אלו למחקר או להכנת חומרי הוראה, אך נזהרים מלהתיר לסטודנטים שימוש דומה – מתוך רצון לשמור על אותנטיות וישרה בהערכה (Cotton et al., 2024).

בהתאם לספרות זו, המחקר הנוכחי ביקש לפרוץ דרך בהבנת האופן שבו סגלי הוראה ומחקר בישראל מתמודדים עם חדירת הבינה המלאכותית למרחב האקדמי. זהו אחד המחקרים הראשונים שבוחנים באופן אמפירי את המתח בין אמון, קבלה ואיום בעידן הבינה המלאכותית, תוך שילוב של נתונים כמותיים ואיכותניים בהיקף רחב. מעבר לכך, המחקר מדגיש את ההקשר הישראלי הייחודי – מערכת השכלה גבוהה המאופיינת בשונות בין אוניברסיטאות למכללות (Shaked, 2021), וביחס מורכב לחדשנות טכנולוגית – ומציע תובנות חדשות על האופן שבו מדיניות מוסדית, עמדות רגשיות ואמונות פדגוגיות מתלכדות ומשפיעות על אימוץ טכנולוגיות מתקדמות בהוראה ובהערכה.

## השערות המחקר

בהתבסס על הממצאים התיאורטיים והאמפיריים, הועלו ההשערות הבאות:

1. רמות גבוהות יותר של אמון בבינה מלאכותית ינבאו תחושת איום נמוכה יותר.
2. שימוש אישי בבינה מלאכותית (בהוראה ובמחקר) ינבא תחושת איום נמוכה יותר.
3. ביטחון עצמי גבוה ביכולת להעריך למידה יפחית את תחושת האיום, ללא תלות בשימוש האישי.
4. ככל שהקבלה של שימוש ב-AI תיתפס כלגיטימית יותר, כך תפחת תחושת האיום.
5. תחושת האיום, האמון והערכה כלפי הבינה המלאכותית יהיה שונה בין חברי סגל של מכללות לחברי סגל של אוניברסיטאות

## שיטה

### משתתפים

במחקר השתתפו 304 חברי סגל אקדמי ממוסדות להשכלה גבוהה בישראל – 188 מאוניברסיטאות מחקר (61.8%) ו-116 ממכללות (38.2%). הגיל הממוצע עמד על 50 (SD=10.1), ו-57.6% היו נשים. המשתתפים דיווחו על ותק ממוצע של כ-13 שנים באקדמיה, עם ייצוג רחב של דרגות אקדמיות: הקבוצות הגדולות ביותר היו מרצים מן החוץ (25.3%) ומרצים מן המניין (24.3%), ואחרים מרצים בכירים (21.4%). פרופסורים מן המניין היוו 10.2% מהמדגם, פרופסורים חברים 9.2%, וסטודנטים לתארים מתקדמים (תואר שני או דוקטורט) היוו 9.5%.

### הליך דגימה ואיסוף נתונים

המדגם גויס באמצעות שילוב של דגימה מכוונת, נוחות וכדור שלג. הפנייה נעשתה דרך מרכזי הוראה ולמידה באוניברסיטאות ובמכללות, וכן בקבוצות פייסבוק ווואטסאפ של מרצים. המשתתפים מילאו שאלון מקוון שכלל מדדים כמותיים ושאלות פתוחות. בתום ההשתתפות קיבלו הנבדקים במתנה קישור לערכת כלים דיגיטליים מבוססי AI שתומכים במחקר והוראה.

### כלי המחקר

השאלון חולק לשמונה חלקים עיקריים:

1. נתונים דמוגרפיים: גיל, מגדר, מוסד אקדמי, דרגה אקדמית (דוקטורנט/ית, מרצה, מרצה בכיר/ה, פרופסור/ית חברה, פרופסור/ית מן המניין), ותק בהוראה אקדמית ודיסציפלינה אקדמית עיקרית.
2. פרקטיקות הוראה: מספר הקורסים הנלמדים בסמסטר, רמת ההוראה (תואר ראשון, שני, או שניהם), וסוגי המטלות בקורסים (עבודות, מבחנים, פרויקטים, פרזנטציות, מטלות יצירתיות ועוד).
3. שימוש בבינה מלאכותית כמרצה: שאלות סגורות ופתוחות שבחנו האם המרצה משלב בינה מלאכותית בהוראה ובמחקר, האם הוא משתמש בכלים בתשלום, ומה עמדתו כלפי שימוש זה (בהוראה ובמחקר) בסולם בן שש דרגות (1 – מתנגד/ת מאוד עד 6 – תומכ/ת מאוד).
4. אתגרים והתאמות: בחן אירועי משמעת הקשורים לשימוש סטודנטים ב-AI, שינויים בהערכה לאור השימוש, רמת הביטחון של המרצה בהערכת הידע האותנטי של הסטודנט (1–6), ועמדות כלפי השימוש של סטודנטים בבינה מלאכותית במטלות ובמחקר.

