

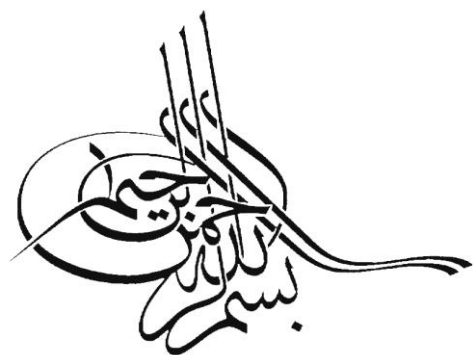
مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السابع والأربعون
شوال ١٤٤٧ هـ

(الجزء الأول)

رقم الإيداع: ٤٠٠٥ / ١٤٣٦ هـ بتاريخ ٢٧ / ٤ / ١٤٣٦ هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ١٦٥٨ . ٧٠٣٠







المشرف العام
أ.د. أحمد بن سالم العامري
معالي رئيس الجامعة

نائب المشرف العام
أ. د. نايف بن محمد العتيبي
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
أ.د. علي بن يحيى آل سالم
الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية

مدير التحرير
أ.د. هند بنت محمد عبدالله الأحمد
الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية



أعضاء هيئة التحرير

■ أ.د. محمد مصطفى كامل إبراهيم

الأستاذ في قسم التصميم التعليمي والتكنولوجيا - كلية التربية والقيادة التعليمية - جامعة
أركنساس للتكنولوجيا-الولايات المتحدة الأمريكية

■ أ.د. علام النور عثمان أحمد

الأستاذ في إدارة المعرفة والتنمية المستدامة - معهد السياسات العالمي - جامعة كوين ميري
لندن-المملكة المتحدة

■ أ.د. سمير بن موسى محمد النجدي

الأستاذ في قسم تقنيات التعليم - كلية التربية والآداب - جامعة تبوك-المملكة العربية
السعودية

■ أ.د. بشار بن عبدالله مصلح السليم

الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية
المملكة الأردنية الهاشمية

■ أ.د. أحمد بن جابر أحمد السيد

الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة سوهاج-جمهورية مصر
العربية

■ أ.د. صفاء بنت أحمد محمد شحاتة

الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة عين شمس-جمهورية مصر العربية

■ د. خولة بنت هلال علي المعمرى

أستاذ مشارك في قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان

■ د. سميرة بنت محمد الدوسري

أمين مجلة العلوم التربوية

التعريف:

مجلة العلوم التربوية مجلة علمية محكمة، تصدر عن عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتعنى بنشر الدراسات والبحوث الأصيلة التي تتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، وسلامة المنهجية، ودقة التوثيق، في مجالات أصول التربية، والإدارة التربوية، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الخاصة، والتعلم الإلكتروني، وغيرها من التخصصات التربوية الأخرى، والمكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية.

الرؤية:

مجلة تربوية تتميز بإنتاج المعرفة ونشرها وتطبيقها.

الرسالة:

تسعى المجلة لتصبح مرجعاً علمياً للباحثين التربويين، عبر نشر البحوث التربوية المحكمة ذات الأصالة والتميز وفق معايير مهنية علمية متميزة، وتحقيق التواصل العلمي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم التربوية.

الأهداف:

- تتبنى مجلة العلوم التربوية هدفاً عاماً هو: نشر المعرفة التربوية وإثرائها بما يسهم في تطوير العمل التربوي، وتحديدًا فإن المجلة تهدف إلى تحقيق ما يلي:
١. المساهمة في تنمية العلوم التربوية وتطبيقاتها، وإثراء المكتبة التربوية العربية من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية في التخصصات والمجالات التربوية المختلفة.
 ٢. إتاحة الفرصة للمفكرين والباحثين في العلوم التربوية لنشر نتائجهم العلمي والبحثي.
 ٣. المساهمة في تطوير التخصصات التربوية من خلال نشر الأبحاث ذات الجودة العالية التي تتسم بمعالجة الواقع التربوي والتعليمي المحلي والعربي.
 ٤. تعزيز الاتجاهات البحثية الجديدة في المجالات التربوية.
 ٥. تبادل الإنتاج العلمي والمعرفي على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

* * *

قواعد النشر

تنشر المجلة البحوث والدراسات العلمية في المجالات التربوية وفق قواعد النشر التالية:
أولاً: شروط قبول البحث.

١. أن يتسم بالأصالة والابتكار، والجدة العلمية والسلامة المنهجية.
 ٢. أن يلتزم بالمنهج والأدوات والوسائل العلمية المعتبرة في مجاله.
 ٣. أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق.
 ٤. أن يتسم بالسلامة اللغوية.
 ٥. ألا يكون قد سبق نشره أو مقدماً للنشر في جهات أخرى.
 ٦. ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أم لغيره.
- ثانياً: تقديم البحث.

١. يُرسل البحث إلكترونياً في منصة المجالات <https://imamjournals.org>
 ٢. تقديم ملخص باللغتين العربية والإنجليزية لا تزيد كلماته عن عشرة أسطر، وتوضع الكلمات المفتاحية (Key Words) أسفل كل ملخص.
 ٣. ترتيب عناصر البحث كما يلي: المقدمة، المشكلة وأسئلتها، الأهداف، الأهمية، الحدود، المصطلحات، الإطار النظري والدراسات السابقة، المنهجية والإجراءات، النتائج ومناقشتها، الخاتمة والتوصيات، قائمة المراجع.
 ٤. تعبئة نموذج طلب النشر مشفوعاً بسيرة ذاتية مختصرة للباحث.
 ٥. عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم.
 ٦. لا يزيد البحث عن ٣٥ صفحة من نوع A4، بما فيها الملاحق والجداول والمراجع.
 ٧. حجم المتن للغة العربية (١٦) Traditional Arabic، والغة الإنجليزية (١٢) Times New Roman، وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد).
- ثالثاً: التوثيق:

١. يتم توثيق المراجع والاقتباس وفقاً لأسلوب جمعية علم النفس الأمريكية (APA).
٢. يشار إلى المراجع في المتن بذكر اسم المؤلف الأخير، ثم سنة النشر، ثم رقم الصفحة بين قوسين، وترتب المراجع في نهاية البحث ترتيباً هجائياً حسب اسم العائلة، ثم الاسم الأول للمؤلف، ثم سنة النشر، ثم العنوان، ثم مكان النشر، ثم دار النشر.
٣. عند ورود الأعلام الأجنبية في متن البحث أو الدراسة فإنها تكتب بحروف عربية وتوضع بين قوسين بحروف لاتينية، مع الاكتفاء بذكر الاسم كاملاً عند وروده لأول مرة.

رابعاً: تحكيم البحث.

١. تفحص هيئة التحرير البحث فحوصاً أولياً وتقرر أهليته للتحكيم أو رفضه.
 ٢. تُحكّم البحوث من قبل اثنين على الأقل من المحكمين من ذوي الاختصاص في موضوع البحث.
 ٣. في حال اختلاف رأي المحكمين يُرسل البحث لمحكم مرجح.
 ٤. يُمنح الباحث خطاب إفادة بقبول البحث للنشر في حال قبول البحث.
 ٥. تحتفظ هيئة التحرير بأسباب الرفض في حال تم رفض البحث.
- خامساً: نشر البحث
١. البحوث المنشورة لا تمثل رأي الجامعة بل تمثل رأي الباحث ولا تتحمل الجامعة أي مسؤولية معنوية أو قانونية ترد في هذه البحوث.
 ٢. تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونياً دون إذن كتابي من هيئة التحرير.
 ٣. تحدد هيئة التحرير أولويات نشر البحوث.
 ٤. يُنشر البحث إلكترونياً على موقع العمادة الشبكي.

التواصل مع المجلة

جميع المراسلات باسم

رئيس تحرير مجلة العلوم التربوية

عمادة البحث لعلبي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الرياض ١١٤٣٢ ص ب ٥٧٠١

هاتف ٢٥٨٢٠٥١ / ٢٥٨٧٢٠٣ فاكس (٢٥٩٠٢٦١) ناسوخ

<http://imamudsr.com/>

E.mail: edu _ journal@imamu.edu.sa

* * *

المحتويات

١٥	فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي ومهارات الاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية د. حنان بنت ونيس الربيع
٦٣	دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزارحية د. علي بن سعيد بن علي القحطاني
١١٧	إدارة تسويق الخدمات الجامعية في ضوء التحليل الرباعي (SWOT) لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا "إستراتيجية مقترحة" د. أنس بن محمد بن إبراهيم الشيبان
١٦١	متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد د. محمد بن عيد المطيري- د. رضا جاد محمد طه كرامه - د. أحمد ثابت هلال إبراهيم
٢٢٩	أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تعزيز الذاكرة العاملة للطالبات ذوات صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية: تقصّي مُتعدد أ. روان يحيى آل منيف - د. سيرين طلال البكري



فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في
تنمية مهارات الفهم القرائي ومهارات الاستيعاب السمعي بمقر لغتي
الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

د. حنان بنت ونيس الربيع

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الجوف – المملكة العربية السعودية





فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي ومهارات الاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

د. حنان بنت ونيس الربيع

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الجوف - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٦/٠٩/١٧ هـ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٧/٠٥/١٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (٦٠) طالبة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة قوامها (٣٠) طالبة، وتم استخدام (برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، واختبار مهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الاستيعاب السمعي) كأدوات للدراسة من إعداد الباحثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من مهارات الفهم القرائي ومهارات الاستيعاب السمعي لصالح التطبيق البعدي، ويمكن استنتاج أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي تسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي، كما يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي في دعم عمليات العلم، ومهاراته، لدى الطلاب في مختلف التخصصات.

الكلمات المفتاحية: التقنيات في العملية التعليمية، مهارات اللغة العربية.

The Effectiveness of a Proposed Teaching Program Based on Artificial Intelligence Applications in Developing Reading Comprehension and Listening Comprehension Skills Among Intermediate School Students in the Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Hanan Wanis Al-Rabi

Department curriculum and instruction – Faculty Education

Al-Jouf University - Saudi Arabia

Abstract:

proposed teaching program based on artificial intelligence applications in developing reading comprehension and listening comprehension skills among intermediate school students in the Kingdom of Saudi Arabia. The study adopted an experimental design. The study sample consisted of 60 female students from the Al-Jouf region in the Kingdom of Saudi Arabia, who were divided into two groups (experimental and control), with 30 students in each group. The study tools included a proposed teaching program based on artificial intelligence applications, a reading comprehension skills test, and a listening comprehension skills test, all prepared by the researcher. The results revealed statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the pre-test and post-test of both reading comprehension and listening comprehension skills, in favor of the post-test. The findings indicate that artificial intelligence applications contribute to the development of reading comprehension and listening comprehension skills. In addition, artificial intelligence can be used to support learning processes and related skills among students across various disciplines.

key words: educational technologies, Arabic language skills.

المقدمة:

يشهد العالم في العصر الحالي انفجاراً وتطوراً كبيراً في مجالات المعرفة، والتكنولوجيا، حتى إن التكنولوجيا أصبحت ركيزة أساسية، لا يمكن الاستغناء عنها في كافة المجالات، ويعد توظيف واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من القضايا المهمة، والرئيسة التي تم التأكيد عليها، كما تم إدخال هذه التقنيات والتكنولوجيا في العملية التعليمية، نظراً لما توفره من رضا لجميع المعنيين بالعملية التعليمية، ومساعدتها للأنظمة التعليمية على التطور والتحسين والتنمية.

وأشارت بدارنة (٢٠٢٠) إلى أن التطور التكنولوجي أدي إلى حدوث قفزة نوعية كبيرة في المجال التعليمي، حيث ساعد على توصيل المعلومات إلى الطلاب في صورها المتعددة، كما أدي ذلك إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، من خلال الاعتماد على الأسلوب الرقمي، خاصة في ظل هذا الانفجار المعلوماتي والتطور التكنولوجي المتسارع في كل المجالات.

ويشير الذكاء الاصطناعي إلى: الطريقة التي يتم من خلالها محاكاة قدرات الذكاء البشري، وهو جزء من علم الحاسوب، الذي يتعامل مع عملية تصميم الأنظمة الذكية، التي تظهر مجموعة من الخصائص التي يتم ربطها بالذكاء، المتعلق بالعديد من السلوكيات البشرية. (Badaro, et al., 2013, p. 349)

ويمكن اعتبار تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمثابة إستراتيجيات حديثة، تستخدم في التعليم وخاصة التعليم الذي يحتوي على صعوبات، حيث يمكن من خلالها حل تلك الصعوبات، والتغلب على التحديات، كما يمكن من خلالها إكساب الطلاب مهارات القراءة، من خلال ما تتيحه للطلاب من الاعتماد على أنفسهم، في الوصول

إلى المعلومة، والبحث عنها، والمحاولة والتكرار، للوصول إلى النتيجة، وهذا من شأنه تعزيز ثقة الطالب بنفسه، وبقدراته، واستعداداته العملية (الحمادي، ٢٠٢٣). ومن ثم يتضح أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي أدوات، وبرامج، وتطبيقات، وتقنيات إلكترونية تستخدم عبر الأجهزة الذكية وأجهزة التكنولوجيا المتقدمة لتسهيل عملية التعلم، تجمع بين الذكاء والصناعة، حيث تقوم بالعديد من المهام التي يؤديها العقل البشري، وهي في نفس الوقت تعتمد بشكل أساسي على الأجهزة والإلكترونيات والشبكات الذكية.

ولقد أصبحت تطبيقات الذكاء الاصطناعي أدوات فعّالة في تحسين نتائج التعلم، خاصة في مجالات مثل الفهم القرائي، والفهم السمعي، ففي العصر الحالي، أصبحت التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي تلعب دورًا مهمًا في تحسين عمليات التعلم والتعليم، حيث توفر أدوات مبتكرة يمكن أن تسهم في تطوير مهارات الطلاب بشكل أكثر فعالية وتفاعلية، وتعد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم من أبرز الاتجاهات التي تحاول التكيف مع احتياجات المتعلمين الفردية، وتوفير بيئات تعليمية مرنة وموارد تعليمية مخصصة، يمكنها تعزيز الفهم القرائي والاستيعاب السمعي على نحو مبتكر (McCarthy & Yan, 2024).

وفي ظل التقدم التكنولوجي السريع، أصبح الذكاء الاصطناعي أحد الأدوات المبتكرة التي يمكن استخدامها لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، من خلال العديد من التطبيقات، مثل: الأنظمة التفاعلية للتعليم الموجه، حيث يستطيع الطلاب التفاعل مع النصوص بشكل ديناميكي، مما يعزز من قدرتهم على فهم معاني الكلمات والجمل وتحليل النصوص بشكل أكثر دقة، وتستخدم هذه التطبيقات تقنيات مثل تحليل اللغة الطبيعية، ومعالجة النصوص، لتوفير بيئات تعلم

مخصصة وفقاً لاحتياجات كل طالب، مما يساعد في تعزيز قدرتهم على الفهم العميق للنصوص، ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وبالتالي، يمثل الذكاء الاصطناعي أداة قوية لتحفيز الطلاب وتحسين قدرتهم على تفسير النصوص بشكل فعال ومؤثر (Choi, 2022).

وقد أظهرت الأبحاث أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يُحسن من مهارة الاستيعاب السمعي من خلال تطبيقات تتسم بالذكاء والتفاعل، وتوفر بعض الأنظمة الذكية بيئات تفاعلية تحاكي الواقع، مما يمكن الطلاب من الاستماع إلى محاضرات أو نصوص صوتية مترجمة، ومن ثم تلقي التوجيهات لتصحيح الأخطاء في الفهم أو الاستجابة، بالإضافة إلى ذلك، يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي أن تُقدم تدريبات مخصصة تساعد الطلاب في تحسين قدرتهم على التمييز بين الأصوات، والتفاعل مع محتوى سمعي متنوع، مما يساهم في تحسين قدراتهم على الاستماع الفعّال واستخلاص المعلومات بدقة أكبر (Alrasheedi, 2024).

وبعد الفهم القرائي أحد مهارات اللغة الرئيسة، فالفهم القرائي هو عملية الوصول إلى المعنى من خلال اللغة، كما يعد الفهم القرائي من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالنظرة إلى طبيعة اللغة، فالهدف من كل قراءة هو الفهم، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح (المصري، ٢٠١٧).

بالإضافة إلى أن الفهم القرائي هو الهدف الأساسي من تدريس القراءة؛ وتكمن أهميته في تحسين الثروة اللغوية لدى الطلاب بكافة معانيها، فبدون الثروة اللغوية لا يدرك الطالب ما يقرأ، ويتبع الفهم القرائي عدة مهارات، كالقدرة على تعيين التفاصيل، وتذكر الحقائق، وتحديد الفكرة الأساسية والضمنية، وإدراك تنسيق النص؛ من حيث التسلسل الزمني والموضوعي، وحل المشكلات، والنقد، والتنبؤ بالمستقبل، والتعبير عن الأحاسيس وإصدار الأحكام (عبد الباري، ٢٠٠٩، ص. ٧٥).

وينطوي الفهم القرائي في جوهره على بناء تمثيل ذهني متماسك للنص في ذاكرة القارئ، ويتم إنجاز بناء هذا التمثيل من خلال الاستدلال (Kendeou et al., 2016).

وبعد الاستيعاب السمعي كذلك أحد مهارات اللغة، وهذه المهارة يمكن تعلمها، وأن تفرد لها أجزاء خاصة في المناهج لتعلمها، فهو مهارة لا تقل أهمية عن بقية مهارات اللغة الأخرى، التي تحتاج غلى مزيد من الجهد، والاهتمام (البشير وآخرون، ٢٠١٣).

وتعتبر مهارة الاستيعاب السمعي أساساً لاكتساب مهارات التحدث، وتؤثر تأثيراً بالغاً في تعلم القراءة والكتابة، وتعد الأكثر ممارسة في الحياة، حيث يقضي الفرد القسط الأوفر من وقته في الاستماع للآخرين، كما يعد الاستماع أول مرحلة من مراحل النمو اللغوي؛ حيث إن الفرد يسمع أولاً، ثم يفهم، ثم يتحدث، ويتكلم، قبل القراءة والكتابة (خصاونة، ٢٠١٥، ص. ٧٩).

ومن ثم يتضح أن الاستيعاب السمعي أحد مهارات اللغة الأساسية؛ حيث إن الاستماع هو المهارة الأساسية الذي يتوقف عليها بقية المهارات اللغوية الأخرى، كما تؤثر مهارة الاستيعاب السمعي في تعليم القراءة والكتابة، وهي الأكثر ممارسة في الحياة، حيث يقضي الفرد معظم أوقاته في الاستماع.

وبناءً على أهمية مهارات الفهم القرائي، والاستيعاب السمعي باعتبارهما مهارتين من أهم مهارات اللغة التي تستدعي الاهتمام بها، وبطرق تعلمها، ودور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة واكتساب مهاراتها.

جاءت الدراسة الحالية للتعرف على: فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف.

مشكلة الدراسة:

نظرًا للتطور العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث فقد تغير أدوار كل من المعلم والمتعلم، وأصبحت هناك ضرورة ملحة لإدخال تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، واستخدام المعلم لها؛ ولذلك فقد أوصت العديد من الدراسات السابقة بضرورة تطبيق واستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية، كدراسة (زورقي وفالته ٢٠٢٠) ودراسة (عبد السلام، ٢٠٢١) ودراسة (رمضان، ٢٠٢٤).

وكذلك تؤكد العديد من الدراسات على أهمية مهارات الفهم القرائي، والميول القرائية، لاسيما لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وأنها ذات أهمية كبرى، حيث إن مهارات الفهم القرائي تعد المهارات المحورية التي يهدف تعليم القراءة إلى تنميتها، وأن القراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، كما في دراسة كل من (العنزي، ٢٠١٩؛ الزبيدي، ٢٠٢٠؛ جاسم، ٢٠٢٤).

ولما للفهم القرائي من أهمية كبيرة في حياة الإنسان، فإنه ينبغي الاهتمام بتنمية مهاراته لدى المتعلمين، في المراحل التعليمية المختلفة حتى يستطيعوا مواجهة هذا العصر الذي يتطلب إعداد متعلمين لديهم قدرة على القراءة الجيدة الواعية، والمرحلة المتوسطة من المراحل التي ينبغي الاهتمام فيها بتنمية مهارات الفهم القرائي، لأن الغرض الأساسي من تدريس القراءة في هذه المرحلة يتمثل في زيادة قدرة الطلاب على الفهم والنقد والتفاعل مع المقروء (زهران وآخرون، ٢٠١١).

وقد أشارت نتائج دراسة كل من (عبد الوهاب، ٢٠٠٨؛ شعلان، ٢٠١١؛ العنزي، ٢٠١٩) إلى وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي، لاسيما في مهارات الفهم القرائي التالية: تحديد الفكرة الرئيسة للنص، التنبؤ بالمعاني وتفسيرها، وقد عزت تلك

الدراسات هذا الضعف إلى استخدام إستراتيجيات تدريس تقليدية، وأوصت بالبحث عن طرق تدريس حديثة، ونشاطات جديدة، تنمي مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.

كما يعد الاستيعاب السمعي من المهارات الأساسية، فلم يعد تعليم القراءة في اللغة العربية في العصر الحديث موجهاً نحو المصطلحات والقواعد، وإنما أصبح ممارسة تستند إلى الفهم، وينبغي أن يكون الاستماع واستيعابه، بوصفه مهارة مهمة من مهارات اللغة المهمة، سلوكاً لغوياً متقناً؛ ليؤدي دوراً متكاملًا مع المهارات الأخرى (عبد الأحمد، ٢٠١٢).

وتشير دراسة (Purwanto, 2021) إلى أن طلاب المرحلة المتوسطة يعانون من صعوبات تعلم لغوية، وأن هذه الصعوبات منشأها ضعف الاستيعاب السمعي، الذي يرتبط بإستراتيجيات التعلم؛ ولذا، على المعلم أن يبحث عن الإستراتيجيات المناسبة لتعلم اللغة، والتي تزيد من الاستيعاب السمعي لدى الطلاب.

ومن ثم يتضح أن الحاجة ملحة إلى تطبيق طرق وإستراتيجيات حديثة تنمي الفهم القرائي والاستيعاب السمعي لدى الطلاب، بهدف التغلب على المشكلات التي يعاني منها الطلبة، إذ أنه بالرغم من توصيات الباحثين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي (هاني وآخرون، ٢٠٢١؛ عبد الله وآخرون، ٢٠٢٢؛ الطلحي والعميري، ٢٠٢٣)؛ فإن قلة منها اهتمت بتلك التطبيقات في تنمية الفهم القرائي، والاستيعاب السمعي، ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

- ما فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف؟

- ما فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف؟

فروض الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى اختبار صحة الفروض التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي.

أهداف الدراسة:

تهدف إلى التعرف على:

- فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف
- فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من:

المتغيرات الذي تتصدى لدراستها، والمتمثلة في: (تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومهارات الفهم القرائي، ومهارات الاستيعاب السمعي)، حيث إنها متغيرات تتوافق مع متطلبات العصر الحالي، وعصر التكنولوجيا. خلال تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي لدى الطلاب والطالبات؛ لما لها من أهمية خاصة في تعلم اللغة، واكتسابها. إمداد المكتبة العربية بمحتوى نظري يساهم في فهم متغيرات الدراسة، ويكون نواة لدراسات أخرى مستقبلية في هذا المجال.

تواكب هذه الدراسة ما تتطلع إليه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في إحراز نتائج متقدمة في اختبارات الفهم القرائي؛ وهو أحد أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

معلمي ومعلمات اللغة العربية في مراحل التعليم العام: توجيه اهتمامهم إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يعزز مهارات اللغة ولاسيما مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي.

الطلاب والطالبات: من خلال زيادة الدافعية نحو التعلم من خلال استخدام تقنيات التعلم الحديثة تتناسب مع ميولهم.

صناع القرار في وزارة التعليم: حيث تقدم الدراسة نتائج واقعية عن فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل يساهم في تطبيقها بصورة أوسع وأشمل.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في مدارس المرحلة المتوسطة في منطقة الجوف.
- الحدود الزمانية: تم إجراء البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٦هـ.