5. רמת האמון ביושרת העבודות: מבוסס על General Trust Scale (Yamagishi & Yamagishi, 1994), מותאם להקשר האקדמי. כלל שלושה פריטים המודדים אמון בכך שהעבודות משקפות את יכולות הסטודנטים, נעשו ביושר, ועומדות בסטנדרטים האקדמיים. המהימנות נמצאה גבוהה  $\alpha = 0.92$ .
6. רמת הקבלה (Acceptability) לשימושי AI של הסטודנטים: סקאלה של שלושה פריטים לבדיקת מידת הקבלה לשימושי AI שונים (שיפור שפה ותרגום, איסוף חומרי מחקר, ויצירת תוכן). המהימנות נמצאה סבירה  $\alpha = 0.69$ .
7. הנחיות מוסדיות: שלושה פריטים שבחנו מודעות למדיניות המוסד בנוגע לשימוש בבינה מלאכותית, עמדות לגבי הצורך בגילוי נאות מצד סטודנטים, והשפעת מידע זה על הערכה (השפעה חיובית, שלילית או היעדר השפעה).
8. תפיסת האיום/האתגר של הבינה המלאכותית: מבוסס על CTAS – Challenge and Threat Appraisal Scale (Lazarus & Folkman, 1984), בתרגום והתאמה לעברית (Aharony & Gazit, 2020). נמדדו שמונה פריטים שבחנו את תחושת האיום או האתגר השימושי ב-AI מעורר בקרב מרצים (למשל, "אני מרגיש מאיים מהשפעת השימוש של סטודנטים בבינה מלאכותית על עבודתי").

## ממצאים

### שימוש בבינה מלאכותית

מתוך כלל המדגם, 55.9% מהמרצים דיווחו על שימוש ב-AI בהוראה ולעומתם 75.3% על שימוש במחקר. הכלים הפופולריים ביותר היו ChatGPT וגרסאות GPT בתשלום. רוב המשתתפים (77%) הביעו תמיכה גבוהה בשילוב AI בהוראה ובמחקר, אך למעלה ממחציתם (53%) דיווחו על אירועים משמעותיים הקשורים לשימוש לא הולם של סטודנטים.

### ניבוי תחושת איום

כדי לבחון מהם הגורמים המנבאים את תחושת האיום של חברי סגל אקדמי מבינה מלאכותית, בוצע ניתוח רגרסיה מרובה היררכי. המשתנים הוזנו בשישה שלבים עוקבים בהתאם למבנה תיאורטי: משתני רקע דמוגרפיים, שימוש אישי ב-AI, ביטחון עצמי בהערכה, עמדות כלפי שימוש סטודנטים, עמדות כלפי שימוש של סגל, ולבסוף משתנים פסיכולוגיים כלליים. גישה זו אפשרה לזהות את התרומה הייחודית של כל קבוצת משתנים להסברת השונות בתחושת האיום.

**טבלה 1.** ניתוח רגרסיה הירארכי לניבוי תחושת האיום של חברי סגל אקדמי מבינה מלאכותית

שלב	משתנה מנבא	B	$\beta$	p	$\Delta R^2$	$R^2$
1. נתונים דמוגרפיים	גיל	-0.01	-0.13**	0.01	2.90%	2.90%
	מגדר	-0.37	0.03	0.15		
	ותק אקדמי	0.01	0.11*	0.04		
2. שימוש אישי ב-AI	שימוש בתשלום	-0.12	-0.12	0.22	9.50%	12.40%
	שימוש ב-AI במחקר	-0.04	-0.04	0.74		
	שימוש ב-AI בהוראה	-0.24	-0.24**	0.01		
3. ביטחון עצמי	ביטחון בהערכת למידה	-0.06	-0.09	0.04	14.60%	27.00%
4. עמדות כלפי סטודנטים	שימוש ב-AI במטלות	-0.11	-0.17*	0.02	14.40%	41.40%
	שימוש ב-AI בעבודות מחקר	-0.04	-0.05	0.54		
5. עמדות כלפי סגל	עמדות כלפי שימוש במחקר	-0.02	-0.03	0.73	1.60%	43.00%
	עמדות כלפי שימוש בהוראה	-0.13	-0.14*	0.04		
6. משתנים פסיכולוגיים	קבלה של שימוש ב-AI	-0.06	-0.07	0.29	5.70%	48.70%
	אמון בבינה מלאכותית	-0.31	-0.40***	0		
	אינטראקציה אמון × מגדר	0.11	0.15*	0.04		

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

המודל הכולל הסביר 48.7% מהשונות בתחושת האיום כלפי בינה מלאכותית, ומעיד על הסבר חזק ומבוסס תיאורטית. הגיל נמצא כמנבא שלילי מובהק (מבוגרים חשים פחות מאוימים), ואילו ותק רב יותר נמצא כקשור לתחושת איום גבוהה יותר. שימוש בהוראה בבינה מלאכותית נמצא כגורם מפחית איום, וכן רמת ביטחון גבוהה בהערכת הלמידה תרמה להפחתת תחושת האיום. בשלב האחרון, האמון בבינה מלאכותית נמצא כמנבא המרכזי לתחושת איום נמוכה, עם השפעת אינטראקציה קלה בין אמון למגדר – כך שהקשר בין אמון נמוך לאיום גבוה היה חזק מעט יותר בקרב גברים.

הממצאים מדגישים כי גורמים פסיכולוגיים – בעיקר אמון וביטחון מקצועי – חשובים יותר ממשני רקע בהסברת תחושת האיום, ומעידים על הצורך בתמיכה מוסדית ובהכשרה רגשית לצד אימוץ טכנולוגי.

## הבדלים בין מוסדות

בוצעה סדרת מבחני חי-בריבוע (Chi-Square) לבדיקת הקשרים בין סוג המוסד (אוניברסיטה לעומת מכללה), שילוב בינה מלאכותית בהוראה ובמחקר, ושינויים בדרכי ההערכה בעקבות שימוש הסטודנטים ב-AI. התוצאות הצביעו על מספר קשרים מובהקים: נמצא קשר מובהק בין סוג המוסד לבין שילוב בינה מלאכותית בהוראה ( $p = .000$ ) וכן בין סוג המוסד לבין שינויי הערכה הנובעים משימוש הסטודנטים ב-AI ( $p = .009$ ), כאשר במכללות נצפו רמות גבוהות יותר של אימוץ טכנולוגיות AI והתאמות פדגוגיות לעומת האוניברסיטאות. לא נמצא קשר מובהק בין סוג המוסד לבין שימוש ב-AI במחקר ( $p = .430$ ). ממצאים אלה מצביעים על כך שההקשר המוסדי ורמת השילוב של בינה מלאכותית בהוראה ממלאים תפקיד מרכזי בעיצוב פרקטיקות המחקר וההערכה במוסדות האקדמיים.

## ממצאים איכותניים

התשובות לשאלות הפתוחות נותחו בניתוח תמטי. הניתוח העלה חמישה נושאים מרכזיים, שמוצגים כאן בקצרה: *שימוש בהוראה*: כ-56% מהמשתתפים תיארו שימוש ב-AI להכנת מצגות, ניסוח מטלות ובניית מערכי שיעור. חלקם אף לימדו את הסטודנטים שימוש ביקורתי בטכנולוגיה. *שימוש במחקר*: 75% דיווחו על שימוש באיתור מקורות, עריכה לשונית וכתובת קוד. מרצים הדגישו את הצורך בבקרה אנושית.

*התאמות בהערכה*: נמצא כי תחום ההערכה הוא השנוי במחלוקת ביותר. חלק מהמרצים/ות מיישמים/ות שינויים משמעותיים, כולל מעבר למבחנים בפיקוח, דגש על מצגות בעל פה ועיצוב מטלות הדורשות פרשנות מקורית ויצירתיות. מרצים/ות אחרים נמנעים מלעשות שינויים, תוך ציון אילוצים מוסדיים, הקשרים של תחומי הדעת או ביטחון נמוך באמצעי ההגנה הקיימים. "הדאגה העיקרית היא שסטודנטים יאבדו את היכולת לחשוב באופן עצמאי" שיתף אחד המשתתפים במחקר.

*עמדות רגשיות*: ניכר שילוב של התלהבות וזהירות: בין תחושת הזדמנות להתחדשות לבין חשש מאובדן שליטה. *חדשנות פדגוגית*: מרצים יזמו דיונים אתיים, שילוב רפלקציה אישית במשימות, ודרישה לחשיפת השימוש ב-AI.