مصطلحات الدراسة:

تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

تُعرف تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي بأنها: الأنظمة التكنولوجية التفاعلية التي تعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي مثل: التعلم الآلي، ومعالجة اللغة الطبيعية، وتحليل البيانات الصوتية والنصية بهدف تعزيز مهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي لدى الطلاب، وتشمل هذه التطبيقات أدوات تعليمية مبتكرة مثل البرامج التفاعلية التي تتيح للطلاب قراءة النصوص والتفاعل معها بشكل مباشر، بالإضافة إلى تطبيقات الاستماع التي تحاكي البيئات الصوتية الحقيقية وتساعد في تحسين قدرة الطلاب على فهم وتحليل المعلومات المسموعة.

مهارات الفهم القرائي:

مجموعة من المهارات اللغوية التي تمارسها طالبات الصف الثاني متوسط، تتضمن عمليات عقلية، يستخدم فيها نشاطه وخبراته السابقة لإدراك ما يتضمنه النص

المقروء من معان وأفكار، والتوصل إلى استنتاجات، وتذوق النص القرائي، وتطوير الأفكار المعروضة، وتقاس بدرجة الطالبات على اختبار مهارات الفهم القرائي المعد في الدراسة الحالية.

مهارات الاستيعاب السمعي:

مجموعة من العمليات الذهنية المعقدة تمارسها طالبات الصف الثاني متوسط، يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه أذنه من أصوات، ويعبر عنها بمهارات معينة، تتمثل في: التذكر السمعي، والتمييز السمعي، وتحليل المسموع ونقده، وفهم المسموع، وتقاس بدرجة الطالبات على اختبار مهارات الاستيعاب السمعي المعد في الدراسة الحالية.

الإطار النظري للدراسة:

الخوَر الأول: مفهوم تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

تعرف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنها: دراسة كيفية توجيه الحاسب الآلي لأداء أشياء ومهام يؤديها الإنسان، وبطريقة أفضل. (Popenici & Kerr, 2017, 2) وتعرف تطبيقات الذكاء الاصطناعي كذلك بأنها: الاستخدامات الممكنة للذكاء الاصطناعي في التعليم، وهي عبارة عن استخدام برامج تعليمية رقمية لها قدرة فائقة على أداء العديد من المهام التي تحاكي سلوك الإنسان، حيث يمكنها القيام بالتعلم والتفكير والتعليم والإرشاد، ولها القدرة على اتخاذ القرارات بأسلوب علمي منظم (البشر، ٢٠٢٠، ص. ٣٧).

ويشار إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي بأنها: قدرة الآلات على التكيف مع المواقف الجديدة، والتعامل مع المواقف الناشئة، وحل المشكلات، والإجابة عن الأسئلة، ووضع الخطط، وأداء وظائف أخرى مختلفة تتطلب مستوى معيناً من الذكاء الواضح

عادةً لدى البشر، ومن الواضح أن الذكاء الاصطناعي هو ترويج لأجهزة الكمبيوتر والتقنيات المتعلقة بالكمبيوتر والآلات وابتكارات وتطورات تكنولوجيا الاتصالات المعلوماتية، مما يمنح أجهزة الكمبيوتر القدرة على أداء وظائف قريبة أو شبيهة بالوظائف البشرية (Chen et al., 2020).

ومن ثم يتضح أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي أدوات، وبرامج، وتطبيقات، وتقنيات إلكترونية تستخدم عبر الأجهزة الذكية وأجهزة التكنولوجيا المتقدمة لتسهيل عملية التعلم، تجمع بين الذكاء والصناعة، حيث تقوم بالعديد من المهام التي يؤديها العقل البشري، وهي في نفس الوقت تعتمد بشكل أساسي على الأجهزة والإلكترونيات والشبكات الذكية.

أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في التعليم:

أولاً- المحتوى الذكي: حيث تركز مجموعة من الشركات والمنصات الرقمية حالياً جل اهتمامها على إنشاء محتوى ذكي، وذلك من خلال تحويل الكتب التعليمية التقليدية إلى كتب ذكية وثيقة الصلة بالغايات التعليمية، ومنها على سبيل المثال: ابتكار شركة "Content Technologies Inc" وهي عبارة عن شركة تطوير ذكاء اصطناعي متخصصة في أتمتة العمليات.

ثانياً- أنظمة التعليم الذكي: وهي أنظمة تضم برامج تعليمية تحتوي على عنصر الذكاء الاصطناعي، حيث يقوم النظام بتتبع أعمال الطلاب، وإرشادهم كلما تطلب الأمر، وذلك من خلال جمع معلومات عن أداء كل طالب على حده، كما يمكن أن يبرز هذا النظام نقاط القوة والضعف لدى كل متعلم، وتقديم الدعم اللازم له في الوقت المناسب (سعد الله وشتوح، ٢٠١٩، ص. ١٣٨).

مكونات نظام التعلم الذكي:

- معرفة عن المتعلم.
- معرفة خاصة بالمجال التعليمي (المنهج التخصصي المراد تقديمه أو تعلمه).
- معرفة تتعلق بإستراتيجيات التعليم.
- ويتكون نظام التعلم الذكي المستخدم لتقنية الذكاء الاصطناعي من النماذج الأربعة الأساسية الآتية:
- نموذج الطالب.
- نموذج المجال.
- نموذج التدريس.
- نموذج واجهة التفاعل. (البدو، ٢٠١٧، ص. ٣٤٩)

ثالثاً- تقنية الواقع الافتراضي (VR)، والواقع المعزز (AR):

الواقع الافتراضي: يشير الواقع الافتراضي إلى تمثيل حاسوبي يعمل على إنشاء تصور للعالم، بحيث يظهر لحواسنا بشكل مشابه للعالم الحقيقي، وعن طريق الواقع الافتراضي يمكن نقل المعلومات والخبرات إلى الأذهان بشكل جذاب وبشكل أكثر تفاعلية، وتتوفر تقنية الواقع الافتراضي على نوعين من أنظمة إدارة التعلم، وهي: أنظمة إدارة المحتوى CMS: وهي عبارة عن تطبيقات ويب تعطي القدرة للمستخدم على إدارة محتوى التعلم على شبكة الإنترنت، دون أن يكون لديه بالضرورة خبرة كافية في مجال برمجة الموقع.

أنظمة إدارة التعلم LMS: وهي عبارة عن نظام رقمي مخصص لإدارة مقررات إلكترونية، كما تسمح بالتعلم التعاوني بين المعلمين والمتعلمين (آل مسيري، ٢٠١٧).

الواقع المعزز: نوع من الواقع الافتراضي الذي يهدف إلى تكرار البيئة الحقيقية في الحاسوب وتعزيزها بمعطيات افتراضية لم تكن جزءاً منها، ويهدف الواقع المعزز إلى إنشاء نظام لا يمكن فيه إدراك الفرق بين العالم الحقيقي وما أضيف عليه باستخدام تقنية الواقع المعزز، حيث إنه عند قيام شخص ما باستخدام هذه التقنية للنظر في البيئة المحيطة به، فإن الأجسام في هذه البيئة تكون مزودة بمعلومات تسبح حولها وتتكامل مع الصورة التي ينظر إليها الشخص (أوباي، ٢٠١٥)

ومن أهم تطبيقات الواقع المعزز في التعليم؛ مختبر السلامة، وتطبيقات الفصول الدراسية، وعرض حول كتاب، وتشجيعات الوالدين، والواجبات المنزلية المدعمة بالشرح، ومعرض الصور الحية، وألبوم الصور الحية، وبطاقات تعليمية للصم وضعاف السمع. (سعد الله وشتوح، ٢٠١٩، ص. ١٤٢)

إن تطبيقات الذكاء الاصطناعي متعددة وكثيرة؛ حيث إنها عمت كل المجالات، ولعل من أهم المجالات التي انتشرت فيها تطبيقات الذكاء الاصطناعي هو مجال التعليم، وذلك من زاويتين؛ الأولى أن مجال التعليم هو المجال المختص بتعليم فلسفة الذكاء الاصطناعي، وإكسابها للطلاب، وتدريب الطلاب عليها، أما الزاوية الثانية فتتمثل في أن مجال التعليم مع أنه المنتج للأجهزة الذكية إلا أنه قد استفاد منها كغيره من المجالات الأخرى أو أكثر، فأصبح استخدام الروبوتات في التعليم أمر منتشر، كما أصبح استخدام الأجهزة التكنولوجية والذكاء في التعليم يسهل عملية التعليم، ويساعد على التغلب على كثير من التحديات والمعوقات، فكان مجال التعليم من أكثر المجالات التي استفادت من الذكاء الاصطناعي.

الخور الثاني: مهارات الفهم القرائي:

مفهوم الفهم القرائي:

الفهم القرائي هو ما يقوم به الطالب من عمليات عقلية، مستخدماً نشاطه وخبراته السابقة لإدراك ما يتضمنه النص المقروء من معان وأفكار، والتوصل إلى استنتاجات، وتذوق النص القرائي وتطوير الأفكار المعروضة؛ كما يشار إليه بأنه عملية بنائية تراكمية، تتطلب من الطلاب تفعيل معرفتهم السابقة حول النصوص القرائية المقررة عليهم؛ وذلك لتكوين تصور ذهني للمعاني والأفكار التي تشتمل عليها تلك النصوص القرائية (زهران وآخرون، ٢٠١١).

كما يعرف الفهم القرائي بأنه: عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقروءة، بناءً على خلفيته المعرفية، وخبراته السابقة الفهم القرائي عملية تفاعل بين القارئ وال كاتب، وهو عملية معقدة، تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من اعتمادها على الإدراك الحسي (Chebaani & Tomas, 2011, p.39).

ويُعد فهم القراءة من أكثر الأنشطة البشرية تعقيداً، حيث يتطلب من الطالب معالجة الكلمات بصرياً؛ وتحديد تمثيلاتها الصوتية والإملائية والدلالية؛ وربط الكلمات باستخدام قواعد بناء الجملة لفهم المعنى الأساسي للجملة (Perfetti & Stafura, 2014).

والفهم القرائي؛ ينطوي في جوهره على بناء تمثيل ذهني متماسك للنص في ذاكرة القارئ، ويتم إنجاز بناء هذا التمثيل من خلال الاستدلال (Kendeou et al., 2016).

والفهم القرائي؛ نشاط عقلي يساعد الطلاب على الوصول إلى المعنى الحقيقي للجملة والكلمات، فيتفاعل مع النص بشكل إيجابي ويتضمن خمسة مستويات،

متمثلة في (الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي، والفهم التدوقي) (صبح، ٢٠٢٢).

ويتضح من التعريفات السابقة أن الفهم القرائي مهم للطلاب، سواءً كانت القراءة مقصودة أم عابرة، والقراءة بلا فهم ليس لها فائدة؛ لأن الفهم هو المقصود من القراءة، فمن خلال الفهم القرائي يدرك القارئ مضمون النص، وهدف الكاتب، ويكون تصورًا ذهنيًا عن المعاني والأفكار التي يشتمل عليها النص.

مهارات الفهم القرائي:

تتمثل مهارات الفهم القرائي فيما يلي:

فك رموز الكلمات (Ehri, 2014).

طلاقة القراءة - معرفة المفردات - وفهم اللغة (Quinn et al., 2015).

المعرفة السابقة - مراقبة الفهم - فك الشفرات - المعالجة الصوتية والمعالجة الإملائية والتعرف على الكلمات - بناء تمثيل ذهني متماسك، من المفردات والاستنتاجات (Kendeou et al., 2016).

الفهم القرائي الحرفي - الفهم القرائي الاستنتاجي - الفهم القرائي النقدي - الفهم التدوقي - الفهم الإبداعي - مستوى الفهم الحرفي - مستوى الفهم الاستنتاجي - مستوى الفهم النقدي (صبح، ٢٠٢٢).

ومن ثم تتحدد المهارات الرئيسة في الدراسة الحالية في المهارات التالية:

المستوى الإبداعي.

المستوى الناقد.

المستوى الحرفي.

المستوى الاستنتاجي.

الخوَر الثالث: مهارات الاستيعاب السمعِي:

مفهوم الاستيعاب السمعِي:

الاستيعاب السمعِي: مهارة لغويّة ذهنيّة أدائيّة تتشكل لدى الطالب نتيجة تعرضه لنصوص وقصص مختلفة، وتدريبات مصاحبة في مواقف محددة ومضبوطة، تمكنه من الإصغاء الواعي للرسائل الصوتية المتلقاة، والتي تتمثل بالمهارات الرئيسة الثلاث: التذكر السمعِي، والتمييز السمعِي، وتحليل المسموع ونقده، وما يندرج أسفل كل مهارة رئيسة من مهارات جزئية مكوّنة لها (البشير وآخرون، ٢٠١٣).

كما أن غاية تعلم اللغة الاستيعاب، ويُعدّ الاستماع أبرز مدخلات اللغة المفهومة؛ لكونه أبرز قنوات الاتصال بين الإنسان والآخرين، وهو يتطلّب تركيزًا لاستيعاب الرسالة المرسلة، ومع شدّة التركيز يستطيع مُستقبل الرسالة المسموعة الإنصات للغة اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن المرسل، مما يُعينه على استيعاب الرسالة، والتفاعل معها (العربي، ٢٠١٤).

كما يشير المالكي (٢٠٢٠) إلى أن مهارات الاستيعاب السمعِي تشير إلى قدرة الطالب على تمييز وفهم ما يستمع إليه، بهدف التعلم، ويهدف إكسابه آداب ومهارات الاستماع في المواقف الحياتية الحقيقية.

ومن ثم يتضح أن الاستيعاب السمعِي أحد مهارات اللغة الأساسية؛ حيث إن الاستماع هو المهارة الأساسية الذي يتوقف عليها بقية المهارات اللغوية الأخرى، كما تؤثر مهارة الاستيعاب السمعِي في تعليم القراءة والكتابة، وهي الأكثر ممارسة في الحياة؛ حيث يقضي الفرد معظم أوقاته في الاستماع، ويتمثل في فهم المسموع وتفسيره.

مهارات الاستيعاب السمعي:

تتمثل مهارات الاستيعاب السمعي فيما يلي:

الاستماع اليقظ - الاستماع الناقد - الاستماع التحليلي - الاستماع من أجل الحصول على المعلومات (المالكي، ٢٠٢٠).

مهارة الإدراك السمعي - مهارة الذاكرة السمعية - مهارة الإغلاق السمعي - مهارة الاستجابة اللفظية للمثيرات السمعية - مهارة الاستقبال السمعي (صعب وأحمد، ٢٠٢٣).

وقد استخدم الباحث في الدراسة الحالية المهارات التالية:

التذكر السمعي.

التمييز السمعي.

تحليل المسموع ونقده.

فهم المسموع.

الدراسات السابقة:

دراسة الصمداني (٢٠١٩) هدفت إلى استقصاء أثر بيئة تعلم متنقلة قائمة على استخدام الإنفو جرافيك التفاعلي في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي لدى طلاب اللغة الإنجليزية بكلية التربية بجامعة أم القرى. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وطبقت على عينة تكونت من (٧٦) طالبا من طلاب اللغة الإنجليزية، وقد قسمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تكونت من (٣٨) طالبا، ومجموعة تجريبية تكونت من (٣٨) طالبا. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. ووجود

فروق دالة إحصائية عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الاستيعاب السمعي.

(Mohamed, 2021) هدفت إلى التعرف على تأثير وحدة اللغة الإنجليزية القائمة على أدوات مدعومة بالذكاء الاصطناعي لتطوير مهارات القراءة والكتابة الموجهة لاختبارات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتضمنت أدوات الدراسة استبانة مهارات القراءة الموجهة إلى TOEFLITP، واستبانة مهارات الكتابة الموجهة إلى TOEFLITP، واستبانة تطبيقات الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي، ووحدة التطبيقات المدعومة بالذكاء الاصطناعي، واتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة بإجراء الاختبار القبلي والبعدي على المشاركين (ن = ٢١)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المشاركين في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات القراءة والكتابة الموجهة لاختبار TOEFLITP.

دراسة (Al-mawaly and AL-Jamal, 2022) هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الاصطناعي على الاستيعاب السمعي لدى طلبة الصف السادس في الأردن واتجاهاتهم نحوه، وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، الذي يتضمن كل من المجموعة التجريبية (٣٢ طالبة)، والمجموعة الضابطة (٣٣ طالبة) وتم تصميم اختبار استماع قبلي وبعدي، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية سجلت درجات أعلى بشكل ملحوظ من المجموعة الضابطة في المستويات الثلاثة والإجمالية للاستيعاب السمعي.

دراسة الحمادي (٢٠٢٣) هدفت إلى التحقق من فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة باللغة الإنجليزية ومستوى الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا بالصف الثالث الابتدائي، وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم إعداد بطاقة لتقييم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية، ومقياس الدافعية، وكلاهما يقوم المعلم بالإجابة عنهما، ودرست المجموعة التجريبية لمدة شهرين باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وعقب الانتهاء من الجلسات تم تطبيق بطاقة تقييم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية ومقياس الدافعية وتوصلت النتائج إلى تحسن كل منهما لدى طلاب المجموعة التجريبية عند المقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة.

دراسة الرويلي (٢٠٢٣) هدفت إلى تفصي فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الوعي الفونيمي بمقرر اللغة الإنجليزية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، واستخدم المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة مع اختبار قبلي - بعدي، وبلغت عينة الدراسة ٧٩ تلميذة، قسمت عشوائيا إلى مجموعتين: التجريبية بلغت ٣٩ تلميذة، درست باستخدام الذكاء الاصطناعي، والضابطة ٤٠ تلميذة، درست بالطريقة التقليدية، وتم ضبط وتطبيق اختبار الوعي الفونيمي، قبلًا وبعديًا على مجموعتي الدراسة، وكشفت النتائج عن فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة السالم (٢٠٢٣) هدفت إلى بناء برنامج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي والكشف عن فاعليته في تنمية مهارات الكتابة السردية والوعي بعملية لها لدى طالبات المرحلة الثانوية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي

القائم على التصميم شبه التجريبي لمجموعتين (تجريبية - ضابطة)، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات الكتابة السردية واختبار مقالي لمهارات الكتابة السردية، ومقياس للوعي بعمليات الكتابة، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الأداء البعدي لاختبار مهارات الكتابة السردية ومقياس الوعي بعمليات الكتابة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة رمضان (٢٠٢٤) هدفت إلى التعرف على أثر توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي خلال تدريس القراءة في تنمية مهارات استيعاب المقروء لدى طالبات الحلقة الثالثة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ذا المجموعة الواحدة، بلغ عددها (٣٠) طالبة، وتم الاعتماد على اختبار التحصيل لمهارات استيعاب المقروء، وبطاقة ملاحظة قائمة بمهارات استيعاب المقروء، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لمهارات استيعاب المقروء، وبطاقة ملاحظة أداء الطالبات لقائمة مهارات استيعاب المقروء لصالح التطبيق البعدي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ لمناسبته لهدف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة الجوف، بالمملكة العربية السعودية وعددهن (٦٥٦٤) طالبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات، منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، عبارة عن، (٣٠) طالبة بالثاني متوسط من المتوسطة التاسعة؛ وتمثل المجموعة الضابطة، و(٣٠) طالبة، بالثاني متوسط بالمتوسطة الرابعة؛ وتمثل المجموعة التجريبية، وعددهم (٣٠) طالبة.

أدوات الدراسة:

أولاً: البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

يهدف البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي بشكل عام إلى: تنمية مهارات الفهم القرائي، ومهارات الاستيعاب السمعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

وصف البرنامج:

يعتمد البرنامج بشكل أساسي على العمل من خلال أجهزة الحاسوب، أو الهواتف الذكية؛ حيث تقوم الباحثة من خلالها بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارتي الفهم القرائي والاستيعاب السمعي؛ من خلال تصميم برنامج يحتوي على أنشطة متنوعة، وموضوعات متعلقة بالدروس الواردة - جدول (١) الخاص بجلسات البرنامج- ويعتمد البرنامج على تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ ولذا، فقد تم استخدام أحد طرقه، التي منها تطبيق الهاتف الجوال (Android Mobile Application) ويتطلب هذا البرنامج مجموعة متنوعة من برامج المونتاج والمعالجة، وهي كالتالي:

كتابة النصوص وتنسيقها: وذلك باستخدام برنامج الكتابة (Microsoft office word 2007).

إنتاج الصور الثابتة: والبرامج المخصصة لذلك: (Adobe Photoshop cs6).
 إنتاج الرسوم الثابتة: وذلك من خلال البرامج المخصصة لذلك مثل: (Adobe Photoshop cs6).
 إنتاج الصوت والموسيقا والمؤثرات الصوتية: باستخدام برنامج تسجيل الصوت (GoldWave5.67).
 إنتاج الفيديو والرسوم المتحركة: باستخدام بعض البرامج الآتية: (Adobe premiere pro CS6 - Adobe After Effects CS6).
 اختيار نظام البرمجة والتأليف: وتم ذلك باستخدام برنامج (Adobe animate cc 2019).

جلسات البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

جدول (١) جلسات البرنامج

رقم الدرس	عنوان الدرس	زمن الدرس	القائم بالتدريس
الدرس الأول	الأميرة المستشارة	٣ ساعات	تطبيقات الذكاء الاصطناعي بإشراف الباحثة
الدرس الثاني	حب رسول الله ﷺ وابن حبه	٣ ساعات	
الدرس الثالث	ذات النطاقين	٣ ساعات	
الدرس الرابع	الفاروق	٣ ساعات	

ثانيًا: اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الجوف:
 تم إعداد اختبار الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الجوف في ضوء مراجعة الدراسات السابقة مثل دراسات كل من (شعلان، ٢٠١١) و(زهران وآخرون، ٢٠١١) و(الشهري، ٢٠١٢) و(عبد الأحمد، ٢٠١٢) و(العنزي، ٢٠١٩) و(الزيدي، ٢٠٢٠) و (صبح، ٢٠٢٢)، وذلك من أجل تحديد مكونات الاختبار، ومن خلال التوفيق والتكامل بينها، تم تحديد المكونات التالية:

المستوى الإبداعي.

المستوى الناقد.

المستوى الحرفي.

المستوى الاستنتاجي.

وحددت الباحثة لكل مستوى (١٠) فقرات، أمام كل فقرة خمس اختيارات، هي:
(كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدًا) تحصل الطالبة على الدرجات
التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) بنفس ترتيب البدائل، ومن ثم تكون الدرجة الكلية
للاختبار (٢٠٠) درجة، والصغرى (٤٠).

**ثالثًا: اختبار الاستيعاب السمعي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة
الجوف:**

تم إعداد اختبار الاستيعاب السمعي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة
الجوف في ضوء مراجعة الدراسات السابقة مثل دراسات كل من: عبد الأحمد
(٢٠١٢)؛ العربي (٢٠١٤)؛ الصمداني (٢٠١٩)؛ المالكي (٢٠٢٠)، وذلك من
أجل تحديد أبعاد الاختبار، ومن خلال التوفيق والتكامل بينها، تم تحديد المكونات
التالية:

التذكر السمعي.

التمييز السمعي.

تحليل المسموع ونقده.

فهم المسموع.

وحددت الباحثة لكل مستوى (٨) أسئلة، لكل سؤال ثلاث اختيارات، أحدها
هي الصحيحة، وعلى الطالبة اختيار الإجابة الصحيحة، لكل سؤال حتى تحصل

على درجة واحدة، وإذا اختارت بديل خطأ تحصل على صفر، ومن ثم تكون الدرجة الكلية للاختبار (٣٢) درجة، والصغرى (صفر).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي:

حساب صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار من خلال ما يلي:

الصدق الظاهري:

تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين الأساتذة المتخصصين في مجال التربية، وطرق التدريس، وعلم النفس، وعددهم (٧) محكمين، للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار، ومدى مناسبة الأسئلة ووضوحها، وانتمائها إلى المفهوم الرئيس، والمكونات الفرعية، وقد أبدى المحكمون نسب اتفاق تراوحت ما بين (٨٥,٧% - ١٠٠%)، مما يشير إلى الصدق الظاهري للاختبار.

الاتساق الداخلي:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة، من غير عينة الدراسة الأساسية، ثم تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمكون الذي ينتمي إليه، والجدول التالي رقم (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.

المستوى الإبداعي		المستوى الناقد		المستوى الحرفي		المستوى الاستنتاجي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	.708**	١١	.789**	٢١	.882**	٣١	.892**
٢	.624**	١٢	.760**	٢٢	.879**	٣٢	.770**

.858**	٣٣	.871**	٢٣	.766**	١٣	.702**	٣
.918**	٣٤	.824**	٢٤	.884**	١٤	.704**	٤
.666**	٣٥	.723**	٢٥	.572**	١٥	.673**	٥
.797**	٣٦	.846**	٢٦	.815**	١٦	.392*	٦
.836**	٣٧	.895**	٢٧	.790**	١٧	.571**	٧
.853**	٣٨	.824**	٢٨	.826**	١٨	.691**	٨
.840**	٣٩	.867**	٢٩	.900**	١٩	.758**	٩
.618**	٤٠	.880**	٣٠	.779**	٢٠	.618**	١٠

(*) دالة عند ٠,٠٥، ** دالة عند ٠,٠١)

يتضح من جدول (٢) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالتالي فهي مقبولة. ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) معاملات ارتباط أبعاد اختبار الفهم القرآني والدرجة الكلية للاختبار

$$N = (30)$$

م	الأبعاد	معامل الارتباط
الأول	المستوى الإبداعي	.404*
الثاني	المستوى الناقد	.439*
الثالث	المستوى الحرفي	.369*
الرابع	المستوى الاستنتاجي	.628**

** دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح ثبات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٤) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

م	الأبعاد	معامل الثبات
الأول	المستوى الإبداعي	.840
الثاني	المستوى الناقد	.932
الثالث	المستوى الحرجي	.956
الرابع	المستوى الاستنتاجي	.941
الدرجة الكلية		.829

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الثبات مرتفعة في الأبعاد وفي الدرجة الكلية مما يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

الخصائص السيكومترية لاختبار الاستيعاب السمعي:

حساب صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار من خلال ما يلي:

الصدق الظاهري:

تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين الأساتذة المتخصصين في مجال التربية، وطرق التدريس، وعلم النفس، وعددهم (٧) محكمين، للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول الاختبار، ومدى مناسبة الأسئلة ووضوحها، وانتمائها إلى المفهوم الرئيس، والمكونات الفرعية، وقد أبدى المحكمون نسب اتفاق (١٠٠٪)، مما يشير إلى الصدق الظاهري للاختبار.

الاتساق الداخلي:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة، ثم تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار أو ما يسمى بالتجانس الداخلي وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية
للبعد الذي ينتمي إليه.

التذكر السمعي		التمييز السمعي		تحليل المسموع ونقده		فهم المسموع	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	.861**	٩	.870**	١٧	.722**	٢٥	.541**
٢	.753**	١٠	.929**	١٨	.818**	٢٦	.582**
٣	.869**	١١	.926**	١٩	.819**	٢٧	.656**
٤	.869**	١٢	.948**	٢٠	.427*	٢٨	.666**
٥	.849**	١٣	.848**	٢١	.659**	٢٩	.675**
٦	.861**	١٤	.964**	٢٢	.717**	٣٠	.611**
٧	.889**	١٥	.934**	٢٣	.796**	٣١	.704**
٨	.889**	١٦	.926**	٢٤	.591**	٣٢	.775**

(*) دالة عند ٠,٠٥، ** دالة عند ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٥) السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبالتالي فهي مقبولة.
ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي رقم (٦) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٦) معاملات ارتباط أبعاد اختبار الاستيعاب السمعي ودرجته الكلية

$$N = (30)$$

م	الأبعاد	معامل الارتباط
الأول	التذكر السمعي	.878**
الثاني	التمييز السمعي	.932**
الثالث	تحليل المسموع ونقده	.873**
الرابع	فهم المسموع	.792**

** دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح ثبات الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٧) ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

م	الأبعاد	معامل الثبات
الأول	التذكر السمعي	.948
الثاني	التمييز السمعي	.973
الثالث	تحليل المسموع ونقده	.846
الرابع	فهم المسموع	.806
الدرجة الكلية		.963

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الثبات مرتفعة في الأبعاد وفي الدرجة الكلية مما يدعو إلى الثقة في نتائج الاختبار.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الفهم القرائي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف؟ تم اختبار الفرض الأول على النحو التالي:

الفرض الأول ونصه: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم.

لاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨) الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي

أبعاد المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة مستوى الدلالة
المستوى الإبداعي	التجريبية	22.80	3.305	17.407	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	36.56	2.800		
المستوى الناقد	التجريبية	22.60	4.643	13.286	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	37.33	3.915		
المستوى الحرفي	التجريبية	22.20	3.889	15.208	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	36.76	3.520		
المستوى الاستنتاجي	التجريبية	21.90	3.632	16.189	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	36.40	3.296		
الدرجة الكلية	التجريبية	89.50	12.667	20.398	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	147.06	8.858		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي بلغت على الترتيب (١٧,٤٠ - ١٣,٢٨ - ١٥,٢٠ - ١٦,١٨ - ٢٠,٣٩)، وهي قيم أكبر من قيمتها الجدولية مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي، وهذه الفروق لصالح المتوسط الأعلى، وهو متوسط المجموعة التجريبية، ومن ثم يتم قبول الفرض البديل الذي ينص على: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي مكّن طالبات المجموعة التجريبية من الفهم القرائي، من خلال التنبؤ بالمعنى من خلال النص، والتنبؤ بنهاية الموضوع من خلال السياق، والتنبؤ كذلك بالمعنى من خلال عنوان النص المقروء، وساعدهم على تقديم حلول لبعض المشكلات المتعلقة بالنصوص، واختيار الحل المناسب لموقف أو مشكلة من عدة بدائل، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وبين بين المعقول وغير المعقول من الأفكار التي في النص، وبين الآراء الشخصية للكاتب والحقائق، وتحديد المؤشرات المكانية – الزمنية، وظهر ذلك جلياً في درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الخاص بالمستوى الإبداعي، إضافةً فإن البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي تميّ الحصيلّة اللغوية لدى الطالبات، ومكنهم من انتقاء أكثر من مفردة لكلمة واحدة، وساعدهم على إكمال الناقص من الكلمات، أو الجمل، وترتيب الأفكار حسب ورودها في النص المقروء، والربط بين الكلمات والجمل ربطاً صحيحاً ومفيداً، والتعرف على معنى الكلمات وفقاً للسياق، والإتيان بمترادفاتهما، ومضاداتها، وتنظيم تلك الأفكار بطريقة منطقية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Mohamed Haggag, 2021) ودراسة (الحمادي، ٢٠٢٣).

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي بمقرر لغتي الخالدة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في منطقة الجوف؟ تم اختبار الفرض الثاني على النحو التالي:

الفرض الثاني ونصه: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي. لاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩) الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في

القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي

أبعاد المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة مستوى الدلالة
التذكر السمعي	التجريبية	2.50	2.063	9.10	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	6.46	1.195		
التمييز السمعي	التجريبية	2.83	2.052	7.67	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	6.16	1.205		
تحليل المسموع ونقده	التجريبية	2.76	2.144	7.18	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	6.13	1.407		
فهم المسموع	التجريبية	2.36	1.828	8.62	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	5.93	1.337		
الدرجة الكلية	التجريبية	10.46	4.264	16.03	.000 دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	24.70	2.336		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي بلغت على الترتيب (٩,١٠ - ٧,٦٧ - ٧,١٨ - ٨,٦٢ - ١٦,٠٣)، وهي قيم أكبر من قيمتها الجدولية مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي، والدرجة الكلية، وهذه الفروق لصالح متوسط المجموعة التجريبية، مما يؤكد تنمية مهارات الاستيعاب السمعي لدى طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة بفروق دالة إحصائية، ومن ثم يتم

قبول الفرض البديل والذي ينص على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الاستيعاب السمعي لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير ذلك بأن استخدام البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، جعل من الطالبة متعلما نشطا، إيجابيا، وأخرجه من حالة الملل، والسلبية، وجعله مشاركا فعالا، يبحث، ويفكر، وي طرح أسئلة، ويبحث عن إجاباتها، ويدرك العلاقات، ويستخرج النتائج، وهكذا كان للبرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي أثر إيجابي في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي لدى الطالبات.

كما أن البرنامج غنى لدى الطالبات القدرة على التذكر السمعي، والتمييز بين ما يسمع، وتحليله، ونقده، ومن ثم فهم المسموع، والتعامل معه بإيجابية، وفق ما يقتضيه السياق، كما أنه زاد من ثقة الطالبات في أنفسهن، ومن الاعتماد على أنفسهن، مما أكسبهن مهارات التعلم الذاتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من (الصمداني، ٢٠١٩)، ودراسة (صعب وأحمد، ٢٠٢٣) ودراسة (Almawaly&jamal,2022).

خاتمة الدراسة:

بدأت هذه الدراسة بالتأكيد على أهمية الفهم القرائي والاستيعاب السمعي كمهارات لغوية جوهرية في العملية التعليمية، وركزت على تحديات طالبات الصف الثاني متوسط في تنمية هذه المهارات، في ظل الاعتماد على إستراتيجيات تقليدية غير فعالة؛ وتبعاً لذلك، سعت الدراسة إلى استكشاف مدى فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين هاتين المهارتين، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة مكونة من (٦٠) طالبة من الصف الثاني المتوسط بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة، وقامت الباحثة بإعداد برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، واشتمل على عدد من الدروس المدججة بتقنيات متنوعة مثل تحليل النصوص، والتفاعل مع المحتوى السمعي باستخدام برمجيات مخصصة، كما أعدت اختبارين الأول لقياس مهارات الفهم القرائي والثاني لقياس مهارات الاستيعاب السمعي قبل وبعد تنفيذ البرنامج. وكانت نتائج الاختبارين كالتالي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختباري؛ مهارات الفهم القرائي ومهارات الاستيعاب السمعي، وقد ساعد البرنامج في تعزيز مهارات الفهم القرائي؛ التفكير النقدي والإبداعي، توسيع الحصيلة اللغوية لدى الطالبات، تحسين قدرتهن على تحليل النصوص وتمييز الأفكار الرئيس، كما نمت البرنامج -أيضاً- مهارات الاستيعاب السمعي؛ وقدرة الطالبات على التذكر، والتمييز، والتحليل السمعي، وأكسبهن ثقة كبيرة في التفاعل مع المحتوى الصوتي.

التوصيات:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يتم تقديم التوصيات التالية:
- توجيه المعلمين والمعلمات إلى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تنشط الطلاب، وتجعل التعلم أكثر تشويقاً وجاذبية.
- عقد دورات وورش عمل لتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.
- توجيه المعلمين والمعلمات إلى الاهتمام بمهارات الفهم القرائي والاستيعاب السمعي أثناء التدريس لما لهما من دور بارز في تحقيق أهداف التعلم، والارتقاء بالعملية التعليمية.
- زيادة الدعم المالي المقدم للمدارس، وصرف مكافآت للمعلمين والمعلمات لتشجيعهم على استحداث أساليب تعلمهم.

المقترحات:

- يقترح البحث إجراء البحوث التالية:
- أثر برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مهارات التواصل اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التفكير المنفتح الإيجابي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
- واقع استخدام معلمي ومعلمات (مراحل التعليم العام) لتطبيقات الذكاء الاصطناعي ومعوقات استخدامه بالمملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

آل مسيري، محمد علي (٢٠١٧). أنظمة إدارة التعلم وأنظمة إدارة المحتوى. موقع تعليم جديد متاح

على: <https://www.new-educ.com/category/terms/page/9>

أوباي، الحسين (٢٠١٥). ما هي تقنية الواقع المعزز؟ وما هي تطبيقاتها في التعليم؟ موقع تعليم

جديد، متاح على: <https://www.new-educ.com/category/ideas>

بدارنة، عبد الله. (٢٠٢٠). دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة. المؤتمر

الإلكتروني، التعليم الافتراضي وجودة الحياة في التنمية المستدامة، في الفترة من ٢٩ - ٣٠ /

٢٠٢٠م، القاهرة: الاتحاد الدولي للتنمية المستدامة.

البدو، أمل محمد. (٢٠١٧). التعلم الذكي وعلاقته بالتفكير الإبداعي وأدواته الأكثر استخداماً

من قبل معلّمي الرياضيات في مدارس التعلم الذكي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات

التربوية والنفسية، ٢٥(٢)، ٣٤٧ - ٣٦٨.

البشر، منى بنت عبد الله. (٢٠٢٠). متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس

طلاب وطالبات الجامعات السعودية من وجهة نظر الخبراء. مجلة كلية التربية، ٢٠(٢)، مجلة

كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

البشير، أكرم عادل، والحسنات، عيسى خليل، وإحميدة، فتحي محمود. (٢٠١٣). أثر التعلم

المتمازج في تحسين مهارات الاستيعاب السمعي باللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية

الدنيا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤(٣)، ٤٩٦ - ٥٢٦.

جاسم، سلوان خلف. (٢٠٢٤). فاعلية إستراتيجية الفهم في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب

الصف الثاني متوسط في مادة المطالعة. مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، ١٤(٣)،

٨٩٩ - ٩٢٤.

جمعة، فايز. (٢٠١٠). نظم المعلومات الإدارية منظور إداري. ط٢، عمان، الأردن: دار الحامد

للنشر والتوزيع.

الجهني، عبد الله. (٢٠١٥). أثر إستراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤(١)، ١٨٧-٢٠٢.

الحمادي، عنود طارق. (٢٠٢٣). فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارة القراءة باللغة الإنجليزية ومستوى الدافعية لدى طلاب المرحلة الأساسية. المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية، والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٩)، ١٨٥-٢١٠.

خصاونة، محمد أحمد سليم. (٢٠١٥). العلاقة بين سعة الذاكرة السمعية والنوع الاجتماعي والاستيعاب السمعي لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة جازان، فرع العلوم الإنسانية، ٤(٢)، ٦٩-٨٧.

رمضان، شيرين يحيى. (٢٠٢٤). أثر توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي خلال تدريس القراءة في تنمية بعض مهارات استيعاب المقروء لدى طالبات الحلقة الثالثة. مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، (٢٠)، ١٣٧-١٥٦.

رمضان، هيام نصر الدين عبده. (٢٠٢٤). استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم مهارات اللغة العربية: رؤى وتوقعات. مجلة التطوير العلمي للدراسات والبحوث، (١٨)، ١٧٨-٢٠٥. الرويلي، نورة بنت شبك. (٢٠٢٣). فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الوعي الفونيمي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. المجلة التربوية، ٣٧(١٤٨)، ١١٧-١٤٥.

زهران، نورا محمد أمين، عوض، فائزة السيد محمد، وفهمي، إحسان عبد الرحيم. (٢٠١١). فاعلية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٢(٤)، ١٤٨١-١٥١٦.

الزبيدي، رائد رسم يونس. (٢٠٢٠). أثر إستراتيجية مقترحة على وفق نظرية فيض الخبرة في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (٦١)، ٢٤٢-٢٦١.

السالم، عبير بنت صالح. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الكتابة السردية والوعي بعملها لدى طالبات المرحلة الثانوية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٢٣ (٢٦٦)، ١٥ - ٦٢.

سعد الله، عمار، وشتوح، وليد. (٢٠١٩). أهمية الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم، تطبيقات الذكاء الاصطناعي كتوجه حديث لتعزيز تنافسية منظمات الاعمال. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا.

شعلان، محمد محمد علي. (٢٠١١). أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (١١٦)، ٢٢٢ - ٢٣٥.

الشهري، محمد هادي. (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

صبح، نجلاء فتحي. (٢٠٢٢). مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية غير الناطقين بها. مجلة العلوم التربوية - كلية التربية بالغردقة، ٥ (١)، ١١٤ - ١٤٧.

صعب، يولا بطرس، وأحمد، هالة عبد الستار. (٢٠٢٣). أثر تطبيق التعلم الإلكتروني على تحسين درجة الاستيعاب السمعية في اللغة الإنكليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (٢١)، ١ - ٢٦.

الصمداني، هاشم بن أحمد. (٢٠١٩). فاعلية استخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على الإنفو جرافيك التفاعلي في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي لدى طلاب اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٧ (٢)، ٧٢ - ٩٨.

الطلحي، محمد بن دخيل، والعميري، فهد بن علي بن ختيم. (٢٠٢٣). تصميم برنامج تعليمي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير المكاني واتخاذ القرار الجغرافي المستقبلي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في المملكة

العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٣١(٢)، ٤٧٢-٥٠٣.

عبد الأحمد، فراس أحمد سليم. (٢٠١٢). فاعلية برنامج لغوي في تنمية الاستيعاب السمعي وأثره على تحسين المهارات القرائية لدى الطلاب ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في مدينة جدة. مجلة كلية التربية، ٢٣(٩٠)، ٢٥٦-٣١١.

عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس. (٢٠٠٨). أثر التدريب على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (٨١)، ٩٤-١٧٧.

عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠٠٩). "فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية." دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ع ١٤٥: ٧٤-١١٤.

عبد السلام، ولاء محمد حسني. (٢٠٢١). تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم: المجالات، المتطلبات، المخاطر الأخلاقية. مجلة كلية التربية، ٣٦(٤)، ٣٨٥-٤٦٦.

عبد الله، مارينا أسعد، على، عيد عبد الواحد، ومحمد، إيمان صابر حسانين. (٢٠٢٢). برنامج إثرائي لغوي قائم على إحدى تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارة الاستماع لدى الأطفال الذاتية. مجلة التربية وثقافة الطفل، ٢٢(٣)، ٢٢٥-٢٥٥.

العربي، أسامة زكي السيد علي. (٢٠١٤). أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب السمعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوه. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني، ٤(٨)، ٥٣-٨٣.

العنزي، مسعد بن عوض علي. (٢٠١٩). فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية، ٣٥(١٠)، ٤٧٦-٥٠٧.

فؤاد، نيفين. (٢٠١٢). الآلة بين الذكاء الطبيعي والذكاء الاصطناعي: دراسة مقارنة. مجلة البحث العلمي في الآداب، ١٣(٣)، ٤٨١-٥٠٤.

المالكي، سلمان سالم. (٢٠٢٠). أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية مهارة الاستيعاب السمعي بمادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط. المجلة التربوية لتعليم الكبار، ٢(١)، ١٣١-١٦٧.

المصري، هالة إسماعيل، (٢٠١٧)، فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. ماجستير مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.

هاني، مرفت حامد محمد، الحديدي، هبه حامد أحمد، الشاهد، مصطفى أحمد محمد، وشحاته، نشوى رفعت. (٢٠٢١). برنامج إثرائي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة كلية التربية بدمياط، (٧٩)، ١-٣٧.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

- Abdel Salam, W. (2021). Applications of artificial intelligence in education: fields, requirements, ethical risks. (In Arabic) Journal of the College of Education, 36(4), 385-466 .
- Abdul Ahmad, F. (2012). The effectiveness of a linguistic program in developing auditory comprehension and its impact on improving reading skills among hearing-impaired elementary school students in the city of Jeddah. (in Arabic) Journal of the College of Education, 23(90), 256-311 .
- Abdul Bari, M. (2009). "The effectiveness of the mental imagery strategy in developing reading comprehension skills for middle school students". (in Arabic) Studies in Curricula and Teaching Methods: Ain Shams University – Faculty of Education – Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods, Vol. 145: 74 – 114 .
- Abdul Wahab, A. (2008). The impact of training on metacognitive strategies in cooperative settings on developing reading comprehension skills among primary school students with learning difficulties. (in Arabic) Reading and Knowledge Journal, Egypt, (81), 94-177 .
- Abdullah, M, Ali, E, & Mohamed, I. (2022). An enrichment language program based on one of the artificial intelligence applications to develop listening skills in autistic children. (in Arabic) Journal of Education and Child Culture, 22(3), 225- 255 .
- Al-Anzi, M. (2019). The effectiveness of the Learning Dimensions Model in developing reading comprehension skills and reading tendencies among middle school students. (in Arabic) Journal of the College of Education, 35(10), 476-507 .
- Al-Bashir, A, Al-Hassanat, I. & Ahmed, F. (2013). The impact of blended learning on improving auditory comprehension skills in Arabic among lower primary school students. (in Arabic) Journal of Educational and Psychological Sciences, 14(3), 496-526 .
- Al-Hammadi, A. (2023). The effectiveness of artificial intelligence applications in developing English reading skills and motivation levels among elementary school students. (in Arabic) The Arab

Journal of Quality Education, the Arab Foundation for Education, Science, and Literature, Egypt, 7(29), 185-210 .

Al-Jahani, A. (2015). The impact of storytelling strategy on developing listening comprehension skills among second-grade students in Saudi Arabia. (in Arabic) The International Specialized Educational Journal, 4(1), 187-202 .

Al-Maliki, S. (2020). The impact of using interactive video on developing listening comprehension skills in English among first-year middle school students. (in Arabic) The Educational Journal for Adult Education, 2(1), 131-167 .

Al-Masri, H. (2017), The Effectiveness of an Electronic Program in Developing the Skills of Speed and Reading Comprehension among Fourth Grade Female Students in Gaza. (in Arabic) (in Arabic) Master's in Curriculum and Instruction, Islamic University of Gaza, Faculty of Education .

Al-mawaly, H. M., & AL-Jamal, D. A. (2022). The Effect Of Artificial Intelligence Application On Jordanian Efl Sixth-Grade Students' Listening Comprehension And Their Attitudes Towards It. Journal of Positive School Psychology, 8781-8791.

Alrasheedi, S. (2024). The Effect Of Using Ai Applications To Develop Efl Listening Comprehension Skills Among University Students. Conhecimento & Diversidade, 16(44), 601-637.

Al-Ruwaili, N. (2023). The effectiveness of artificial intelligence applications in developing phonemic awareness in the English curriculum for sixth-grade female students. (in Arabic) The Educational Journal, 37(148), 117-145.

Al-Salem, A. (2023). The effectiveness of a program based on artificial intelligence applications in teaching Arabic to develop narrative writing skills and awareness of its processes among high school female students. (in Arabic) The Egyptian Association for Reading and Knowledge, 23(266), 15-62.