## דיון

הממצאים מצביעים על כך שהעמדות כלפי בינה מלאכותית בקרב סגל אקדמי בישראל קשורות בראש ובראשונה לגורמים פסיכולוגיים, ובעיקר לרמת האמון בטכנולוגיה ותחושת המסוגלות להעריך למידה אמיתית. השימוש האישי ב-AI, במיוחד בהוראה, נמצא כגורם מגן מפני תחושת איום, ככל הנראה משום שההתנסות המעשית מאפשרת למרצים להבין את יתרונות הכלים לצד מגבלותיהם. הסבר נוסף יכול להיות הקשר שנמצא במחקר שנערך לאחרונה בין רמת האמון בבינה המלאכותית לתחושת הרווחה הנפשית של המשתמשים בה (Montag & Elhai, 2025). לומר, אמון בבינה מלאכותית אינו רק מצב קוגניטיבי של קבלה טכנולוגית, אלא גם משתנה רגשי המגביר תחושת שליטה, ביטחון ויכולת הסתגלות לסביבה טכנולוגית משתנה.

ממצא מעניין שעלה מן המחקר הצביע על תפקיד חשוב למדיניות מוסדית: במכללות נמצא שילוב גבוה יותר של בינה מלאכותית בהוראה וכן שינויי הערכה משמעותיים יותר לעומת אוניברסיטאות. הבדל זה נובע, כפי הנראה, מפתחות רבה יותר במכללות לשילוב חדשנות וכן מתוך כך שבמכללות, לעומת אוניברסיטאות, משאבים רבים יותר מוקדשים להוראה לעומת מחקר (Shaked, 2021). באוניברסיטאות הדגש על מחקר ועל שמירה על סטנדרטים מסורתיים עשוי לעכב אימוץ של טכנולוגיות חדשות לצורכי הוראה.

ממצא בולט נוסף הוא תרומתו של האמון כגורם מרכזי בתחושת האיום. אמון גבוה בבינה מלאכותית מאפשר הסתמכות מושכלת ואינו מבטל את הצורך בביקורת אנושית (Montag et al., 2024), אלא תומך ב"אמון מותאם",

הנשען על שקיפות, ביקורתיות ושליטה של המרצה בתהליך. לעומת זאת, היעדר אמון מוביל לאיום רגשי ומקצועי, המגביר תחושת חוסר שליטה ופחד מהחלפת המרצה במכונה. בהיבט זה, תוכניות הכשרה למרצים המשלבות התנסות מזדרכת בכלים מבוססי AI יכולות לשמש מנגנון להפחתת איום ולהגברת תחושת המסוגלות. המחקר מדגיש כי שילוב בינה מלאכותית באקדמיה אינו רק אתגר טכנולוגי אלא גם רגשי ופדגוגי. מדיניות מוסדית צריכה לעודד שיח פתוח על גבולות השימוש, לאפשר למרצים לתכנן הערכות המבליטות את תהליך הלמידה, ולפתח הנחיות אתיות וגילוי נאות. כמו כן, יש מקום לחיזוק קהילות למידה בין-מוסדיות, שיאפשרו למרצים לשתף דרכי התמודדות, לבחון יחד דילמות, ולפתח מדיניות מבוססת ניסיון.

## מגבלות המחקר

המחקר הנוכחי מתבסס על שאלון דיווח עצמי, העלול להיות מושפע מהטיות חברתיות ומהערכת יתר או חסר של שימוש בפועל בבינה מלאכותית. המדגם, אף שהיה רחב ומגוון, אינו בהכרח מייצג את כלל אוכלוסיית המרצים בישראל, במיוחד בתחומים שאינם טכנולוגיים או במדעי הרוח. נוסף על כך, המחקר נערך בתקופה שבה השיח הציבורי סביב AI היה דינמי מאוד, ולכן ייתכן שמידת האיום או האמון השתנתה מאז.

## השלכות תאורטיות ופרקטיות

הממצאים מציעים תרומה משמעותית להבנת תאורטית של תהליכי אימוץ טכנולוגיות באקדמיה. ראשית, הם מאשרים כי יש להרחיב מודלים קלאסיים כמו TAM (Davis, 1989) ו-UTAUT (Venkatesh et al., 2003), כך שיכללו משתנים רגשיים וחוויתיים כגון אמון, תפיסת איום וביטחון מקצועי. שילוב משתנים אלה מאפשר הסבר עמוק יותר של דפוסי קבלה והתנגדות, ומציע מסגרת רחבה להבנת יחסי אדם-מכונה בהקשר פדגוגי. שנית, נמצא כי אמון מהווה מנגנון מתווך בין שימוש בפועל לבין רגשות של איום או קבלה, וכי יש להתייחס אליו לא רק כמדד טכנולוגי אלא גם כמדד של יחסים מקצועיים בין המרצה לטכנולוגיה.