Al-Samdan, H. (2019). The effectiveness of using a mobile learning environment based on interactive infographics in developing listening comprehension skills among English language students at

- Umm Al-Qura University. (in Arabic) Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 27(2), 72-98.
- Al-Shahri, M. (2012). The effectiveness of a program based on using reading activities in developing reading comprehension skills and attitudes towards it among sixth-grade primary school students. (in Arabic) PhD thesis, College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Al-Talhi, M & Al-Omairi, F. (2023). Designing a proposed educational program based on artificial intelligence applications and measuring its effectiveness in developing spatial thinking skills and future geographic decision-making among gifted high school students in the Kingdom of Saudi Arabia. (in Arabic) Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 31(2), 472-503.
- Alzaydi, r. (2020). The effect of a proposed strategy based on the theory of (2020). The effect of a proposed strategy based on the theory of the abundance of experience on reading comprehension among first-year middle school students. (in Arabic) Journal of Arts, Literature, Humanities, and Social Sciences, (61), 242-261 .
- Badaró, S., Ibañez, L., & Agüero, M. J. (2013). Expert systems: fundamentals, methodologies and applications. Science and Technology.[Online website]. Retrieved on December, 6, 2019.
- Badranah, A. (2020). The role of digital education in facing current crises and challenges. (in Arabic) The electronic conference, virtual education and quality of life in sustainable development, from 29-30/2020, Cairo: International Union for Sustainable Development .
- Chebaani, F & Tomas, A (2011). Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use effects reading comprehension, psicothema,1(23), pp 38- 45.
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. Ieee Access, 8, 75264-75278.
- Choi, Y. (2022). Artificial intelligence for antibody reading comprehension: AntiBERTa. Patterns, 3.(v)

- Ehri L. C. (2014). Orthographic mapping in the acquisition of reading, spelling memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*, 18, 5-12.
- Fouad, N. (2012). The machine between natural intelligence and artificial intelligence: A comparative study. (in Arabic) *Journal of Scientific Research in Humanities*, 13(3), 481-504 .
- Hani, M, El-Hadidi, H, El-Shahed, M, & Shehata, N. (2021). An enrichment program based on artificial intelligence applications to enhance the achievement of Azhar secondary school students. (in Arabic) *Journal of the Faculty of Education in Damietta*, (79), 1-37.
- Jassem, S. (2024). The effectiveness of the comprehension strategy in developing reading comprehension among second-year middle school students in the subject of reading. (in Arabic) *Journal of the Babel Center for Human Studies*, 14(3), 899-924.
- Jum'a, F. (2010). *Management Information Systems: An Administrative Perspective*. (in Arabic) 2nd edition, Amman, Jordan: Dar Al-Hamed Publishing and Distribution .
- Kendeou, P., McMaster, K. L., & Christ, T. J. (2016). Reading comprehension: Core components and processes. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 62-69.
- Khasawneh, M. (2015). The relationship between auditory memory capacity, gender, and auditory comprehension among a sample of individuals with learning difficulties. (in Arabic) *Journal of Jazan University, Humanities Branch*, 4(2), 69-87 .
- McCarthy, K. S., & Yan, E. F. (2024). Reading Comprehension and Constructive Learning: Policy Considerations in the Age of Artificial Intelligence. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 11(1), 19-26.
- Mohamed, H. (2021). Implementing Artificial Intelligence-Powered Tools in Enhancing TOEFL-ITP Test Takers' Reading and Writing skills. (in Arabic) *Journal of the Faculty of Education. Benha*, 32(128), 129-156.
- Perfetti C., Stafura J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18, 22-37.

- Popenici, S. & Kerr, S. (2017). Exploring the Impact of Artificial Intelligence on Teaching and Learning in Higher Education. Popenici and Kerr Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 12(22), 1- 13 .
- Purwanto, D., Fadhly, F. Z., & Rahmatunisa, W. (2021). Listening Comprehension Study: Difficulties And Strategies Used By College Students. ListeninG, 4.(١)
- Quinn J. M., Wagner R. K., Petscher Y., Lopez D. (2015). Developmental relations between vocabulary knowledge and reading comprehension: A latent change score modeling study. Child Development, 86, 159-175.
- Ramadan, H. (2024). The use of artificial intelligence in teaching Arabic language skills: Insights and expectations. (in Arabic) Journal of Scientific Development for Studies and Research, (18), 178-205 .
- Ramadan, S. (2024). The impact of employing artificial intelligence applications in teaching reading on the development of some reading comprehension skills among third-cycle female students. (in Arabic) Journal of Non-Arabic Speakers, (20), 137-156 .
- Saab, Y, & Ahmed, H. (2023). The impact of applying e-learning on improving auditory comprehension in English among middle school students. (in Arabic) The Arab Journal of Humanities and Social Sciences, (21), 1-26 .
- Shalaan, M. (2011). The impact of picture reading on developing reading comprehension skills among first-year secondary school students. (in Arabic) Reading and Knowledge Journal, Egypt, (116), 222-235 .
- sobh, N. (2022). Reading comprehension skills in Arabic and their availability among non-native middle school students. (in Arabic) Journal of Educational Sciences - Faculty of Education, Hurghada, 5(1), 114-147 .
- Zahran, N, Awad, F & Fahmy, I. (2011). The effectiveness of language activities based on the constructivist theory in developing reading comprehension skills among middle school students. (in Arabic) Journal of Scientific Research in Education, 12(4), 1481-1516.

دورالمعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات
لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزاحمية

د. علي بن سعيد بن علي القحطاني
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – المملكة العربية السعودية





دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المزاخمفة

د. علي بن سعفد بن علي القحطاني

قسم المناهج وطرق التدرفس - كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامفة - المملكة العربفة السعوففة

تارفخ تقديم البحث: ١٤٤٦/١٢/٢٥ هـ تارفخ قبول البحث: ١٤٤٧/٠٥/١٣ هـ

ملخص الدراسة:

هذفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن دور المعلم فف تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المزاخمفة؛ ولتحقق هذا الهدف استخداف الباحث المنهج الوصفف المسحف، وقاف بإعداد قائمة بمهارات تألف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بلغ عددها (١٢) مهارة، واستبانة لتحفد واقف دور المعلم فف تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتصور مقترح لتفعفل هذا الدور. وفم تطبق الدراسة على عدد (٢٥٠) معلمًا ومعلمة، ولكن فم تحلل استجابات عدد (١٦٥) استبانة، هف تلك الفف فم الحصول عليها، وقد فم اختبارها من (١٠) مدارس ثانوفة، وقد جاءت نتائج الدراسة موضحة أن فمكن المعلم من تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المزاخمفة جاء بدرجة متوسطة، كما أنه لا فوجد فروق دالة إحصائفة بفن متوسطات استجابات عفة الدراسة فعزف لمتغفرات (الجنس - والمؤهل - والخبرة)، وفف ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصففات كان منها: ضرورة استفادة القائفمف على تدرفب المعلمف من نتائج الدراسة لتطوفر أدائهم فف ضوء مهارات تألف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحفة: دور المعلم، مهارات تألف الأشتات، التفكفر الإبداعف، طلاب المرحلة الثانوية، استراتيجففات التعلفم.

The Role of the Teacher in Developing Diaspora Integration Skills Among Secondary School Students in Al-Muzahmiyya Governorate

Dr. Ali bin Saeed bin Ali Al-Qahtani

Department curriculum and instruction – Faculty Education

Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University - Saudi Arabia

Abstract:

The current study aimed to investigate the role of the teacher in developing diaspora integration skills among secondary school students in Al-Muzahmiyya Governorate. To achieve this aim, the researcher adopted the descriptive survey method. A list of (12) diaspora integration skills required for secondary school students was developed, along with a questionnaire to identify the reality of the teacher's role in developing these skills, as well as a proposed framework to activate this role. The study was conducted on (250) male and female teachers; however, only (165) valid questionnaires were analyzed. The sample was drawn from (10) secondary schools. The results indicated that the teacher's ability to develop diaspora integration skills among secondary school students in Al-Muzahmiyya Governorate was at a moderate level. The findings also revealed no statistically significant differences among the mean responses of the study sample attributable to the variables of gender, qualification, and experience. In light of these findings, the study presented several recommendations, including the necessity for those responsible for teacher training to benefit from the study's results in improving teachers' performance in light of the diaspora integration skills required for secondary school students.

key words: teacher role, diaspora integration skills, creative thinking, secondary school students, teaching strategies.

المقدمة:

تسابق المجتمعات المتقدمة إلى تنمية مهارات الإبداع وحل المشكلات لدى الأفراد، باعتبارها من الركائز الأساسية لتحقيق التقدم والاستدامة، ومن هذه المجتمعات تأتي المملكة العربية السعودية التي ترى أهمية الاستثمار في الإنسان، والعمل على تطوير مهاراته وقدراته ليكون قادرًا على التفاعل الإيجابي مع متغيرات العصر، ومواجهة تحديات المستقبل بكفاءة واقتدار.

وعليه فقد جاءت رؤية المملكة الطموحة ٢٠٣٠، مستهدفة بناء مجتمع حيوي يتميز أفرادها بالإبداع والابتكار، وإعداد رأس مال بشري قادر على المنافسة عالميًا. وقد أكدت الرؤية على أهمية تطوير المنظومة التعليمية بما يسهم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وعلى رأسها مهارات التفكير الإبداعي (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م، ٢٠١٦، ٢٩).

وتُعد المدرسة المؤسسة التربوية الأولى المسؤولة عن إعداد المواطن الصالح القادر على التفكير الناقد، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تواجهه في حياته الشخصية والأكاديمية والمهنية (صالح وآخرون، ٢٠٢٢، ص ١٧٨٩). ومن هذا المنطلق، تحرص مؤسسات التعليم في المملكة، وعلى رأسها التعليم الثانوي، على تدريب إكساب الطلاب مهارات التفكير العليا، ومن أبرزها مهارات تألف الأشتات، التي تُعد من أهم المهارات الإبداعية التي تُمكن الطالب من الجمع بين معلومات متفرقة وغير مترابطة لصياغة حلول جديدة ومبتكرة (علي، ٢٠٢١).

ويشير مفهوم تألف الأشتات إلى "عملية جمع العناصر المختلفة أو المتباعدة معًا، من خلال استخدام الاستعارات والتشبيهات والمجازات، بهدف الوصول إلى أفكار إبداعية لحل المشكلات" (أحمد، ٢٠٢٢).

ونظرًا لما يواجهه التعليم في العصر الحديث من تحديات متزايدة نتيجة التحولات المتسارعة في المعرفة والتكنولوجيا، الأمر الذي يفرض كما يشير ريجان (٢٠٢٢) على الأنظمة التربوية تطوير أدوار المعلمين بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. حيث لم يعد دور المعلم يقتصر على نقل المعرفة إلى أذهان الطلاب، بل أصبح محوريًا في تهيئة بيئة تعليمية محفزة، تركز على تنمية مهارات التفكير الإبداعي، والتكامل المعرفي، وتآلف الأشتات لدى الطلاب، خاصة في المرحلة الثانوية التي تُعد مرحلة مهمة في بناء شخصية الطالب وصقل قدراته الذهنية والاجتماعية.

ولكي يتمكن الطلاب من اكتساب هذه المهارات بفعالية، فإن يتعين على المعلمين استخدام كافة الأساليب التربوية الهادفة في تنمية هذه المهارات لدى الطلاب؛ فدور المعلم في هذا السياق يُعد محوريًا وأساسيًا، في تفعيل دور الطالب في اكتساب مهارات التفكير، خاصة في ظل التغيرات التربوية والتقنية المتسارعة (أحمد، ٢٠٢٢، ص ١٤٠).

فالمعلم في العصر الحديث لم يعد ناقلًا للمعلومة فحسب، بل أصبح موجّهًا ومرشدًا وميسرًا لعمليات التفكير، ومن أدواره الحديثة في تنمية مهارات تآلف الأشتات تنمية التفكير الناقد والإبداعي من خلال طرح أسئلة مفتوحة، وتحفيز الطلاب على تقديم أكثر من إجابة للحل الواحد (Paul & Elder, 2014).

وتشير بعض الدراسات التربوية (حلمى، ٢٠٢٠) Mulyoto & (Trianjung, 2024) (علاوة، ٢٠٢٤) إلى أن المعلم الفعّال هو الذي يسهم في تحويل العملية التعليمية من مجرد تلقين إلى تفاعل صفّي ديناميكي، يدمج بين مختلف أنماط التفكير ويشجع الطلاب على الربط بين المعارف المتنوعة، وتحويلها إلى خبرات

حياتية متكاملة. ويبرز في هذا السياق دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات، أي القدرة على الجمع بين الأفكار والمعلومات المتفرقة وصياغتها في بنية معرفية متماسكة، وهو ما يُعد من أهم متطلبات التعلم العميق والابتكار في مواجهة مشكلات الحياة المعقدة.

وأيضًا من أدوار المعلم اللازمة لتنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب استخدام إستراتيجيات تعليمية حديثة كالتعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتعليم القائم على المشروعات، وتوظيف الأنشطة والتدريبات والممارسات العملية، وتهيئة بيئة صفية محفزة تشجع على الحوار والتجريب، وتقبل الأخطاء كفرص للتعلم (أبو رزيزة، ٢٠١٨؛ الفيقي، ٢٠٢١).

وتتطلب هذه الأدوار الجديدة للمعلم كما تشير دراسة عبد المالك (٢٠٢٣) تطوير كفاءاته باستمرار من خلال التدريب على إستراتيجيات التدريس الحديثة، وتوظيف التقنيات الرقمية، وتبني أساليب تقويم متنوعة تركز على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب. بذلك يصبح المعلم العنصر الأكثر تأثيرًا في تحسين جودة التعليم، وتوجيه الطلاب نحو تحقيق التألف المعرفي، والقدرة على التعامل مع التحديات بمرونة وإبداع.

الإحساس مشكلة الدراسة:

لقد نبع الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية من عدة مصادر، كان من أهمها:

- الملاحظة المباشرة: من خلال خبرة الباحث في المجال التربوي، لاحظ قصورًا واضحًا في قدرة الطلاب على توليد أفكار إبداعية، واستخدام الاستعارات والتشبيهات في حل المشكلات، وهي مهارات أساسية في تألف الأشتات.

- نتائج الدراسات السابقة: حيث أشارت العديد من الدراسات، كدراسة الزهراني والطلحي (٢٠٢٠)، الشمري وباحاذق (٢٠٢٤)، الشهري والسيف (٢٠٢٤)، إلى وجود ضعف في مهارات التفكير الإبداعي عمومًا، ومهارات تألف الأشتات خاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- نتائج الاختبارات الدولية: حيث أشارت نتائج المملكة العربية السعودية في الاختبارات الدولية، مثل TIMSS و PISA، إلى ضعف مستوى الطلاب في المهارات العليا للتفكير، ومنها مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات وتألف الأشتات (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٢).

- متطلبات رؤية المملكة ٢٠٣٠م: حيث تؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكار لدى الطلاب، خاصة مهارات تألف الأشتات التي تعد طريق المتعلمين نحو الإبداع والقدرة على حل المشكلات، مما يستدعي الاهتمام بتشخيص واقع هذه المهارات وسبل تنميتها (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م، ٢٠١٦).

وفي ضوء هذه المصادر، تتضح أهمية دراسة دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظه المراهمية، للوقوف على واقع هذا الدور والمعوقات التي تحول دون تفعيله.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية مهارات تألف الأشتات في تحقيق التعلم الفعال وتحقيق مبدأ انتقال أثر التعلم وبقاء أثر التعلم للذات يشكلان الشخصية الابتكارية للمتعلم، الذي يكون قادرا على تطبيق المعارف المكتسبة في مواقف حياتية مختلفة، فإن الواقع وكذلك الدراسات الميدانية قد أظهرت أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضعف

ملحوظ في مهارات تألف الأشتات؛ وقد يرجع هذا الضعف إلى عدة أسباب، ومنها المعلم نفسه وذلك لاعتماد الكثير من المعلمين على إستراتيجيات وأساليب تقليدية في التدريس، تلك التي تركز على نقل المعلومات دون إتاحة فرص للتفكير والإبداع في توليد الأفكار بالمواقف التعليمية المختلفة، مما يحدّ من اكتساب الطلاب لهذه المهارات.

لذا، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى توضيح دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة.

وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس ينبغي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مهارات تألف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية؟
- ما دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة تعزى لمتغيرات (الجنس - المؤهل الدراسي - سنوات الخبرة)؟
- ما التصور المقترح لتطوير دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة؟

أهداف الدراسة:

- تحديد مهارات تألف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية.
- الكشف عن دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة.

- تعرف الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة التي تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس - المؤهل الدراسي - سنوات الخبرة).
- التوصل إلى تصور مقترح لتطوير دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمة.

أهمية الدراسة:

يمكن أن تفيد هذه الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العربية بدراسة متخصصة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات مما يسهم في تحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠م، خاصة في ظل ندرة الدراسات العربية في هذا المجال. تقدم الدراسة إطارًا نظريًا شاملًا حول تألف الأشتات، من حيث المفهوم والمهارات والأهمية.

الأهمية التطبيقية:

تساعد صانعي القرار في وزارة التعليم على تشخيص واقع ممارسات المعلمين في تنمية مهارات تألف الأشتات، مما يسهم في اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير هذه الممارسات.

تقدم الدراسة مقترحات عملية لتفعيل دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب، مما يفيد المشرفين التربويين والمعلمين في تطوير أدائهم. تفتح الدراسة آفاقًا جديدة أمام الباحثين لإجراء دراسات مستقبلية حول إستراتيجيات تنمية مهارات تألف الأشتات في مراحل تعليمية مختلفة.

تسهم الدراسة في توجيه نظر المسؤولين في وزارة التعليم إلى أهمية تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه، بما يمكنه من تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب، خاصة مهارات تألف الأشتات.

حدود الدراسة:

التزم الباحث في إجراء هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- الحدود البشرية: معلمو المرحلة الثانوية بمحافظة المراهمية.

- الحدود الزمنية: الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م).

مصطلحات الدراسة:

المعلم: عرفه الوكيل والمفتي (٢٠١٧) أنه: الشخص الذي يقوم بعملية التدريس ونقل المعرفة والمهارات والقيم إلى المتعلمين، وله دور أساسي في توجيههم وتربيتهم. بينما يرى قطامي (٢٠١٩) أن المعلم هو: المرشد التربوي الذي يمتلك

الكفاءات المهنية والشخصية اللازمة لإحداث تعلم فعال لدى الطلاب.

يُعرف إجرائيًا أنه الممارس المهني الذي يقوم بالتدريس لطلاب المرحلة

الثانوية في مدارس محافظة المراهمية خلال العام الدراسي (٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م).

دور المعلم: أشار الحيلة (٢٠٢٥) إلى أن دور المعلم يتضمن: تيسير عملية التعلم، وتصميم الأنشطة التعليمية، وتقديم الدعم والتوجيه للطلاب، وتقييم تعلمهم.

في حين أكد أبو جلاله (٢٠٢٠) على أن دور المعلم يشمل: تمكين

الطلاب من التفكير النقدي وحل المشكلات، وتعزيز التعلم الذاتي لديهم، وتنمية مهاراتهم الحياتية.

ويعرف إجرائيًا أنه: مجموعة الممارسات والإجراءات التي يقوم بها معلمو المرحلة الثانوية بمحافظة المزاehمية، التي تهدف إلى تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلابهم.

مهارات تآلف الأشتات: عرفتها الحريري (٢٠٢١) أنها: مجموعة من الكفايات التي تمكن الفرد من التفاعل بفاعلية وإيجابية مع أفراد ينتمون إلى خلفيات ثقافية واجتماعية متنوعة، وتشمل الاحترام المتبادل والتواصل الفعال والقدرة على حل الخلافات.

وتعرف إجرائيًا أنها: مجموعة المهارات التي يجب أن يمتلكها طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزاehمية، والتي تشمل: (استخدام أشكال الاستعارات والمجازات والمشابهات المختلفة - استخدام الحيل المختلفة لحل المشكلات - تحليل المعلومات والأفكار إلى عناصرها الأساسية وفهم العلاقات بينها - ربط العناصر والأفكار ببعضها للوصول إلى استنتاجات سليمة - تنظيم الأفكار واستنتاج المعاني بناءً على معلومات سابقة - تناول الأفكار والعناصر والمشكلات بطريقة جديدة - توليد مجموعة واسعة من الأفكار حول موضوع معين أو حل مشكلة - توضيح أوجه الشبه والاختلاف بين العناصر).

الإطار النظري للدراسة:

في ضوء ما تهدف إليه الدراسة الحالية، جاء الإطار النظري لهذه الدراسة متناولا محورين رئيسين، هما؛ مهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية، ودور المعلم في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب، وفيما يلي تفصيل ذلك.

المحور الأول: مهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية:

ترجع فكرة تألف الأشتات أو ما يطلق عليها (Synectics) إلى العالم ويليم جوردن (William Gordon)، الذي نشأ في ميدان الصناعة الأمريكية ثم انتقل إلى ميدان التربية والتعليم حاملاً معه سمات ذلك الميدان، حيث ابتكر هذا النموذج وعني به هو وجماعته في جامعة كمبرج الأمريكية منذ عام ١٩٤٤م، أي منذ ثمانية عقود تقريباً، ونشر كتابه الـ Synectics في عام (١٩٦١م) الذي عرض فيه أسلوبه ونظريته العلمية الإبداعية وآليات تحفيزها وتطويرها، وأنه استند إلى البحث العلمي والتجريبي والنظري لمدة ربع قرن لإثبات جدواها وفعاليتها، وأكد Gordon أن نموذج ما زال بحاجة إلى مزيد من البحث والتطوير واصفاً كتابه بأنه تقرير تمهيدي (Interim Report) لنموذجه، وقد تبناه علماء النفس والتربية اليابانيون وادخلوه ضمن برامجهم الهادفة إلى تنمية التفكير والإبداع في كافة ميادين الحياة. و(السينكتس) لغويًا هي كلمة يونانية تعني ربط أو جمع العناصر المختلفة التي لا تربطها علاقة ظاهرة (Gordon, ١٩٦١)، وفسرها فيشر (١٩٩٠) Fisher في أسلوب تكوين العلاقات أو الارتباطات (Connection Making)، ويسميتها درويش (١٩٨٤م) التآلف بين الأشتات (الوهابية، ٢٠٢٣، ص ٣٣٨).

ويمكن القول: إن عملية الإبداع تصبح عملية واعية ومقصودة من خلال النشاط المجازي في النموذج التعليمي. فهذا النشاط المجازي يعمل على إيجاد علاقة تشابهية بين شيء وآخر، أو بين فكرة وأخرى عن طريق استعمال هذا الشيء مكان الشيء الآخر أو هذه الفكرة مكان الأخرى التي قارناها، أو شبهناها بها، فالعملية الإبداعية تتم من خلال هذا الاستبدال الذي يربط بين ما هو مألوف. وأن الاستعارة تساعد في توليد الأفكار.

ويشير (1976) Gordon أن تألف الأشتات تمكن الفرد من القدرة على ربط عناصر مختلفة لا يوجد بينها علاقة ظاهرة باستخدام فنون علم البيان وخاصة (المجاز)، وفنون علم المنطق وخاصة (قياس التمثيل أو التناظر) وفق إطار منهجي بهدف التوصل إلى حلول إبداعية للمشكلات"، ويرى على (٢٠١١، ص ٨٩) أنها تتمثل في مجموعة من العمليات العقلية والمحاولات الواعية التي تمكن الفرد من النظر إلى المشكلات بطريقة جديدة من خلال محاولة جعل الغريب مألوفاً والمألوف غريباً باستخدام التمثيل".

أهمية اكتساب مهارات تألف الأشتات:

يشير أحمد (٢٠٢٢، ٤٢) إلى أن اكتساب مهارات تألف الأشتات يساعد الطلاب على:

- تسهيل المفاهيم المجردة عن طريق تمثيلها بنماذج وأمثلة مادية ملموسة ومحسوسة.
- استرجاع المفاهيم والمعارف السابقة لديهم بشكل علمي وتطبيقي.
- تنمية مهارات التفكير العليا والقدرات الإبداعية لديهم.
- استثارة نشاطهم والكشف عن قدراتهم.
- تنمية مهاراتهم في الكشف عن العلاقات بين الأشياء.
- المشاركة الفعالة في العملية التعليمية وزيادة انتقال أثر التعلم وزيادة القدرة لديهم على تطبيق المعارف في مواقف حياتية مختلفة.
- التعرف بسهولة على أوجه التشابه والاختلاف في الموضوعات، والكشف عن علاقات جديدة بين عناصره.

كما يشير كل من Afshari & Ghaemi (2014) إلى أن مهارات تألف الأشتات تساعد على زيادة إبداعية الطلاب؛ لأنهم يفكرون في المشكلة من جوانب

مختلفة، ويفهمون العلاقة بين الأفكار الجديدة بطريقة ابتكارية، وتسهم في تنمية التفكير المجازي باستخدام التشبيهات والاستعارات في شحذ الخيال والتعبير عنه بلغة مفهومة، وتساعد الطلاب أيضاً على تكوين المفردات حسب قدراتهم العقلية، وإقامة مفهومية فكرية بين الدارس والموضوع ويستحثه لتوليد الأفكار الأصلية.

ويمكن القول: إن مهارات تألف الأشتات تساعد الطلاب للوصول إلى الحلول الإبداعية وإيجاد حلول فعلية للمشكلات التي تحتاج إلى إبداع في التعامل معها، وتهدف إلى جعل الأشياء الغريبة مألوفاً عادة، وجعل الأشياء المألوفة غريبة من خلال الخيال الخصب والنشاطات الإبداعية بغرض تشجيع الطالب المتعلم على التفكير الإبداعي خارج الصندوق، من خلال التفكير الفعلي في مشكلات معقدة ومتناقضة في الشكل الظاهري لتنمية الوعي لديهم وتحفيزهم على إيجاد أفكار جديدة ومبتكرة.

أهداف تألف الأشتات:

يمكن لمهارات تألف الأشتات إلى تحقق الأهداف الآتية: (رزوقي وآخرون، ٢٠١٦

(Teo& Tan, 2004;

- تعميق فهم المعرفة في أذهان المتعلمين من خلال النشاطات المجازية التي يمارسونها ليكونوا أكثر مرونة تجاه مواقف الحياة.
- ربط مختلف ميادين المعرفة ضمن إطار معرفي متكامل يساعد على تأملها واكتشاف غير المألوف فيها، عن طريق تدريب المتعلمين على إجراء المقارنات المجازية والتناظرية.
- بناء فرضيات مبتكرة واكتشافات حديثة من خلال تدريب المتعلمين على صياغة الفروض.

- تنمية الشعور بالحاجة إلى التعاون، وترسيخ قيمة الإيثار لدى المتعلم والإيمان بأن نجاح أقرانه هو نجاحه.
- تعميق فهم المتعلمين للمشكلة بواسطة استخدام التمثيل للتحليل التقاربي عندما نريد جعل الغريب مألوف من خلال تحديد المتعلمين الدقيق لسمات الشيء المألوف ومقارنتها بسمات الشيء الغريب، وليس لخلق المسافة المفهومية كما في أسلوب جعل المألوف غريباً.
- مساعدة المتعلمين على تطوير الأسلوب اللغوي في التعبير والوصف، وتسجيل أفكارهم بأسلوب إبداعي فريد.

وبناء على ما تم عرضه من أهداف نلاحظ أن تحقيقها هو تحقيق جزء كبير من أهداف رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م في بناء المتعلم الشامل وتعديل سلوكه والذي سخرت له كافة الإمكانيات المادية والبشرية ليكون الفرد الفاعل والمنتج ويتمتع بمستوى تفكير متقدم وقدرة إبداعية غير مألوفة.

المحور الثاني: دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات:

وفقاً للإستراتيجيات الحديثة المستخدمة في التدريس والإسهام بشكل فعال في تنمية مهارات تألف الأشتات لم يعد دور المعلم مجرد ناقل للمعرفة وحسب؛ بينما أصبح موجه ومرشد للعملية التعليمية ومدير لإجراءات تلك الإستراتيجيات. ويشير كل من الزهراني والطلحي (٢٠٢٠، ص ١٢٩١) إلى أدوار المعلم التي تساعده على تنمية مهارات التفكير العليا وخاصة مهارات تألف الأشتات، وهي:

- إقامة جو تعاوني بين الطلاب في توليد تشبيهات مجازية من مختلف المستويات.

- تشجيع الطلاب المترددين للاندماج في جلسات توليد التشبيهات المجازية وقبول أفكارهم.
- العمل على أن يكون العمل جماعي ما أمكن، وذلك من خلال إشراك الطلاب في الأنشطة الجماعية.
- تقبل الاستجابات البعيدة لكي تتطور قدرة الطلاب على رؤية المواقف بشكل صحيح.
- توفير مناخ إيجابي بينه وبين الطلاب.
- استخدم التقويم بهدف التشخيص لا بهدف إصدار حكم نهائي؛ لأن الأخير يعوق استمرار تدفق الأفكار.

مبادئ التدريس اللازمة لتنمية مهارات تألف الأشتات:

- هناك مجموعة من المبادئ التي ينبغي على المعلم مراعاتها في العملية التعليمية حتى تتحقق الفائدة المرجوة لتنمية مهارات تألف الأشتات. ويتفق كل من Yousefi (2014, 126)، كيشار (٢٠١٧، ص ٣٨٣) (Eristi & Polat, 2017, 61) على تلك المبادئ، التي تتمثل فيما يلي:
- العملية الإبداعية يمكن وصفها بطريقة مباشرة، وأن هذا الوصف يجب أن يكون قابلاً للاستخدام في التدريس لزيادة الإنتاج الإبداعي.
 - العملية الإبداعية تستخدم بشكل فردي أو جماعي.
 - زيادة الإنتاج الإبداعي وذلك عندما يصبح المتعلمون واعين للعمليات النفسية التي تتحكم في سلوكهم.
 - المكون الوجداني للسلوك الإبداعي هو أكثر أهمية من المكون الفكري.
 - الإبداع من الجوانب المهمة في الأنشطة اليومية.

- العملية الإبداعية ليست غامضة، ولكن يمكن وصفها وتدريب المتعلمين عليها لتعزيز الإبداع لديهم.
- الإبداع يتشابه في جميع المجالات مثل الفنون والعلوم والهندسة.
- تركز على مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب وتجعلهم يعطون وجهات نظر مختلفة باستخدام الاستعارات، والتشبيهات، والتناقضات المتعلقة بالموضوع.
- التعلم في هذه الإستراتيجية متمركز حول المتعلم.
- تؤسس هذه الإستراتيجية على مبادئ بنائية.

من خلال ما سبق يتضح أن الطالب في ضوء مهارات تألف الأشتات هو مشارك نشط ومبدع وهو محور العملية التعليمية، وأن المعلم هو محفز وموجه ومصدر للخبرة ومنظم للموقف التعليمي، كما أن هذه المهارات تعلي من قيمة الطالب وشخصيته وتجعله يفكر تفكيراً إبداعياً في حل المشكلات والقضايا التي تواجهه.

المتطلبات الأساسية لتنمية مهارات تألف الأشتات:

لتنمية مهارات تألف الأشتات خاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية مجموعة من المتطلبات، يجب أن يراعيها جيد المعلم للقيام بدوره في تنمية هذه المهارات، وهذه المتطلبات، هي:

-بيئة آمنة وداعمة للإبداع:

تتطلب هذه المهارات توفير بيئة تشجع المشاركين على المخاطرة الذهنية وتقبل الأفكار غير التقليدية. إذ يشير الطيبي (٢٠٠٧) إلى أن "البيئة الآمنة تعد من أهم متطلبات نجاح تألف الأشتات، حيث تتيح للمشاركين التحرر من قيود التفكير النمطي" (ص. ١٥٦).

-الإلمام بآليات التفكير المجازي:

يؤكد جروان (٢٠١٢) على ضرورة "امتلاك المعلم والمتعلم لمهارات التفكير المجازي والاستعاري كمتطلب أساسي لتوظيف مهارات تألف الأشتات" (ص. ٢٧٨). وتشمل هذه الآليات:

التمثيل الشخصي (Personal Analogy)

التناظر المباشر (Direct Analogy)

التناظر الرمزي (Symbolic Analogy)

التناظر الخيالي (Fantasy Analogy)

-التيسير الجماعي:

تتطلب تلك المهارات وجود ميسر ماهر يستطيع "توجيه عملية العصف الذهني وإدارة الحوار بطريقة تشجع على تألف الأفكار المتباعدة" (قطامي وعمور، ٢٠٠٥، ص. ١٨٩).

-التنوع في الخلفيات والخبرات:

تعتمد فاعلية تألف الأشتات على "تنوع الخلفيات المعرفية والثقافية للمشاركين، مما يسهم في إثراء التمثيلات والمجازات المطروحة" (السرور، ٢٠١٠، ص. ٢١٥).

-تدريب مستمر على آليات التفكير المجازي:

يشير زيتون (٢٠١٣) إلى أن "تنمية مهارات تألف الأشتات تتطلب تدريباً منتظماً على استخدام الاستعارات والمجازات في سياقات متنوعة" (ص. ١٦٧). ويمكن تحقيق ذلك من خلال:

- التدريب على تحويل المفاهيم المجردة إلى صور حسية

- ممارسة التشبيهات المتنوعة للمشكلة الواحدة

- تحليل العلاقات بين الأشياء المتباعدة

- تنمية المرونة الذهنية:

تعد المرونة الذهنية من المتطلبات الأساسية لاستراتيجية تآلف الأشتات. وقد أشار أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧) إلى أن "تنمية المرونة الذهنية تتطلب ممارسة أنشطة التفكير المتشعب وتقبل وجهات النظر المتعددة" (ص. ١٣٤).

- تعزيز مهارات الملاحظة والتأمل:

يؤكد الخليلي (٢٠٠٩) على أهمية "تنمية مهارات الملاحظة العميقة والتأمل في الظواهر المختلفة كأساس لتطوير القدرة على إدراك العلاقات غير المباشرة بينها" (ص. ٢١٢).

- تطوير مهارات التغذية الراجعة البناءة:

تشير الدراسات إلى أن "القدرة على تقديم وتلقي التغذية الراجعة البناءة تعزز من فاعلية استراتيجية تآلف الأشتات، إذ تسهم في تطوير الأفكار وتنقيحها" (الزيات، ٢٠٠٨، ص. ٢٤٥).

الإجراءات المنهجية للدراسة:

يتناول هذا الجزء الإجراءات المنهجية التي اعتمدت عليها الدراسة الحالية، وذلك وفق ما يلي:

- منهج الدراسة: يحدد موضوع الدراسة وطبيعة متغيراته اختيار المنهج المناسب، ونظرًا لأن المنهج الوصفي المسحي يستخدم في وصف الظواهر كما هي في الواقع وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كیفياً وكمياً (الهيم، ٢٠٢٠)؛ لذا فقد اعتمدت الدراسة الحالية على هذا المنهج؛ وذلك لمناسبته لطبيعة مشكلة الدراسة ومتغيراتها (دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظه المزارحيمة).

- مجتمع الدراسة: هو مجموعة الأفراد أو العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائجه عليهم، وهي تمتلك صفة مشتركة واحدة أو أكثر، ويتم تحدد هذه الصفة بواسطة معايير أخذ العينة التي وضعها الباحث (عبيدات وآخرون، ٢٠٢٠، ١١٥). وقد تكون مجتمع الدراسة الحالية من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمنطقة المزارحية التعليمية حيث بلغ عدد المعلمين (١٣٥) معلمًا، وعدد المعلمات (١١٥) معلمة، موزعين على (١٠) مدارس ثانوية، وذلك وفقًا للدليل الإحصائي لمدارس منطقة المزارحية التعليمية لعام ١٤٤٦هـ. وقد تم إرسال الاستبانة التي أعدها الباحث للمعلمين والمعلمات خلال فترة التطبيق التي استمرت ثلاثة أسابيع، وتم استرجاع عدد (١٦٥) استبانة، حيث تم استثناء (٥٠) استبانة من التحليل الإحصائي للمعلمين، وعدد (٣٥) استبانة من المعلمات؛ وذلك لعدم تعبئتها بالشكل المطلوب، وبذلك تكون عينة البحث الأساسية (١٦٥) معلمًا ومعلمة، وهي تشكل نسبة (٦٦٪) من مجتمع الدراسة. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات (الجنس - والمؤهل الدراسي - وعدد سنوات الخبرة).

جدول (١) استبانات مجتمع الدراسة الصالحة للتحليل حسب (الجنس - المؤهل الدراسي

- سنوات الخبرة)

الجنس	العدد	النسبة المئوية	الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية	عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
ذكور	٨٥	٥٢٪	بكالوريوس	١٤٠	٨٤,٥٪	أقل من عشر سنوات	٧٥	٤٥٪
إناث	٨٠	٤٨	دراسات عليا	٢٥	١٥,٥٪	أكثر من عشر سنوات	٩٠	٥٥٪
المجموع	١٦٥	١٠٠٪	المجموع	١٦٥	١٠٠٪	المجموع	١٦٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن عدد المعلمين من عينة البحث الأساسية (٨٥) معلمًا بنسبة (٥٢٪)، وأن عدد المعلمات (٨٠) معلمة بنسبة (٤٨٪). وحسب المؤهل

الدراسي فجاء عدد الذين حصلوا على درجة البكالوريوس (١٤٠) معلمًا ومعلمة بنسبة (٨٤,٥٪)، وأما عدد الحاصلين على دراسات عليا فهو (٢٥) معلمًا ومعلمة بنسبة (١٥,٥٪). وأما حسب سنوات الخبرة فقد جاء من فئة الخبرة من هم أقل من عشر سنوات عدد (٧٥) معلمًا ومعلمة بنسبة (٤٥ ٪)، ومن فئة الخبرة أكثر من ١٠ سنوات عدد (٩٠) معلمًا ومعلمة بنسبة (٥٥ ٪).

– مواد الدراسة وأدواتها:

– استبانة لتحديد مهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية:

هدفت هذه الاستبانة إلى التوصل إلى قائمة بمهارات تآلف الأشتات التي ينبغي تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولإعداد هذه الاستبانة اتبع الباحث الخطوات الإجرائية الآتية:

- مراجعة أهداف التعليم بالمرحلة الثانوية.
- مراجعة ما أمكن التوصل إليه من البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي.
- مراجعة أدبيات التربية المرتبطة بموضوع البحث الحالي.
- دراسة خصائص نمو طلاب المرحلة الثانوية، وتعرف احتياجاتهم المعرفية، والنفسية والاجتماعية.
- في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية بمهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية، بلغ عددها (١٦) مهارة، وقد وضعت هذه المهارات في استبانة (ملحق ١)؛ لعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين.
- تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين عددهم (١١) محكمًا من المختصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والموجهين والمعلمين في المرحلة الثانوية؛ وذلك

لتعرف آرائهم فيما إذا كانت هذه المهارات مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية. وتم حساب النسبة المئوية لدرجة أهمية ومناسبة كل مهارة؛ وذلك بإعطاء درجة واحدة لكل مهارة إذا كانت مناسبة، وصفرًا إذا لم تكن مناسبة، وذلك لكل محكم على حدة، ثم يتم جمع الدرجات التي حصلت عليها المهارة بالنسبة لجميع المحكمين، وفي ضوء ذلك تم قبول المهارة عند درجة إجماع عليها بنسبة (٨٠٪).

- في ضوء ما أسفرت عنه عملية التحكيم، قام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها المحكمون، وتم استبعاد المهارات التي لم تحصل على نسبة موافقة (٨٠٪) فأكثر، حيث ارتضت هذه النسبة العديد من الدراسات التربوية، وبذلك تم التوصل إلى قائمة بمهارات تألف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية، والوزن النسبي لكل مهارة، وقد بلغ عددها (١٢) قيمة (ملحق ٢).

- استبانة لتحديد دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية:

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد كان الهدف من هذه الاستبانة هو تعرف واقع دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة. ولإعداد هذه الأداة قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثه، وكذلك استطلاع رأى بعض المختصين عن طريق المقابلات الشخصية والاستفادة منهم في صياغة عبارات الاستبانة.

وقد تم تحويل قائمة مهارات تألف الأشتات إلى أداءات يمكن قياسها لدى معلمي المرحلة الثانوية، للوقوف على مستوى أدائهم في تنمية هذه المهارات لدى الطلاب، ثم تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، وقد اشتملت على (١٢) أداء. وبعد صياغة فقرات الاستبانة وترتيبها تمت صياغة مجموعة من التعليمات والإرشادات في بداية

الاستبانة للمعلمين والمعلمات في صورة عبارات بسيطة؛ لكي يسهل عليهم فهمها، وتجنبًا لحدوث أي غموض أو لبس أثناء الاستجابة، كما اشتملت هذه التعليمات: هدف الاستبانة، طبيعته، كيفية الإجابة عنها.

وقد صممت الاستبانة على طريقة ليكرت " Likert " الخماسي (دائمًا - غالبًا - أحيانًا - نادرًا - أبدًا) وبذلك تتراوح درجات الاستبانة من (١٢) إلى (٦٠) درجة، وقد حددت الدرجات من (٥-١) لكل فقرة يجيب عنها المعلم، حيث أعطيت الفقرات (٥) درجات إذا تم اختيار الاستجابة دائمًا، و(٤) درجات إذا تم اختيار الاستجابة غالبًا، و(٣) درجات إذا تم اختيار الاستجابة أحيانًا، و(٢) درجتين إذا تم اختيار الاستجابة نادرًا، ودرجة واحدة إذا تم اختيار الاستجابة أبدًا.

وقد اختار الباحث هذه الطريقة؛ لأنها تتميز بالاتصال ووجود عدد من البدائل يختار منها المعلم وفق ما يراه مناسبًا من وجهة نظره، كما أن هذا المدى يشير إلى درجة ثبات الأداة المستخدمة في القياس. وفي المقابل يتم احتساب مستوى الاستجابة على الفقرات ضمن ثلاثة مستويات للأوزان النسبية وفق ما يلي: الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي يتراوح بين (٢,٣٤ - ٣) تكون كبيرة، والفقرات التي تحصل على متوسط حسابي يتراوح بين (١,٦٨ - ٢,٣٣) تكون متوسطة، والفقرات التي تحصل على متوسط حسابي يتراوح بين (٠ - ١,٦٧) تكون ضعيفة. وبعد انتهاء الباحث من مرحلة تصميم الاستبانة، تم الدخول في مرحلة عمل الإجراءات التي تلزم لجعل الاستبانة في صورة موضوعية، وهذه الإجراءات هي:

صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة تم اتباع أسلوبين من أساليب الصدق، هما:

- صدق المحتوى: وذلك من خلال مراجعة محتوى الاستبانة، والتأكد من مطابقتها للإطار النظري والدراسات السابقة.

- الصدق الظاهري: وذلك من خلال عرض الاستبانة على المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، ثم تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ما أشاروا إليه من ملاحظات.

تطبيق التجربة الاستطلاعية للاستبانة: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من المعلمين بلغ عددهم (١٣) معلمًا، ثم بعد ذلك تم تفرغ النتائج لتحديد صدق الاستبانة، وثباتها.

- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (٢) معامل ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٩٠٣	٧	٠,٩١٩
٢	٠,٨٩١	٨	٠,٩٠٦
٣	٠,٨٨٥	٩	٠,٨٥٨
٤	٠,٩٠٥	١٠	٠,٩٠٨
٥	٠,٨٧٩	١١	٠,٨٩٧
٦	٠,٨٩٨	١٢	٠,٨٥٥

** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كانت دالة إحصائيًا.

– **ثبات أداة البحث:** تم اختبار ثبات أداة الدراسة وذلك باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha). يوضح الجدول التالي معاملات ثبات أداة الدراسة:

جدول (٣) معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

المجال	الأدوار	معامل ألفا كرونباخ	المجال	الأدوار	معامل ألفا كرونباخ
تنمية مهارات تألف الأشتات	١	٠,٩١٢	تنمية مهارات تألف الأشتات	٧	٠,٨٩٦
	٢	٠,٨٩٠		٨	٠,٩١١
	٣	٠,٩١٥		٩	٠,٨٩٠
	٤	٠,٩٣٠		١٠	٠,٩١٨
	٥	٠,٨٨٠		١١	٠,٩٣٦
	٦	٠,٩٢٥		١٢	٠,٩٢٨
الأداة ككل					
٠,٩١٠					

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيم معامل الثبات لعبارات الاستبانة كانت بين (٠,٨٨٠) و (٠,٩٣٦)، كما يتضح أن معامل ثبات الاستبانة ككل بلغ (٠,٩١٠). وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة بثبات مرتفعة.

– **الصورة النهائية للاستبانة:** على ضوء ما سبق جاءت استبانة تحديد أدوار معلم في تنمية مهارات تألف الأشتات بالمرحلة الثانوية متضمنة (١٢) دورًا. (ملحق ٣).

– **متغيرات الدراسة:** تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

– المتغيرات المستقلة: المعلمون من حيث: (الجنس – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة)

– المتغير التابع: يتمثل في الاستجابة عن فقرات الاستبانة (الأداة)

– **إجراءات الدراسة وجمع المعلومات:**

بعد التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة، قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- تم توزيع الاستبانة على مجتمع الدراسة الأساسية البالغ عددهم (٢٥٠) معلمًا ومعلمة في المدارس الثانوية التابعة لإدارة تعليم محافظة المزارقية، واستبعد عدد (٨٥) استبانة لعدم اكتمالها.

- حرص الباحث على توضيح الهدف من الاستبانة التي تقدم للمعلمين والمعلمات، وأنها لإجراء دراسة علمية، بهدف تعرف دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزارقية، وتستخدم النتائج لأغراض البحث العلمي وتعامل بسرية تامة، وليس لها علاقة بتقويم أدائهم الوظيفي أو تحصيل الطلاب.

- بدأ التنفيذ في الفصل الدراسي الثاني الموافق ١٤٤٦ هـ.

- تم جمع البيانات وإدخالها على برنامج (SPSS) لمعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في تحليل البيانات التي تم تجميعها، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية التالية: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار ألفا كرونباخ Cronbach's alpha لحساب ثبات أداة الدراسة، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرضًا للنتائج التي خلصت إليها الدراسة الحالية، من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات؛ بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، ومن ثم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة، وفيما يلي تفصيل ذلك:

- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الأول الذي نصه: " ما مهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية؟ " تم اتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية بمهارات تآلف الأشتات التي يجب أن يكتسبها طلاب المرحلة الثانوية، بلغ عددها (١٦) مهارة، وقد وضعت هذه المهارات في استبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين، وتم حساب النسبة المئوية لدرجة أهمية ومناسبة كل مهارة، وقد تم قبول المهارة عند درجة إجماع عليها بنسبة (٨٠٪). وفي ضوء ما أسفرت عنه عملية التحكيم، تم التوصل إلى قائمة بمهارات تآلف الأشتات اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية، والوزن النسبي لكل مهارة، وقد بلغ عددها (١٢) مهارة.

- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الثاني الذي نصه: " ما دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافطة المراحمية؟ " تم اتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

تم تطبيق استبانة تحديد دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافطة المراحمية، التي أعدها الباحث وذلك على عينة الدراسة التي تكونت من (١٦٥) معلمًا ومعلمة، وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقد تم ترتيب العبارات تبعًا للمتوسط المرجح، وتم حساب درجة تحقق كل عبارة بالاعتماد على مقياس ليكرث.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور المعلم في تنمية مهارات تألف
الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزارحية (العينة الكلية = ١٦٥ معلمًا
ومعلمة)

م	العبارة	العينة ككل (ن = ١٦٥)		
		المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة التمكن
١	- يدرّب الطلاب على استخدام أشكال الاستعارات والمجازات والمشابهات المختلفة.	٢.٠٧	٠.٦٦٧	متوسطة
٢	- ينمي قدرة الطلاب على استخدام الحيل المختلفة لحل المشكلات (التمثيل المباشر - التمثيل غير المباشر).	٢.١١	٠.٦٠٥	متوسطة
٣	- يدفع الطلاب إلى تحليل المعلومات والأفكار إلى عناصرها الأساسية وفهم العلاقات بينها.	٢.١٤	٠.٦٨١	متوسطة
٤	- يوجه الطلاب إلى ربط العناصر والأفكار ببعضها للوصول إلى استنتاجات سليمة.	٢.٢٢	٠.٧١٠	متوسطة
٥	- يحفز الطلاب على تنظيم الأفكار واستنتاج المعاني بناءً على معلومات سابقة.	٢.٢٤	٠.٧١٦	متوسطة
٦	- يوجه الطلاب إلى تناول الأفكار والعناصر والمشكلات بطريقة جديدة.	٢.٠٩	٠.٦٤٧	متوسطة
٧	- يشجع الطلاب على توليد مجموعة واسعة من الأفكار حول موضوع معين أو حل مشكلة.	٢.٣٠	٠.٧٨٥	متوسطة
٨	- يدفع الطلاب إلى اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف بين العناصر.	٢.٢٦	٠.٦٩٠	متوسطة
٩	- يحث الطلاب على التخيل والتنبؤ بالنتائج بناءً على تصورات جديدة وغير واقعية.	٢.١٠	٠.٦١٧	متوسطة
١٠	- يشجع الطلاب على التوصل إلى حلول ابتكارية تنسم بالجدية والأصالة للمشكلات.	٢.١٩	٠.٦١٥	متوسطة
١١	- ينبه الطلاب لتوجيه تفكيرهم لأكثر من اتجاه.	٢.١٦	٠.٦١٨	متوسطة
١٢	- يساعد الطلاب على إعادة صياغة المفاهيم وتوظيفها في مواقف جديدة.	٢.٢١	٠.٦٢٣	متوسطة
درجة التمكن ككل		٢.١٧	٠.٦٦٣	متوسطة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- بلغ المتوسط المرجح لمقياس تمكن المعلم من تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المراهمية (٢,١٧)، وتبعًا لمقياس ليكرت تعد تلك الدرجة (متوسطة)، حيث جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة على جميع عبارات الاستبانة بدرجة متوسطة.