בהיבט הפרקטי, המחקר מדגיש את חשיבותה של מדיניות מוסדית ברורה התומכת בשילוב הדרגתי ומבוקר של בינה מלאכותית בהוראה. מומלץ למוסדות ההשכלה הגבוהה לפתח מערכי הכשרה מקצועיים למרצים, ובדגש על הוותיקים שבהם, הכוללים היכרות עם כלים דיגיטליים, דיון אתי על גבולות השימוש, ותרגול פרקטיות פדגוגיות מבוססות שקיפות והערכה תהליכית. בנוסף, יצירת מנגנוני תמיכה בין-מוסדיים וקהילות למידה יכולה לעודד שיתוף ידע, לצמצם חרדות, ולחזק את האמון במערכות AI. חשוב ללוות שינויים משמעותיים אלו בתהליכי הוראה, למידה ומחקר אקדמי במחקר הערכה מלווה על מנת לבחון את יעילותם לאורך זמן ולאור ההתפתחויות המהירות בתחום הבינה המלאכותית. יישום ממצאי המחקר הנוכחי עשוי לתרום לעיצוב האקדמיה הישראלית כמרחב המשלב חדשנות טכנולוגית עם אחריות אקדמית, מוסרית ופדגוגית, ולשמש בסיס לפיתוח מדיניות לאומית לשילוב מושכל של בינה מלאכותית בהשכלה הגבוהה.

## מקורות

- Aharony, N., & Gazit, T. (2020). Students' information literacy self-efficacy: An exploratory study. *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(1), 224-236. <https://doi.org/10.1177/0961000618790312>
- Al-Hattami, H. M. (2025). Empowering business research with ChatGPT: Academic and behavioral determinants of adoption using an extended UTAUT model. *Discover Computing*, 28, 179. <https://doi.org/10.1007/s10791-025-09692-1>
- An, Y., Yu, J. H., & James, S. (2025). Investigating the higher education institutions' guidelines and policies regarding the use of generative AI in teaching, learning, research, and administration. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22, 10. <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00507-3>
- Cabero-Almenara, J., Palacios-Rodríguez, A., Loaiza-Aguirre, M. I., & Andrade-Abarca, P. S. (2024). The impact of pedagogical beliefs on the adoption of generative AI in higher education: Predictive model from UTAUT2. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 7, 1497705. <https://doi.org/10.3389/frai.2024.1497705>

- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field (2016–2022). *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Davis, F. D. (1989). *Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology*. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Hoff, K. A., & Bashir, M. (2015). Trust in automation: Integrating empirical evidence on factors that influence trust. *Human Factors*, 57(3), 407–434. <https://doi.org/10.1177/0018720814547570>
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer publishing company.
- Montag, C., & Elhai, J. D. (2025). Introduction of the AI-Interaction Positivity Scale and its relations to satisfaction with life and trust in ChatGPT. *Computers in Human Behavior*, 108705. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2025.108705>
- Montag, C., Kraus, J., Baumann, M., & Rozgonjuk, D. (2024). On trust in humans and trust in artificial intelligence: A study with three national samples. *Discover Psychology*, 4, 100070. <https://doi.org/10.1016/j.dpsyg.2024.100070>
- Owan, V. J., & Mohammed, I. (2025). Higher education students' ChatGPT use behavior: Structural equation modelling of contributing factors. *Contemporary Educational Technology*, 17(3), Article ep571. <https://doi.org/10.30935/cedtech/17243>
- Schaefer, K. E., Chen, J. Y. C., Szalma, J. L., & Hancock, P. A. (2016). A meta-analysis of factors influencing the development of trust in automation. *Human Factors*, 58(3), 377–411. <https://doi.org/10.1177/0018720816634228>
- Shaked, H. (2021). Instructional leadership in higher education: The case of Israel. *Higher Education Quarterly*, 75(2), 212–226.
- Sheikh, H., Prins, C., & Schrijvers, E. (2023). Artificial intelligence: Definition and background. In H. Sheikh, C. Prins, & E. Schrijvers (Eds.), *Mission AI: The new system technology* (pp. 15–39). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-21448-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-21448-6_2)
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). *User acceptance of information technology: Toward a unified view*. *MIS Quarterly*, 27(3), 425–478. <https://doi.org/10.2307/30036540>
- Xia, Q., Weng, X., Ouyang, F., Lin, T.-J., & Chiu, T. K. F. (2024). A scoping review on how generative artificial intelligence transforms assessment in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, 40. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00468-z>
- Yamagishi, T., & Yamagishi, M. (1994). Trust and commitment in the United States and Japan. *Motivation and Emotion*, 18(2), 129–166. <https://doi.org/10.1007/BF02249397>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>