- جاءت العبارة (يشجع الطلاب على توليد مجموعة واسعة من الأفكار حول موضوع معين أو حل مشكلة) في المرتبة الأولى، فقد بلغ المتوسط المرجح (٢,٣٠)، وهي تعد درجة تمكن متوسطة.

- جاءت العبارة (يدفع الطلاب إلى اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف بين العناصر) في المرتبة الثانية، فقد بلغ المتوسط المرجح (٢,٢٦)، وهي أيضًا تعد درجة تمكن متوسطة.

- جاءت العبارة (يدرب الطلاب على استخدام أشكال الاستعارات والمجازات والمشاوهمات المختلفة) في المرتبة الأخير، فقد بلغ المتوسط المرجح (٢,٠٧)، وهي تعد أيضًا درجة تمكن متوسطة.

ويرى الباحث أن السبب في ذلك ربما يعود إلى:

- ضعف قدرة بعض المعلمين / والمعلمات في اشتقاق وصياغة مهام وأنشطة تعليمية مناسبة لمهارات تألف الأشتات تناسب قدرات الطلبة أو لعدم درايتهم بكيفية تطبيق الأنشطة وتوظيفها في تنمية هذه المهارات.

- حداثة إستراتيجية تألف الأشتات وما تتطلبه من مهارات، إضافة إلى أن المعلمين / والمعلمات لم يتدربوا عليه أثناء الخدمة وكذلك خلال فترة الإعداد.

- بعض المعلمين/ والمعلمات لا يقومون بطلبهم على ضوء ممارستهم للتفكير واستخدامه في حل المشكلات داخل الصف وخارجه، الذي يعد جزءاً أصيلاً من منهج التفكير الإبداعي.

- متطلبات مهارات تألف الأشتات حيث: التخطيط والتنفيذ والتقويم، وتجهيز بيئة التعلم، واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة، وإدارة وضبط الصف، وكذلك التنوع ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وهذه كلها متطلبات قد تصعب على كثير من المعلمين/ والمعلمات خاصة غير المتدربين والمؤهلين الذين يرون أن الأسلوب التقليدي القائم على الحفظ والتلقين هو الأبسط والأسهل استخداماً، وتوفيراً للوقت، والجهد، والامكانيات.

- انشغال المعلم بالمقرر الدراسي، هذا إلى جانب الأعباء والمهام الإدارية المكلف بها.

- قلة البرامج العلمية والتدريبية الهادفة إلى معالجة القصور في أداء المعلم، خاصة فيما يتعلق بتنمية قدرة الطلاب على الإبداع ومواجهة وحل المشكلات واكتساب مهارات تألف الأشتات.

- ضعف الاهتمام بتوظيف التقنية في التعليم، تلك التي تبرز أهميتها في تنمية قدرات الطلبة على كشف الحقائق وتمييز الجوانب المختلفة، ونقد الأفكار المطروحة، وتنمي مهارة البحث والتفكير وإعمال العقل.

- أن ممارسة مهارات تألف الأشتات لا تتم على أساس خطة موضوعة، وأن ما يمارس منها ليس مرتبطاً بالمنهج الدراسية وما تتطلبه هذه المناهج وما تهدف إليه، وإنما تمارس وفق خطوات وإجراءات تقليدية.

ويتفق مع هذه النتائج بعض الأبحاث والدراسات السابقة، كما أكدت على الأسباب السابقة، ومنها: دراسة حلمي (٢٠٢٠)؛ ودراسة علاونة (٢٠٢٤)؛ ودراسة Mulyoto & Teguh (2024) حيث أوضحت ان قلة البرامج العلمية والتدريبية المضافة إلى معالجة القصور في أداء المعلم، خاصة فيما يتعلق بتنمية قدرة الطلاب على الإبداع ومواجهة وحل المشكلات يعد من أهم أسباب ضعف الطلاب في تلك المهارات والقدرات ومن ثم ضرورة الاهتمام بتلك البرامج التدريبية، وتوظيف التقنية في التعليم، واستخدام إستراتيجيات التدريس المناسبة.

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: الذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المراحمية حسب متغيرات (الجنس - والمؤهل - والخبرة)؟ تم اتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

- الجنس: لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى الطلاب، تعزى إلى متغير الجنس، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية وفقاً لمتغير

الجنس

الأداة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
الاستبانة	ذكر	٨٥	٢.٣٠	٠.٧٨٥	٠.٨٣٦	٠.٥٢٩
	انثى	٨٠	٢.١٦	٠.٦٩٦		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك في الأداة ككل وعبارتها البالغ عددها (١٢) عبارة، حيث إن قيم الدلالة في اختبار (ت) تساوي (٠.٥٢٩) وهي قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وقد يعزى السبب في ذلك إلى تشابه برامج الإعداد في الكليات المتخصصة للمعلمين والمعلمات وكذلك البيئة التعليمية التي يعملون بها، كما أن عليهم جميعًا سواء أكانوا ذكورًا أو إناثًا ضرورة توفير الخبرات المربية التي تستهدف تنمية التفكير خاصة التفكير الإبداعي ومواجهة المشكلات وحلها بطرق جديدة من خلال تدريب الطلاب على مهارات تآلف الأشتات.. ومن هنا فإن عامل الجنس غير حاسم وغير فاعل في الحكم على دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- المؤهل: تمت المقارنة بين نتائج أفراد مجموعة الدراسة (بكالوريوس)، ومجموعة الدراسة (دراسات عليا) في متوسطات درجات تطبيق استبانة تحديد دور المعلم في تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المزارحية، وتم استخدام اختبار (ت) $t\text{-test}$ للعينات المستقلة؛ لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المعلمين في الاستبانة المعدة لهذا الغرض وكذلك. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي

الأداة	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
الاستبانة	بكالوريوس	١٤٠	٢.٢٤	٠.٥٤١	١.٠٣٩	٠.٣٣٧
	دراسات عليا	٢٥	٢.٣١	٠.٦٠٩		

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي ، فقد كان هناك تقارب واضح في المتوسطات الحسابية وعلى اختلاف المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (١,٠٣٩)، وهذه القيمة أكبر من (٠,٠٥) ، وهذا يؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

وقد يعزى ذلك إلى إدراك المعلمين جميعاً بالمرحلة الثانوية لأهمية تطوير معلوماتهم وأدائهم من خلال استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة على اختلاف درجاتهم العلمية، والوقوف على مستوى أداء الطلبة في مهارات تألف الأشتات، كما قد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين - عينة الدراسة - قد خضعوا للبرامج والدورات التدريبية نفسها أثناء الخدمة كما أنهم يعملون في نفس الظروف البيئية ويقومون بنفس المهام والتكليفات، لذلك لم تظهر فروق تعزى لمتغير المؤهل.

- سنوات الخبرة: تمت المقارنة بين نتائج أفراد مجموعة الدراسة من هم (أقل من ١٠ سنوات)، ومجموعة الدراسة من هم (أكثر من ١٠ سنوات) في متوسطات درجات تطبيق استبانة قياس دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المراحمية، وتم استخدام اختبار (ت) T.test للعينات المستقلة؛ لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة (أقل من عشر سنوات)، وذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية وفقاً لمتغير الخبرة

الأداة	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
الاستبانة	أقل من ١٠ سنوات	٧٥	٢.٠٧	٠.٤٩١	٠.٩١٤	٠.٤٩٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٩٠	٢.٢٣	٠.٥٢٨		

تشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات استجابات العينة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، فقد كان هناك تقارب واضح في المتوسطات الحسابية وعلى اختلاف سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٩١٤)، وهذه القيمة أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى أن الخبرة التدريسية (سواء كانت قليلة أو متوسطة أو عالية) لا تؤثر بشكل كبير على فاعلية المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب.

وهذا قد يعني أن تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب يعتمد بشكل أكبر على عوامل أخرى غير الخبرة التدريسية، ومنها:

- التدريب المستمر: قد يكون جميع المعلمين، بغض النظر عن عدد سنوات خبراتهم، قد تلقوا تدريباً متشابهاً أو لديهم موارد تعليمية متشابهة فيما يتعلق بمهارات تألف الأشتات.

- المناهج الدراسية: قد تكون المناهج التي تركز على تألف الأشتات موحدة بين المعلمين، مما يضمن تقديم محتوى متساوٍ بغض النظر عن مستوى خبرة المعلم.

- الاهتمام الشخصي بعمليات التفكير ومواجهة المشكلات وحلها بطرق إبداعية من خلال مهارات تألف الأشتات، فبعض المعلمين قد يمتلكون شغفاً أو اهتماماً خاصاً بهذه الموضوعات التعليمية، مما يجعلهم أكثر فاعلية في تدريس هذا الجانب بغض النظر عن سنوات خبراتهم.

كما يمكن القول: إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة حول دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب بناءً على متغير الخبرة التدريسية قد ترجع إلى تشابه الكفاءات المهنية بين مختلف مستويات الخبرة؛ حيث يمكن أن يكون جميع المعلمين، بغض النظر عن سنوات خبرتهم التدريسية، قد تلقوا تدريبات متشابهة أو أظهروا مستويات متقاربة من الاهتمام بمثل هذه المهارات العقلية.

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: "ما التصور المقترح لتطوير دور المعلم في تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المراحمية؟ تم اتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة بأن دور المعلم في مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المراحمية كان بدرجة متوسطة؛ الأمر الذي دعي

الباحث إلى ان يقدم تصورًا مقترحًا لتطوير هذا الأداء، وقد جاء هذا التصور مشتتملاً على العناصر الآتية:

منطلقات التصور المقترح: ينبثق هذا التصور من عدة منطلقات على النحو التالي:

- واقع المجتمع السعودي الذي يظهر مدى الحاجة إلى برامج وخطط تنموية واعية تهدف إلى الحد من المشكلات التربوية من خلال تطوير القائمين على العمل التربوي وعلى رأسهم المعلم.

- طبيعة التنمية البشرية وما تتطلبه من عمل جاد، وتخطيط منظم واستغلال لكل الإمكانيات المتاحة، وصولاً إلى ترقية الحالة الإنسانية وتطويرها.

- دور البحث العلمي في تشخيص المشكلات والإسهام في اقتراح الحلول المناسبة.

- طبيعة العلاقة التي تربط بين البحث العلمي والتنمية البشرية باعتبار أن البحث العلمي رافد من روافد التنمية البشرية يمدّها بالمؤشرات والمقترحات بما يتناسب مع الواقع.

أسس بناء التصور المقترح:

- السعي إلى تطوير أداء المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.

- المشاركة من جانب جميع الأطراف المرتبطة بالتصور المقترح من معلمين، ومشرفين تربويين، وأساتذة جامعيين.

- الاعتماد على قائمة مهارات تألف الأشتات التي تم إعدادها.

- تنويع الأنشطة والإستراتيجيات وأساليب التدريب في التصور المقترح.

- مساعدة المعلمين على الابتكار والإبداع من خلال تدريبهم على أساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة.

- تدريب المعلمين على حل المشكلات الصفية والمواقف التعليمية المشابهة.
- الاهتمام بالمعلم من خلال توفير بيئة مثيرة لنموه المهني وتبادل الخبرات والمعارف.
- التركيز على أداءات المعلمين أكثر من التركيز على معارفهم ومعلوماتهم.

أهداف التصور المقترح: يهدف التصور المقترح إلى ما يلي:

- تطوير أداء معلم المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات تألف الأشتات.

- رفع قيمة توافر مهارات تألف الأشتات في أداء المعلم بالمرحلة الثانوية.
- التأكيد على القائمين على تدريب المعلمين بوزارة التعليم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.

- إدراج مهارات تألف الأشتات ضمن برامج تطوير أداء معلم المرحلة الثانوية.
 - التأكيد على القائمين على تخطيط البرامج بكليات التربية بالجامعات على ضرورة توافر مهارات تألف الأشتات لدى الطلبة المعلمين قبل انخراطهم في ميدان العمل.
- ملاح التصور المقترح: وقد تضمنت الأبعاد الأساسية الآتية:

البعد الأول: كليات التربية:

- التأكيد على توافر الكفايات التدريسية لدى الطالب المعلم قبل أن ينخرط في ميدان العمل.
- التأكيد على واضعي المساقات التي تُقدم للطالب المعلم على تضمينها كفايات تدريس مهارات تألف الأشتات.
- الاهتمام بتوافر كفايات تدريس مهارات تألف الأشتات لمعلمي المرحلة الثانوية من خلال التدريب المصغر.

- الاهتمام بتوافر كفايات تدريس مهارات تألف الأشتات للطالب المعلم من خلال برنامج التربية الميدانية.

- زيادة مدة التدريب الميداني للطالب المعلم وعلى الأخص في سنة التخرج.

- توعية المشرفين بالتدريب الميداني بمهارات تألف الأشتات وتدريب الطالب المعلم على تدريسها.

- إعداد نشرات توعوية للطالب المعلم تتضمن التجارب الناجحة في مجال التفكير ومواجهة المشكلات وحلها.

البعد الثاني: المسؤولين عن تدريب المعلمين:

- تعيين مشرفين تربويين من حملة المؤهلات التربوية العليا وعلى الأخص في تخصص مناهج وطرق تدريس.

- الإشراف على الدورات التدريبية للمعلمين من خلال مختصين ذوي مؤهلات عليا وخبراء من الجامعات.

- توزيع نشرات دورية للمعلمين تعنى بمهارات التدريس خاصة فيما يتعلق بالتفكير وكيفية مواجهة المشكلات.

- إعداد برامج تدريبية وورش عمل للمعلمين لتعزيز مهاراتهم الشخصية والمعرفية اللازمة لتنفيذ التصور المقترح.

- إعداد برامج علاجية للمعلمين تختص بتطوير دورهم التربوي خاصة في تنمية مهارات تألف الأشتات.

- إعداد برامج تدريبية لتدريب المعلمين على المداخل والإستراتيجيات الحديثة التي تهتم بالتفكير وإعمال العقل.

- إعداد أدلة إرشادية لمساعدة مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في كيفية تنفيذ التصور المقترح.

البعد الثالث: وزارة التعليم:

- توفير الإجراءات التي تجعل المعلمين يشعرون بالاستقلالية، والمشاركة في صنع القرارات المرتبطة بأدوارهم.

- توفير الإمكانيات المادية خاصة التقنية داخل المدارس للسماح للمعلم من تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب، خاصة المهارات المرتبطة مباشرة بالإمكانيات المادية.

- التقليل من الأعباء على المعلم (عدد الحصص - الأعمال الإدارية....) لكي يتسنى له تحقيق الكثير من المهام التربوية المنوط بها، خاصة تنمية مهارات تألف الأشتات لدى الطلاب.

- تقليل ازدحام الفصول بالطلبة تتيح الفرصة أمام المعلم من تطوير أدائه في ضوء مهارات تألف الأشتات.

- تحسين الظروف الفيزيائية للمدارس تتيح الفرصة أمام المعلم لتطوير أدائه في ضوء متطلبات المداخل والإستراتيجيات التربوية الحديثة خاصة التي تهتم بالتفكير وإعمال العقل ومشاركة الطلاب.

- تشجيع الممارسات التعاونية والمناقشات الجماعية بين المعلمين بما يضمن تبادل المعرفة والخبرات.

- التقليل من حجم المناهج الدراسية مع ضرورة تركيزها على المهارات والخبرات المرية والتدريبات والممارسات العملية التي تساعد على تفاعل الطلاب واكتسابهم لمهارات تألف الأشتات.

- تكليف إدارات التعليم بعمل خطة لتحسين أداء المعلمين في ضوء متطلبات تنمية مهارات تآلف الأشتات.
- وضع مكافآت وحوافز للمعلمين الذين يقومون بتطوير أدائهم في ضوء الاتجاهات والمداخل التربوية الحديثة.
- تعزيز وسائل الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة ومؤسسات المجتمع بما يضمن تقديم الدعم المالي والمعنوي.
- العمل على تيسير الإجراءات الإدارية والتنظيمية والإشرافية التي تسهم في تنفيذ التصور المقترح.

معوقات تطبيق التصور المقترح:

- ضعف الدافعية لدى بعض المعلمين للاستمرار في تنفيذ التصور المقترح.
- ضعف رغبة القيادات الإدارية بوزارة التعليم نحو تطوير أهم ركن في العملية التعليمية التعليمية وهو المعلم.
- ضعف مهارات استثمار الفرص الجديدة لدى بعض المعلمين لتطوير أدائهم التدريسي.
- ضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية مما لا يتيح الفرصة الكافية للمعلم لاستخدام طرق وأنشطة تدريسية تفاعلية تنمي مهارات التفكير وتمكن الطلاب من مهارات تآلف الأشتات.
- ضعف الإمكانيات اللازمة والمناسبة لتنفيذ التصور المقترح.
- كثرة الأعباء والمسؤوليات الملقة على عاتق المعلمين مما يضعف من قدراتهم نحو تطوير أدائهم التدريسي.

- غياب المؤشرات الموضوعية الدالة على تحقق الأهداف ومستوى التقدم في الأداء التدريسي.

توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يوصى الباحث بما يلي:
- تنمية مهارات تآلف الأشتات لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجيات تساعد على تكوين أفراد مبدعين.
- تطوير أهداف التعليم بالمرحلة الثانوية بحيث تتضمن تنمية مهارات تآلف الأشتات اللازمة للطلاب.
- إعادة النظر في مناهج المرحلة الثانوية وتطويرها في ضوء مهارات الإبداع وتآلف الأشتات اللازمة للطلاب.
- اهتمام القائمين على تدريب المعلمين بنتائج الدراسة لتطوير أدائهم في ضوء مهارات تآلف الأشتات.
- تشجيع الطلاب على التفكير غير التقليدي ومواجهة المشكلات والتوصل إلى حلها بطرق إبداعية.
- اهتمام وزارة التعليم بإدارتها بالاهتمام بالتصور المقترح وما يتضمنه من حلول لتطوير أداء المعلمين.
- الاهتمام بتقويم أداء المعلمين في ضوء مهارات تآلف الأشتات.
- تنويع إستراتيجيات التدريس بحيث تناسب أنماط تعلم الطلاب ومستوياتهم النمائية.
- ضرورة التدريب المستمر للمعلمين بهدف رفع كفاءتهم في مجال تخطيط التدريس وتنفيذه.
- الابتكار والتجديد في مجال التدريس حتى يُقبل الطلاب على التعلم والمشاركة الفعالة في أحداثه ومهامه.

- إعداد الطالب المعلم وتزويده بالمهارات والكفايات التي تساعد على مواجهة التحديات التربوية في المستقبل.
- إدخال مهارات تألف الأشتات وإستراتيجيات تدريسها ضمن مقرر طرائق التدريس بكليات التربية.
- تضمين دليل المعلم بالمرحلة الثانوية لمهارات تألف الأشتات وكيفية توظيف منهج في تقديمها للطلاب.
- إقامة ندوات ودورات تدريبية للطلبة بالمرحلة الثانوية تتعلق بالمناهج الدراسية، وتختص بمهارات تألف الأشتات وكيفية توظيفها في المواقف والمشكلات الحياتية المختلفة.
- تشجيع طلبة المرحلة الثانوية وتدريبهم على النقد البناء والتحليل والتواصل إلى نتائج واستنتاجات منطقية من خلال القيام بأنشطة فعالة مصاحبة للمقرر أو خارج المقرر تثير تفكيره وتوظيفه لمهارات تألف الأشتات.
- دمج الوسائط الرقمية في العملية التعليمية لتعزيز فهم الطلاب للقضايا ومواجهة المشكلات وحلها من خلال توظيف مهارات تألف الأشتات.

مقترحات الدراسة:

- استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث مجموعة من الدراسات المستقبلية، منها:
 - برنامج قائم على القضايا المعاصرة لتنمية مهارات تألف الأشتات والاندماج في التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية.
 - برنامج قائم على المعايير المهنية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية.
 - تطوير مناهج المرحلة الثانوية في ضوء مهارات تألف الأشتات.
 - مستوى مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمية.
 - الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلم بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات تألف الأشتات والتفكير الإبداعي.
 - دراسة وصفية عن صعوبات تنمية مهارات تألف الأشتات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافضة المراحمية.
 - اتجاهات طلاب بمحافضة المراحمية نحو استخدام مهارات تألف الأشتات في مواجهة المشكلات.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو جادو، صالح محمد ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو جلاله، صبحي حمدان (٢٠٢٢). دراسات وبحوث في المناهج وطرق التدريس. مصر، القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو رزينة، عبد الله. (٢٠١٨). بيئة التعلم الإبداعي في المدارس الثانوية السعودية. جدة: دار المنارة. أحمد، حمدي أحمد مبارك. (٢٠٢٢). أثر إستراتيجية تألف الأشتات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والتفكير الاستنتاجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهرى (رسالة ماجستير). معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

أحمد، ولاء حامد ضرار. (٢٠٢٢). المعلم الرقمي وقيادة التغيير. المجلة العربية للقياس والتقويم، ٦(٣)، ١٣٢ - ١٦٨.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠١٢). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر. الحريري، رافده. (٢٠٢١). مهارات القرن الحادي والعشرين. عمان، الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

حلمي، هبه جابر (٢٠٢٠). دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٥٩(١)، ١١-٧٥.

الحيلة، محمد محمود. (٢٠٢٥). تصميم التدريس: نظرية وممارسة. مصر، القاهرة: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخليلي، خليل. (٢٠٠٩). التفكير الإبداعي: ماهيته وتنميته. عمان: دار الفكر. رزوقي، رعد مهدي وعبد الأمير، فاطمة ونجم، وفاء عبد الهادي وأحمد، زينب عزيز. (٢٠١٦). تدريس العلوم وإستراتيجياته. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). النص الرسمي للرؤية. تم الاسترجاع من:

<https://vision2030.gov.sa/ar>

ريحان، حسام مهدي حسن (٢٠٢٢). دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظه غزه. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، ٢(٥)، ٢٩٤-٣١٨.

الزهراني، محمد سعيد والطلحي، أسماء موسى سالم. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية تألف الأشتات في تنمية مهارات التدوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، ع (١١٠)، ١٢٨٠-١٣٢٢.

الزيات، فتحى. (٢٠٠٨). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

زيتون، حسن. (٢٠١٣). تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. القاهرة: عالم الكتب.

السرور، ناديا هائل. (٢٠١٠). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل للنشر. الشمري، منيرة مضحي وباحاذق، رجاء بنت عمر. (٢٠٢٤). توظيف تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي عند طفل الروضة كما تدركها معلمات المرحلة. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، ٤٣(٢٠١)، ١٧٣-٢١٦.

الشهري، منى والسيف، منال. (٢٠٢٤). طرق وأساليب تنمية التفكير الإبداعي في بيئات التعلم الالكتروني: مراجعة منهجية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٨(٣٧)، ٥٦٧-٦٠٤.

صالح، ولاء صالح مجاهد وعبد السلام، عبد السلام مصطفى عبد السلام ومختار، إيهاب أحمد. (٢٠٢٢). فاعلية تدريس وحدة مطورة من منهج العلوم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، ع (١١٨)، ١٧٧٤-١٨٠٨.

- الطيبي، محمد حمد. (٢٠٠٧). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. عمان: دار المسيرة.
- عبد الرشيد، وحيد حامد وموسى، عقيلي محمد محمد (٢٠٢١). واقع استخدام طلاب التربية العملية بكلية التربية لمهارات الاتصال غير اللفظي اللازمة لتدريس مناهج تعليم اللغة العربية. المجلة العلمية لكلية التربية بالوادي الجديد، ١٣ (٣٨)، ١٤٥ - ١٦٧.
- عبد المالك، هند مكرم (٢٠٢٣). تطوير كفايات المعلم في ضوء أهداف التنمية المستدامة للمعلمين ورؤية مصر ٢٠٣٠. مجلة كلية التربية بأسسوط، ٣٩ (١٠)، ٤١٥ - ٤٣٩.
- عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبد الرحمن؛ عبد الحق، كايد (٢٠٢٠). البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه. ط ١٩. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح بن حمد. (٢٠٠٦م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (الطبعة الرابعة). الرياض: مكتبة العبيكان.
- علاونة، عبد المجيد (٢٠٢٤). دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم. المجلة الأكاديمية للبحوث والنشر العلمي، ٥ (٦٠)، ١٠٥ - ١٢٠.
- علي، نورة. (٢٠٢١). مهارات تألف الأشتات كأحد مكونات التفكير الإبداعي. الرياض: دار الوعي.
- الفيفي، خالد. (٢٠٢١). الاستراتيجيات التدريسية الحديثة. الدمام: دار الإبداع.
- قطامي، يوسف محمد. (٢٠١٩). نظريات التعلم والتصميم التعليمي. ط (٢)، عمان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- قطامي، يوسف، وعمور، أميمة محمد. (٢٠٠٥). عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
- كيشار، أحمد عبد الهادي ضيف (٢٠١٧). فعالية التدريب على إستراتيجية تألف الأشتات في مفهوم الذات الإبداعي والدافعية العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٧ (٥٤)، ٣٦٩ - ٤٣٦.
- الميم، عيد صقر (٢٠٢٠) مناهج البحث التربوي. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٤). البحوث والتقارير والاصدارات. تم الاستطلاع:

<https://etec.gov.sa/ar/home>

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين. (٢٠١٧). أسس بناء المناهج وتنظيماتها. مصر، القاهرة:

دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الوهابة، جميلة بنت عبد الله بن علي. (٢٠٢٣). فعالية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية تألف

الأشتات في تنمية عمق المعرفة وأنماط التفضيل المعرفي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

مجلة التربية بجامعة الأزهر، ع (١٩٧)، ٣٣١ - ٣٦٨.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

- Abdel Malek, H. M. (2023). Developing Teacher Competencies in Light of Sustainable Development Goals for Teachers and Egypt's Vision 2030. Journal of the Faculty of Education, Assiut University (in Arabic).
- Abdul Rashid, W. H., & Musa, A. M. M. (2021). The Reality of Practical Education Students' Use of Non-Verbal Communication Skills Necessary for Teaching Arabic Language Curricula. The Scientific Journal of the Faculty of Education in the New Valley (in Arabic).
- Abu Jado, S. M., & Nawfal, M. B. (2007). Thinking Education: Theory and Practice. Amman: Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Abu Jalala, S. H. (2022). Studies and Research in Curricula and Teaching Methods. Cairo: Al-Falah Library for Publishing and Distribution.
- Abu Raziza, A. (2018). Creative Learning Environment in Saudi Secondary Schools. Jeddah: Dar Al-Manara.
- Afshari, G., & Ghaemi, N. (2014). Synectics Teaching Effect on the Academic Performance of Students' Composition among Male Fifth Grade Students in Dezful City. Journal of Life Science and Biomedicine.
- Ahmad, H. A. M. (2022). The Effect of Synectics Strategy on Developing Creative Written Expression and Deductive Thinking Skills among Al-Azhar Secondary School Students (Master's Thesis). Institute of Arab Research and Studies.
- Ahmad, W. H. D. (2022). The Digital Teacher and Leading Change. Arab Journal of Measurement and Evaluation (in Arabic).
- Al-Assaf, S. H. (2006). Introduction to Research in Behavioral Sciences (4th ed.). Riyadh: Obeikan Library.

- Al-Fifi, K. (2021). Modern Teaching Strategies. Dammam: Dar Al-Ibdaa.
- Al-Hariri, R. (2021). Twenty-First Century Skills. Amman: Dar Amjad for Publishing and Distribution.
- Al-Heem, E. S. (2020). Educational Research Methods. Kuwait: Al-Falah Library for Publishing and Distribution.
- Al-Hila, M. M. (2025). Instructional Design: Theory and Practice. Cairo: Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Ali, N. (2021). Synectics Skills as a Component of Creative Thinking. Riyadh: Dar Al-Wa'i.
- Al-Khalili, K. (2009). Creative Thinking: Its Nature and Development. Amman: Dar Al-Fikr.
- Al-Shammari, M. M., & Bahaziq, R. O. (2024). Employing Augmented Reality Technology in Developing Creative Thinking in Preschool Children as Perceived by Teachers. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University (in Arabic).
- Al-Shehri, M., & Al-Seif, M. (2024). Methods and Approaches for Developing Creative Thinking in E-learning Environments: A Systematic Review. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences (in Arabic).
- Al-Surour, N. H. (2010). Teaching Thinking in the School Curriculum. Amman: Dar Wael for Publishing.
- Al-Titi, M. H. (2007). Developing Creative Thinking Abilities. Amman: Dar Al-Maseera.
- Al-Wahaba, J. A. A. (2023). The Effectiveness of Teaching Science Using the Synectics Strategy in Developing Depth of Knowledge and Cognitive Preference Patterns among First-Grade Middle School Students. Journal of Education, Al-Azhar University (in Arabic).

- Al-Wakil, H. A., & Al-Mufti, M. A. (2017). Foundations of Curriculum Building and Organizations. Cairo: Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution.
- Alawneh, A. M. (2024). The role of primary stage teachers in developing critical thinking skills among their students. Academic Journal of Research and Scientific Publishing (in Arabic).
- Al-Zahrani, M. S., & Al-Talhi, A. M. S. (2020). The Effectiveness of the Synectics Strategy in Developing Literary Appreciation and Creative Thinking Skills among Third-Grade Middle School Students. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University (in Arabic).
- Al-Zayyat, F. (2008). Psychology of Learning between Associative and Cognitive Perspectives. Cairo: University Publishing House.
- Education and Training Evaluation Commission (ETEC). (2024). Research, Reports, and Publications.
- Eristi, B., & Polat, M. (2017). The Effectiveness of Synectics Instructional Model on Foreign Language Vocabulary Teaching. International Journal of Languages' Education and Teaching.
- Gordon, W. J. (1961). Synectics: The Development of Creative Capacity. New York: Harper & Row.
- Gordon, W. J. (1976). The Development of Creative Capacity: Synectics (6th ed.). New York: Collier Books.
- Gordon, W. J., & Prince, G. M. (1968). The New Art of the Possible through Synectics. Cambridge, MA: Porpoise Books.
- Helmy, H. J. (2020). The Role of Primary Stage Teachers in Developing Critical Thinking Skills among their Students. International Journal of Educational and Psychological Studies (in Arabic).
- Jarwan, F. A. (2012). Thinking Education: Concepts and Applications. Amman: Dar Al-Fikr.

Keshar, A. A. D. (2017). The Effectiveness of Training on the Synectics Strategy in the Creative Self-concept and Mental Motivation among Primary School Students. Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University (in Arabic).

Mulyoto, R., & Teguh, T. (2024). Improving Teacher Creativity in Teaching through Career Development. Anatolian Journal of Education.

Obeidat, D., Adas, A., & Abdel Haq, K. (2020). Scientific Research: Concepts, Tools, and Methods (19th ed.). Riyadh: Dar Osama for Publishing and Distribution.

Paul, R., & Elder, L. (2014). Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life (2nd ed.). Pearson Education.

Qatami, Y. M. (2019). Learning Theories and Instructional Design (2nd ed.). Amman: Dar Al-Fikr.

Qatami, Y., & Amour, O. M. (2005). Habits of Mind and Thinking: Theory and Practice. Amman: Dar Al-Fikr.

Razuqi, R. M., et al. (2016). Science Teaching and its Strategies. Amman: Dar Al-Maseera for Publishing and Distribution.

Rehan, H. M. H. (2022). The Role of Basic Stage Teachers in Developing Creative Thinking Skills among their Students in Gaza Governorate. Palestinian Educators Association Journal of Literature and Educational and Psychological Studies (in Arabic).

Saleh, W. S. M., et al. (2022). The Effectiveness of Teaching a Developed unit of the Science Curriculum in Developing 21st Century Skills among First-Grade Preparatory Students. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University (in Arabic).

Saudi Vision 2030. (2016). The Official Text of the Vision.

- Teo, T., & Tan, A. (2003). The Use of Biyu in Students Creative Writing: A Study on an Intervention Program. The Korean Journal of Thinking and Problem Solving.
- Yousefi, A. (2014). The Effects of Synectics Teaching Model in Fostering Creativity. Management and Administrative Sciences Review.
- Zaitoun, H. (2013). Thinking Education: An Applied Vision in Developing Thinking Minds. Cairo: Alam Al-Kutub.

إدارة تسويق الخدمات الجامعية في ضوء التحليل الرباعي (SWOT)
لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا
"إستراتيجية مقترحة"

د. أنس بن محمد بن إبراهيم الشيبان
قسم الإدارة التربوية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – المملكة العربية السعودية





إدارة تسويق الخدمات الجامعية في ضوء التحليل الرباعي (SWOT) لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا "إستراتيجية مقترحة"

د. أنس بن محمد بن إبراهيم الشيبان

قسم الإدارة التربوية - كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٧/٠٣/٠١ هـ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٧/٠٦/١٨ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإندونيسيا، من خلال تشخيص عناصر البيئتين الداخلية والخارجية وفق نموذج SWOT. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، كما استخدمت أسلوب تحكيم الخبراء للإجابة عن السؤال الثالث، وجمع البيانات اعتمدت الدراسة على الملاحظة وأداة المقابلة مع مجتمع الدراسة الذي تكون من عدد من مسؤولي المعاهد، ممن تقع على عاتقهم مسؤولية الإشراف واتخاذ القرار، واتبعت مراحل تحليل البيانات النوعية بحسب نموذج كريسيويل (CRESWELL). وأظهرت النتائج أن أبرز نقاط القوة تتمثل في: الانتماء للمملكة العربية السعودية وجامعة الإمام بما يحمله من ثقل ديني وأكاديمي، والريادة التاريخية للمعاهد، وتوفر مكتبة عربية إسلامية كبرى، وكوادر تدريسية عربية عالية التأهيل. بينما تركزت نقاط الضعف في غياب الاستقرار الإداري أحيانا، ونقص الكوادر المتخصصة، وقصور البنية التحتية التقنية والمكانية، وفي البيئة الخارجية برزت فرص أهمها: تزايد الطلب على تعلم العربية والعلوم الشرعية والاقتصاد الإسلامي، ووجود شبكة خريجين واسعة، وإمكان الشراكات مع مؤسسات تعليمية وإعلامية محلية. في المقابل تمثلت التهديدات الرئيسة في ازدواجية المرجعيات التنظيمية، وغياب الاعتماد الأكاديمي الإندونيسي، والمنافسة، ومخاطر الأزمات، كما تم التوصل إلى الإستراتيجية المقترحة استنادا إلى تلك النتائج.

الكلمات المفتاحية: التسويق الدولي للخدمات التعليمية- الفروع الجامعية الدولية- التنافسية الجامعية - التحليل البيئي - التعليم عبر الحدود.

Marketing Management Of University Services In Light Of Swot Analysis At The Institutes Of Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University In Indonesia: A Proposed Strategy

Dr. Anas Mohammed Alshiban

Department Educational Administration – Faculty Education

Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University - Saudi Arabia

Abstract:

This study aimed to develop a proposed strategy for managing the marketing of university services at the institutes of Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University in Indonesia by diagnosing their internal and external environments using SWOT analysis. A qualitative research design was employed to address the first two research questions, while expert judgment informed the third. Data were gathered via observation and semi-structured interviews with institute officials responsible for supervision and decision-making, and were analyzed following Creswell's stages of qualitative analysis. The findings revealed several key strengths, including affiliation with Saudi Arabia and the University, which confer religious and academic prestige, the historical leadership of the institutes, the availability of a major Arabic-Islamic library, and highly qualified Arab teaching staff. The main weaknesses included administrative instability, a shortage of specialized personnel, and inadequate technical and physical infrastructure. External opportunities included the growing demand for Arabic language instruction, Islamic studies, and Islamic economics, as well as the presence of an extensive alumni network and potential partnerships with local educational and media institutions. Major threats included dual regulatory authorities, the absence of Indonesian accreditation, competition, and crisis-related risks. Based on these findings, a proposed strategy was developed.

key words: international marketing of educational services; international branch campuses (IBCs); university competitiveness; environmental analysis; transnational education (TNE).

المقدمة:

يشهد التعليم العالي خلال العقود الأخيرة تحولات جذرية انعكست بشكل مباشر على طبيعة مؤسسات التعليم الجامعي، وأهدافها، وآليات عملها، وفي ظل التغيرات المتسارعة في الاقتصاد العالمي، والتقنية، وسلوكيات الطلبة، برز مفهوم تسويق الخدمات الجامعية كأحدى الأدوات الإستراتيجية التي تعتمد عليها الجامعات لتعزيز موقعها التنافسي وضمان استمراريتهما واستجابة برامجها لمتطلبات البيئة والمجتمع.

لقد أصبح تسويق الجامعات لخدماتها خيارًا إستراتيجيًا لا غنى عنه في بيئة التعليم الجامعي المعاصرة، كونه يساهم في بناء الصورة الذهنية للمؤسسة، وزيادة رضا المستفيدين، وتحسين جودة الخدمات، فضلًا عن دوره في تحقيق استمرارية المؤسسات التعليمية في ظل تصاعد المنافسة محليًا ودوليًا، وأصبحت الجامعات في العالم تُدار كمنشآت خدمية تنافسية تعتمد على تسويق برامجها ومخرجاتها وخدماتها الأكاديمية والبحثية لكسب رضا المستفيدين، وتأمين مصادر تمويل متعددة، ففي التجربة الأمريكية مثلاً، تُصنف الجامعات على أنها "جامعات سوق"؛ حيث تركز إدارتها على آليات العرض والطلب وتوجيه أنشطتها وفق الحاجات المجتمعية والتغيرات الاقتصادية، وتخصص موازنات ضخمة للإعلان والترويج والبحث عن فرص استثمارية علمية وبحثية (الموجي، ٢٠٠٩)

ويُعد تسويق الخدمات الجامعية وسيلةً جوهريةً لفتح قنوات تفاعلية بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمع المحيط، بما يُعزّز فرص الاستفادة من مواردها وقدراتها المتنوعة، ويدعم رسالتها في خدمة المجتمع، كما يُفضي إلى تقديم خدماتٍ مأجورة لقطاعات المجتمع ومؤسساته المختلفة، الأمر الذي يوفر مصادر تمويل إضافية تمكن الجامعات

من بلوغ أهدافها، وتحسين جودة خدماتها، وإثراء أفكارها، وتنمية قدراتها، وترسيخ مكانتها التنافسية على المستويات المحليّة والإقليميّة والعالمية (عطية، ٢٠٢٢).

ويرى هيمسلي براون، وأوبلاتكا (Hemsley-Brown & Oplatka, 2006) أن تسويق التعليم العالي يتطوّر في سياق تنافسي عالمي، وصار سلوك الاختيار لدى الطلبة يتأثر بعوامل مرتبطة بالعرض المؤسسي، لا بالطلب وحده، وتزداد أهمية التسويق للخدمات الجامعية مع تصاعد حدة المنافسة بين الجامعات المحلية والإقليمية والعالمية على استقطاب الطلبة، وتقديم برامج تعليمية ذات جودة عالية، وتوسيع الشراكات مع سوق العمل، مما يفرض على الجامعات السعودية أن تُعيد النظر في أدواتها التقليدية، وتنتقل إلى اعتماد إدارة تسويقية مهنية مدروسة تسهم في تحسين قدرتها التنافسية ومكانتها الدولية، وقد أكدت العديد من الدراسات أهمية هذا التوجه، وأن التسويق الجامعي يسهم بفعالية في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية، مثل: رفع كفاءة الأداء، وزيادة الإيرادات، وتعزيز الصورة الذهنية، وتوسيع قاعدة المستفيدين من الطلبة والباحثين والشركاء (محمد، ٢٠٢٠).

وتُعدّ إندونيسيا من أكبر دول العالم الإسلامي من حيث عدد السكان المسلمين؛ حيث يبلغ عدد المسلمين فيها أكثر من ٢٠٠ مليون نسمة، مما يجعلها السوق الأكبر للتعليم العالي في العالم الإسلامي. وقد شهدت في السنوات الأخيرة نموًا متسارعًا في الإقبال على التعليم الجامعي، مدفوعًا بزيادة نسبة الشباب، والتحويلات الاقتصادية، وارتفاع الوعي المجتمعي بأهمية التعليم. وتشير بيانات البنك الدولي لعام ٢٠٢٣ إلى أن نسبة الالتحاق الإجمالية بالتعليم العالي في إندونيسيا بلغت ٤٥,١٤٪، وهي أعلى نسبة تم تسجيلها حتى الآن، وهذا يعكس تزايد الإقبال على التعليم الجامعي بين فئة الشباب، ويُقدّر عدد الملتحقين بالتعليم العالي بنحو ٩

ملايين طالب، مع توقعات بمواصلة النمو في ظل التحولات السكانية والاقتصادية (البنك الدولي، ٢٠٢٣)، وتُعد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الجامعات السعودية الرائدة التي تبنت بعدًا دوليًا في رسالتها التعليمية، من خلال إنشاء معاهد في عدد من الدول، ومنها المعاهد التابعة لها في جمهورية إندونيسيا، وتُمثل هذه البيئة فرصة إستراتيجية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إذا ما أحسنت استثمار مواردها وتوجيه أنشطتها التسويقية بما يتناسب مع حاجات السوق الإندونيسي وتطلعاته.

مشكلة الدراسة:

يشهد التعليم الجامعي تحولًا جذريًا نحو التنافسية العالمية؛ حيث أصبحت الجامعات تسعى لتسويق خدماتها الجامعية بصورة فعالة؛ من أجل تحقيق التميز والاستدامة المالية، وأصبح تسويق الخدمات الجامعية ضرورة إستراتيجية تفرضها المتغيرات المتسارعة في بيئة التعليم العالي عالميًا؛ حيث تسعى الجامعات إلى تعزيز تنافسياتها، واستقطاب الطلبة، وتوسيع نطاق خدماتها، لا سيما في ظل ارتفاع تكلفة التعليم واعتماد الجامعات على مصادر تمويل متعددة، وقد أظهرت دراسة العتيبي والحميدي (٢٠١٤) أن تسويق الخدمات الجامعية يسهم في تحسين القدرة التنافسية للجامعات السعودية، وتعزيز مكانتها في سوق التعليم العالي.

وعلى الرغم من تنامي الاهتمام البحثي بمفهوم التسويق للخدمات الجامعية، فإن تطبيقاته العملية لا تزال محدودة داخل الجامعات العربية، ومنها الجامعات السعودية، التي غالبًا ما تفتقر إلى إدارات تسويق متخصصة أو إستراتيجيات واضحة، فقد بيّنت دراسة الصوالحي (٢٠١٩) التي تناولت تجربة جامعة طنطا أن مستوى ممارسة التسويق الجامعي كان ضعيفًا في محاور متعددة، من أبرزها: تحديد احتياجات

السوق، والتواصل الفعّال مع الجمهور المستهدف، وقياس الأثر التسويقي، ووضحت دراسة محمد (٢٠٢٠) غياب التخطيط الجيد في التسويق الجامعي للخدمات التعليمية وغياب أهداف التسويق الجامعي في الجامعات العراقية، كما أوصى (إبراهيم وعبد الحميد، ٢٠١٩) بأهمية إنشاء مراكز متخصصة لتسويق الخدمات الجامعية، تتبع للإدارة العليا، وتعمل ضمن خطة تسويقية إستراتيجية متكاملة تستند إلى دراسة السوق والبيئة الخارجية للجامعة.

وعلى مستوى الجامعات السعودية، تؤكد الدراسات الصادرة حول التسويق للخدمات في الجامعات السعودية أن التسويق للخدمات في الجامعات الحكومية في المملكة يعاني من أوجه قصور، ومن ذلك ما أكدته نتائج دراسة الشهراني (٢٠٢١) التي أظهرت أن واقع تسويق الخدمات الجامعية بجامعة الملك خالد في ضوء بعض خبرات الجامعات العالمية جاء بدرجة ضعيفة، وتشير دراسة السفياني وآخرين (2025) إلى ضعف الترويج للخدمات في جامعة نجران وضعف التسويق الإلكتروني للخدمات الجامعية.

ورغم امتلاك جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية شبكة من المعاهد الخارجية، ومن بينها معاهدها في جمهورية إندونيسيا، فإن الاستفادة من هذه المعاهد في تسويق خدمات الجامعة ما زالت دون المستوى المأمول، وتفتقر إلى رؤية تسويقية شاملة ومتكاملة (النوفل، 2016) وقد أظهرت نتائج دراسة الغامدي والفحيلة (٢٠٢٠) أن واقع تسويق الخدمات الجامعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاء بدرجة متوسطة، وأن دراسة احتياجات سوق العمل قبل تسويق الخدمات الجامعية كان ضعيفا.

وتُظهر تقارير البنك الدولي (٢٠٢٣) أن إندونيسيا تُعد من الدول التي تشهد طلبًا متناميًا على التعليم الجامعي، مما يفتح المجال أمام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمعاهدها ذات الهوية الإسلامية واللغة العربية لتوسيع حضورها في هذا السوق إذا ما أُحسن إدارة التسويق ضمن إستراتيجية واضحة.

وقد أكدت نتائج دراسة نابيتوبولو (Napitupulu) وآخرين (٢٠٢٣) بأن عناصر المزيج التسويقي السبعة لها تأثير إيجابي على قرار الطالب في إندونيسيا باختيار الجامعة والتخصص، ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى بناء إستراتيجية لإدارة تسويقية فاعلة تستند إلى تحليل موضوعي لواقع البيئة الداخلية والخارجية، باستخدام أداة التحليل الرباعي (SWOT) وعليه، تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما الإستراتيجية المقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا في ضوء التحليل الرباعي (SWOT) ؟
أسئلة الدراسة:

- ما أبرز نقاط القوة ونقاط الضعف في البيئة الداخلية لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا؟
- ما أبرز الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية التي تؤثر على إدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا؟
- ما الإستراتيجية المقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا في ضوء نتائج تحليل SWOT؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بناء إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

- تشخيص عناصر البيئة الداخلية لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا المرتبطة بإدارة تسويق خدماتها الجامعية.
- تشخيص عناصر البيئة الخارجية لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا المرتبطة بإدارة تسويق خدماتها الجامعية.
- اقتراح إستراتيجية لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية: تُسهم هذه الدراسة في إثراء الجانب النظري في مجال الإدارة التربوية وإدارة تسويق الخدمات الجامعية، من خلال تقديم إطار معرفي حول إدارة تسويق الخدمات الجامعية في بيئة دولية، وتحديدًا في البيئة الإندونيسية، كما تضيف إلى الأدبيات العلمية نماذج تحليلية تستند إلى أداة التحليل الرباعي (SWOT) لتشخيص البيئتين الداخلية والخارجية، وبناء إستراتيجيات لإدارة تسويقية مناسبة لمؤسسات التعليم العالي ذات الامتداد الخارجي.

ثانيًا: الأهمية العملية: تتجلى الأهمية العملية للدراسة فيما توفره من توصيات قابلة للتنفيذ لتحسين إدارة تسويق الخدمات الجامعية بمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإندونيسيا، على نحو يدعم رفع كفاءتها التنافسية، كما تتيح نتائج الدراسة وتوصياتها والإستراتيجية المقترحة لعمادة المعاهد وإداراتها في إندونيسيا، وللجهات

المعنية بالتخطيط والتسويق بالجامعة، أدوات عملية لاتخاذ قرارات تسويقية أكثر كفاءة، بما يعزز فاعلية الحضور الدولي للجامعة ومعاهدها.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على إدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، وتركز على تحليل البيئة الداخلية والخارجية باستخدام أداة التحليل الرباعي (SWOT)
 - الحدود المكانية: أُجريت هذه الدراسة على معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في جمهورية إندونيسيا، في جاكرتا، وسورابايا، وميدان، وبندا آتشيه.
 - الحدود الزمانية: طُبِّقت الدراسة بالنصف الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦ هـ.
- ### المصطلحات الإجرائية:

إدارة تسويق الخدمات الجامعية: يعرفها (الحنك، ٢٠٢٠) بأنها "عملية إدارية يتم بموجبها استخدام موارد المؤسسة لتلبية احتياجات مجموعة مختارة من المستهلكين؛ لتحقيق أهداف الطرفين" ص ١٤. ويمكن تحديد التعريف الإجرائي لإدارة تسويق الخدمات الجامعية المستخدم في هذه الدراسة بأنه: الأنشطة الإدارية التي تقوم بها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من أجل تحليل وتخطيط وتنفيذ ورقابة وتسويق البرامج والخدمات الجامعية، لمعاهدها في إندونيسيا بما يضمن تلبية حاجات ورغبات المستفيدين المستهدفين، مثل الطلاب، وسوق العمل، والمجتمع الإندونيسي، عبر تبادل ذي قيمة يحقق رضا جميع الأطراف.

الخدمات الجامعية: "كل ما تقدّمه الجامعة من خدمات تدريبيّة، ومشروعات بحثيّة، واستشارات علميّة، وبحوث تطبيقيّة، وبرامج التعليم المستمرّ، والاستفادة من منشآت الجامعة ومرافقها، وما تقدّمه من أنشطة اجتماعيّة، مثل: التوعية والتثقيف لأفراد

المجتمع ومؤسساته داخل الجامعة وخارجها، ومن خلال التنظيم الإداري التابع لها" (الضمور والشمالية، ٢٠٠٧ ص ٨) ويقصد بالخدمات الجامعية إجراءاتها: كل ما يمكن أن تقدمه معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا من برامج تعليمية ودورات تدريبية، ومشروعات بحثية واستشارية، والاستفادة من منشآت المعاهد ومرافقها، وما تقدمه من أنشطة اجتماعية، مثل: التوعية والتثقيف لأفراد المجتمع ومؤسساته داخل المعاهد وخارجها.

الإطار النظري (المفاهيمي) أولاً: مفهوم تسويق الخدمات الجامعية:

يُعرّف تسويق الخدمات الجامعية بأنه "التحليل والتخطيط والتنفيذ والرقابة على الخدمات الجامعية التي يتم إعدادها لتحقيق تبادل طوعي للأشياء ذات القيمة في الأسواق المستهدفة" (بدروس، ٢٠١٧، ٤٤٢) ويمكن توضيح مفهوم التسويق للخدمات الجامعية الذي توصل له الباحث بأنه الأنشطة الإدارية والاجتماعية التي تقوم بها الجامعة من أجل تسويق البرامج والخدمات الجامعية، بما يضمن تلبية حاجات ورغبات المستفيدين المستهدفين، مثل الطلاب وسوق العمل والمجتمع المقصود، عبر تبادل ذي قيمة يحقق رضا جميع الأطراف.

ثانياً: أهمية التسويق في مؤسسات التعليم العالي:

يُعد التسويق في مؤسسات التعليم العالي من الأدوات الإستراتيجية الحديثة التي تهدف إلى تعزيز القدرة التنافسية وتحقيق التميز المؤسسي في بيئة تعليمية تتسم بالتغير السريع وارتفاع مستوى التوقعات من قبل المجتمع والطلبة. فالتسويق لم يعد نشاطاً ترويجياً فحسب، بل أصبح ضرورة تنظيمية لضمان البقاء والتطور في السوق التعليمي، ويسهم التسويق في بناء هوية قوية للجامعة ويزيد من قدرتها على استقطاب الطلبة وتحقيق رضاهم، مما ينعكس على جودة الخدمات المقدمة (العاظمي،

٢٠٢٢) وتوضح أبو قوطة (٢٠٢٣) أن التسويق المؤسسي المدروس يسهم في تعزيز الصورة الذهنية للجامعات، ما يدعم جهودها في التميز الأكاديمي وجذب الموارد الخارجية، وتعزز غبغوب (٢٠١٨) هذا من خلال دراستها التي أثبتت أن تبني أدوات التسويق الرقمي ساعد الجامعات في تحسين تصنيفها الأكاديمي إقليمياً ودولياً. أما القرشي (٢٠٢٤)، فقد ركّز على ضرورة التسويق باستخدام إستراتيجيات تسويقية متقدمة، ما يدعم الابتكار ويعزز من شراكات الجامعة مع قطاعات الصناعة، بينما يوضح الجدائي والصدّاعي، (٢٠٢٤) أن التسويق الداخلي أيضاً له أثر إيجابي وهو التسويق الذي يستهدف الموظفين وأعضاء هيئة التدريس، مما يعزز من جودة الأداء الأكاديمي من خلال رفع مستوى الرضا الوظيفي والانخراط في تحقيق الأهداف التعليمية.

ثالثاً: إدارة تسويق الخدمات الجامعية:

تُعرّف إدارة تسويق الخدمات الجامعية بأنها: "تحديد جمهور (الجامعة) المستهدف، ثم ابتكار خدمة جيدة بالنسبة له، وتخصيص ميزانيات محددة، وتخصيص وقت محدد للعاملين (بالجامعة) لممارسة ذلك، ويعتمد على طرق ابتكارية أقل تكلفة لجذب المتطوعين؛ للمساعدة على نشر رسالة المؤسسة التعليمية" (خليل، ٢٠١٥، ٢٥٢).

رابعاً: عناصر المزيج التسويقي للخدمات الجامعية:

يُعد التسويق من المفاهيم الإدارية الحديثة التي امتد تطبيقها من القطاع التجاري إلى القطاعات الخدمية، ومن بينها التعليم العالي؛ حيث أصبح أداة فاعلة في مواءمة خدمات المؤسسة التعليمية مع احتياجات المجتمع والمستفيدين، ولعلماء التسويق آراء متعددة حول عناصر المزيج التسويقي إلا أن معظمهم اتفقوا على أربعة مكونات

أساسية وهي المنتج، والتسعير، والترويج، والتوزيع، ويرمز لها باختصار (4Ps) ويعتمد تسويق الخدمات الجامعية على المزيج التسويقي وعناصره كالتالي:

المنتج: ويقصد به البرامج الأكاديمية، والخدمات الجامعية، والخدمات الاستشارية، وخدمات البحوث التطبيقية، والتدريب، ومرافق المبنى الجامعي.

التسعير: يقصد به تحديد الرسوم الجامعية، وخطط الدفع، والدعم المالي، والتمويل.

الترويج: يقصد به الإعلان والدعاية، وتنظيم الفعاليات والندوات، والتسويق المباشر.

التوزيع: ويقصد به إيصال الخدمة للمستفيدين من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والمجتمع في الوقت والمكان المناسبين. (الشميمري وآخرون، ٢٠٢٠)

ويقترح آيفي (Ivy) نموذج 7Ps الملائم لسياق برامج الدراسات العليا: المنتج، السعر، المكان، الترويج، الأشخاص، العمليات، والدلائل المادية؛ وهو يوضح كيف تختلف أوزان هذه الأبعاد في التعليم العالي عنها في القطاعات الخدمية الأخرى، ما يجعل تبني النموذج الموسع ضرورة عند تصميم مزيج الجامعة التسويقي (آيفي (Ivy)، ٢٠٠٨).

الدراسات السابقة:

عُرِضَت الدراسات السابقة بترتيب زمني تنازلي؛ إذ تبدأ بأحدث الدراسات الصادرة ثم تتدرج نحو الأقدم فالأقدم. وجاءت بهذا الترتيب لمعرفة آخر ما توصلت له الدراسات من مستجدات واتجاهات ومعارف.

دراسة السفياي وآخرين (٢٠٢٥) هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح للتسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية بجامعة نجران، كمدخل لتطوير القدرة التنافسية في ضوء الخبرات الدولية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،

واعتمدت على تحليل الوثائق الرسمية الحكومية والجامعية، وتكون مجتمع الدراسة من الوثائق المتاحة على المواقع الرسمية للجامعات والجهات التعليمية، ولم تُحدّد عينة بشرية لأنها دراسة تحليلية وثائقية، وأبرز النتائج التي توصلت إليها: وجود ضعف واضح في تطبيق إستراتيجيات التسويق الإلكتروني في جامعة نجران، وغياب خطط تسويق مؤسسية، والحاجة إلى تصور متكامل يتضمن أهدافاً، ومراحل، وأدوات تنفيذ، ووسائل تقويم، وتحليلاً للسوق، وضرورة الاستفادة من تجارب الجامعات الدولية الناجحة، والدعوة إلى إنشاء وحدة متخصصة للتسويق الجامعي داخل الهيكل التنظيمي للجامعة.

دراسة الخضيرى، (٢٠٢٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدراك منسوبي جامعة الأمير سلطان لأهمية تطبيق التسويق الإلكتروني، والمعوقات البيئية التي قد تعيق هذا التطبيق داخل الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة على عينة مكونة من (٢٠٢) من أعضاء هيئة التدريس والإداريين، وقد أظهرت النتائج أن منسوبي الجامعة يدركون أهمية التسويق الإلكتروني بدرجة كبيرة، كما تبين أن المعوقات الداخلية والخارجية تؤثر بدرجة كبيرة على فاعلية هذا النوع من التسويق، ووجدت الدراسة كذلك وجود علاقة ارتباط عكسية دالة إحصائياً بين المعوقات البيئية وتسويق الخدمات الجامعية الإلكترونية.

دراسة بهرا (Bohara وآخرون، ٢٠٢٤) هدفت هذه الدراسة إلى إجراء تحليل بيلوميتري شامل للأدبيات المنشورة بهدف تحديد الفجوات في موضوع التسويق عبر الإنترنت، وإستراتيجيات العلامة التجارية في مؤسسات التعليم العالي. استخدمت الدراسة تحليلاً وصفيًا لمجموعة من المقالات المنشورة بين عامي ٢٠١٧ و ٢٠٢٢، وبيّنت أن هناك اهتمامًا واضحًا بالدور المحوري للتسويق عبر الإنترنت في رفع نسبة

التسجيلات وزيادة وعي الجمهور بالعلامة التجارية للمؤسسة التعليمية، كما أظهرت الدراسة أن الدراسات المتاحة لا تزال تفتقر إلى دراسات معمقة بشأن تأثير أدوات التسويق الرقمي مثل تحسين محركات البحث (SEO)، والتسويق عبر محركات البحث (SEM)، والإعلانات المدفوعة لكل نقرة (PPC).

دراسة نابيتوبولو (Napitupulu) وآخرين (٢٠٢٣) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل تأثير المزيج التسويقي على قرارات الطلاب لاختيار إحدى الجامعات الخاصة في تانجيرانج بإندونيسيا. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق الأداة على عينة مكونة من (٢٤٥) طالبًا للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣. وقد توصلت إلى أن جميع عناصر المزيج التسويقي لها تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية على قرار الطالب بالالتحاق بالجامعة محل الدراسة، كما ناقشت الدراسة آثار النتائج على المستويين الإداري والاجتماعي.

دراسة (العازمي، ٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الإطار المفاهيمي لإدارة التسويق التعليمي الإلكتروني، ومن ثم اقتراح بعض الآليات الإجرائية لتعزيز إدارة التسويق الإلكتروني في الجامعات الكويتية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الآليات التي تعزز إدارة التسويق الإلكتروني بالتعليم الجامعي في دولة الكويت، ومن أهمها: تكوين صورة ذهنية إيجابية للجامعة، مراقبة الاتجاهات حول العلامة المؤسسية التجارية، وتشجيع الطلاب على إعداد محتوى ونشره، والاعتماد على وسائل الإعلان الحديثة، واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في الترويج، بالإضافة إلى اعتماد المحتوى الرقمي كقناة رسمية لعرض أنشطة الجامعة وإعلاناتها الأكاديمية، مما يساهم في تحسين الصورة المؤسسية وتعزيز العلاقة مع الجمهور.

دراسة (عطية، ٢٠٢٢) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية في جامعة الإسكندرية، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة على عينة طبقية بلغ عددها (١١٢) فردًا، وقد أشارت النتائج إلى أن محور إدارة التسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر فئة المديرين التنفيذيين، بينما كان بدرجة متوسطة من وجهة نظر الموظفين، مما يشير إلى تباين في الإدراك المؤسسي لأهمية التسويق الإلكتروني داخل بيئة الجامعة.

دراسة الشهراني (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى تقديم رؤية لتطوير تسويق الخدمات الجامعية بجامعة الملك خالد، من خلال تحليل الواقع، وتحديد المعوقات والمتطلبات في مجالات تسويق الخدمات (الاستثمارية والبحثية والتدريبية)، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكوّن مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية والعلمية في جامعة الملك خالد، وأهم نتائجها أن واقع تسويق الخدمات الجامعية في ضوء بعض خبرات الجامعات العالمية جاء بدرجة ضعيفة، وكانت الموافقة بدرجة كبيرة على محور المعوقات، وبدرجة عالية على محور متطلبات تسويق الخدمات الجامعية. وظهرت أبرز المعوقات في: ضعف العائد المالي للخدمات المقدمة، وتعقيد إجراءات تسويق الخدمات الجامعية، وضعف الاتصال المباشر مع العملاء.

دراسة محمد (٢٠٢٠) وهدفت إلى التعرف على واقع التسويق الجامعي عن طريق آراء طلبة الجامعات العراقية ودور التسويق الجامعي في تحقيق أهداف الخدمات التعليمية. واستخدمت المنهج الوصفي المسحي وعينة عددها ١٥٠ طالباً من طلاب كلية الإدارة والاقتصاد بالجامعة العراقية، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها عدم

سعي الجامعات والكليات إلى عقد المؤتمرات أو الندوات وورش العمل المحلية والإقليمية والعالمية في الترويج للتسويق الجامعي، كما تبين -أيضا- عدم اهتمام كلية الإدارة والاقتصاد في الجامعة العراقية بالتسويق الجامعي من حيث ترويج ثقافة التسويق الجامعي والاستفادة من هذا النشاط التسويقي في تحسين الخدمات التعليمية، وغياب التخطيط الجيد في التسويق الجامعي للخدمات التعليمية، وغياب أهداف التسويق الجامعي في الجامعات.

دراسة كوسوماواتي (Kusumawati ٢٠١٩) وهدفت إلى استكشاف تأثير التسويق الرقمي لمؤسسات التعليم العالي في إندونيسيا على عملية اتخاذ قرار الطلاب، وقد اعتمدت هذه الدراسة على منهج بحث نوعي من خلال المقابلات شبه المنظمة والملاحظة والتوثيق كوسائل لجمع البيانات. ومجتمع البحث جامعة حكومية كبيرة في إندونيسيا. وتُظهر النتائج أن إدارة التسويق الجامعي تتفاعل مع الوسائط الرقمية. ويلجأ الطلاب غالبًا إلى وسائل التواصل الاجتماعي للبحث عن معلومات حول الجامعة قبل اختيار الجامعة المناسبة، وتُتيح الطبيعة التعاونية والتفاعلية لوسائل التواصل الاجتماعي فرصةً لتحقيق التوازن في الرقابة التعليمية؛ حيث تعتمد منصة التواصل على آراء وتجارب الطلاب وأصحاب المصلحة الآخرين.

التعليق على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تصور مشكلة البحث وصياغتها وبناء الإطار المفاهيمي، وفي التصور العام عند بناء الإستراتيجية المقترحة. وتتميز الدراسة الحالية بأنها تهدف إلى بناء إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، من خلال تحليل البيئتين الداخلية والخارجية باستخدام إطار تحليل SWOT، وهو ما يميزها عن

دراسات سابقة ركزت على توصيف الواقع فقط دون تطوير إستراتيجيات متكاملة، مثل دراسة (الخضيري، ٢٠٢٤) التي اقتصرت على توصيف واقع التسويق الإلكتروني في جامعة الأمير سلطان، كما تختلف الدراسة الحالية في المنهج؛ حيث اعتمدت على المنهج النوعي وأداة المقابلة الشخصية، بخلاف معظم الدراسات السابقة التي استخدمت المنهج الوصفي الكمي وأداة الاستبانة، مثل دراسة (الخضيري، ٢٠٢٤)، ودراسة (عطية، ٢٠٢٢). كذلك دراسة (السفياني وآخرون، ٢٠٢٥) التي استخدمت تحليل الوثائق دون التفاعل المباشر مع أفراد مجتمع الدراسة، ما يميز الدراسة الحالية من حيث العمق التفاعلي والنوعي في جمع البيانات.

أما من حيث مجتمع الدراسة، فتستهدف الدراسة الحالية معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، وهي بيئة أكاديمية ذات خصوصية مزدوجة (دولية وسعودية) لم تتناولها أي دراسة سابقة ضمن العينة المعروضة؛ حيث ركزت الدراسات الأخرى على جامعات سعودية محلية، أو جامعات في بيئات عربية عامة، مثل اليمن والكويت ومصر، أو في بيئات أجنبية كما في دراسة كوسوماواتي (Kusumawati، 2019) ودراسة نابيتوبولو (Napitupulu وآخرون، ٢٠٢٣) التي تناولت جامعة خاصة في تانجيرانج - إندونيسيا ولكن من منظور تسويقي مختلف.

وبذلك، تستند الدراسة الحالية إلى رؤية إستراتيجية، ومنهج نوعي، وسياق تطبيقي خاص، مما يمنحها تميزاً من حيث عمق التحليل، وأسلوب جمع البيانات النوعي المباشر، وخصوصية البيئة التطبيقية التي لم تُتناول سابقاً بشكل مماثل.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج النوعي للإجابة عن السؤالين الأول والثاني بوصفه المنهج الأنسب لطبيعة أهدافهما، "ويقوم هذا المنهج على استقصاء الظواهر في

سياقاتها الطبيعية، واستخلاص المعاني والدلالات من خلال البيانات النوعية، دون إخضاعها للقياس الكمي أو الإحصائي المباشر" (Denzin & Lincoln, 2018, p. 10). كما استخدمت الدراسة أسلوب تحكيم الخبراء - وعددهم (٥) من تخصص الإدارة التربوية وإدارة الأعمال وتم اختيارهم لتخصصهم وعملهم - لتحكيم إجابة السؤال الثالث والذي هدف إلى بناء إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، من خلال تحليل البيئتين الداخلية والخارجية وفق نموذج (SWOT)

مجتمع الدراسة وعينته: تكوّن مجتمع الدراسة من عدد من المسؤولين في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا، ممّن تقع على عاتقهم مسؤولية اتخاذ القرار، والإشراف على العمليات الإدارية والأكاديمية المرتبطة بإدارة وتسويق الخدمات الجامعية. وقد شمل المجتمع كلاً من: العميد، والوكلاء، ورؤساء الأقسام العلمية، ومديري الفروع، والمشرف العام على الإدارة العامة لشؤون المعاهد في الخارج والمشرف على البوابة الإلكترونية لوكالة الشؤون التعليمية بالجامعة وبلغ العدد الإجمالي لأفراد مجتمع الدراسة (١٢) مسؤولاً، نظرًا لصلتهم المباشرة بموضوع الدراسة، وما يمتلكونه من معرفة تفصيلية بالواقع التنظيمي والتسويقي للمعاهد، وقد تم تطبيق الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة على الملاحظة المباشرة وغير المشاركة وتدوين البيانات استرشاداً بدليل مقابلة يضم مجموعة من الأسئلة المفتوحة حول محاور رئيسة مرتبطة بأهداف الدراسة، وكذلك استخدمت أداة المقابلة لجمع البيانات النوعية من مجتمع الدراسة، وقد تم إعداد دليل مقابلة يضم مجموعة من الأسئلة المفتوحة، تم تنظيمها حول محاور رئيسة مرتبطة بأهداف الدراسة، وهي: تشخيص البيئة الداخلية

لتسويق الخدمات الجامعية (نقاط القوة والضعف)، وتحليل البيئة الخارجية (الفرص والتهديدات)، واستكشاف تصورات المشاركين حول عناصر إستراتيجية تسويقية مقترحة، وقد تحقق صدق المحتوى عبر تحكيم الخبراء وإعداد جدول مواءمة يربط الأسئلة بمحاور الدراسة والتحليل الرباعي (SWOT)، ودُعم الثبات بتقاطع مصادر البيانات بين الملاحظة والمقابلات، والتحقق من المشاركين بعرض الملخصات عليهم، مع توثيق إجرائي وحفظ السرية بترميز المشاركين، وأُجريت المقابلات بشكل فردي ومباشر مع المشاركين، بعد تحديد المواعيد المناسبة لكل منهم.

إجراءات جمع البيانات وتحليلها (الأساليب الإحصائية):

نظرًا لاعتماد الدراسة على المنهج النوعي، لم تُستخدم أساليب إحصائية كمية وقد تم تحليل المعطيات باتباع مراحل التحليل النوعي لدى كريسويل (Creswell) مع تعزيز الموثوقية عبر تحكيم الخبراء.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول بناءً على ما أفاد به الذين أُجريت معهم المقابلات، وبعد تحليل مضامينها في ضوء منهج نموذج كريسويل (Creswell & Creswell, 2018)، وتبين وجود مجموعة من نقاط القوة ونقاط الضعف جاءت على النحو الآتي:

أولا نقاط القوة:

- انتماء المعاهد للمملكة العربية السعودية، مما يعزز من قوتها الرمزية والروحية.
- تبعية المعاهد لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الحكومية السعودية، الرائدة عالميا في العلوم الإسلامية والعربية، مما يمنحها مصداقية وقوة جذب أكاديمية.
- أقدمية المعاهد في إندونيسيا؛ حيث تم إنشاء أول معهد قبل ٤٥ عاما مما يجعل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أول جامعة أجنبية في إندونيسيا.

- وجود أكبر مكتبة باللغة العربية والدراسات الإسلامية في جنوب شرق آسيا.
- تقديم الإعانات الشهرية للطلاب والطالبات، وإضافية لأصحاب الاحتياجات.
- وجود الخدمات المساندة للطلبة كالعيادات الطبية، ومعامل للحاسب والصوتيات.
- وجود أرض ملك للمعهد الرئيس في جاكرتا يمكن إقامة مبنى جامعي متكامل عليها.
- في المعهد كوادر تعليمية عالية الكفاءة من حملة المؤهلات العليا ولغتهم الأم العربية.
- وجود منح دراسية داخلية للمقيمين غير الإندونيسيين توسّع قاعدة الطلاب.
- إمكانية تقديم برامج خدمة المجتمع، مثل دورات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تقديم برامج تعليمية متميزة في مجال العلوم الإسلامية، واللغة العربية، والاقتصاد الإسلامي تُقدّم وفق منهج الوسطية والاعتدال.

التفسير والمناقشة:

نقاط القوة - كما يراها المقابلون - التي تميز البيئة الداخلية لمعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا تعد بمثابة ركائز إستراتيجية لتسويق الخدمات الجامعية بشكل فعال. فانتماؤها للمملكة العربية السعودية، المعروفة بكونها مركزاً دينياً وثقافياً عالمياً، يمنح المعاهد ثقلاً دينياً وأكاديمياً يجعلها محل ثقة المجتمع الإندونيسي. كما أن الانتساب لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، التي تحظى بسمعة أكاديمية مرموقة، يساهم في بناء صورة ذهنية إيجابية حول جودة البرامج

التعليمية المقدمة، وهذا ما يمنحها شرعيةً قيميةً تعظم الثقة المجتمعية وتختصر جهود بناء السمعة.

كما أن الريادة التاريخية والأقدمية تمنح المعاهد أفضلية وميزة في المجتمع الاندونيسي، والنقاط الثلاث أشار إليها كل من تمت مقابلتهم، وتقاطعت مع الملاحظة من إبراز لعلم المملكة وشعار جامعة الإمام ومن تبرير المتقدمين للقبول بالمعاهد، وكذلك الأصول المعلوماتية والمعرفية مثل امتلاك أكبر مكتبة عربية-إسلامية في جنوب آسيا يكون موردًا معرفيًا نادرًا يصعب منافسته وأشار إليها (م١، م٣، م٤، م٦، م٩، م١٠) واتفقت مع ملاحظة طلبات زيارة المكتبة من خارج المعهد، إضافة إلى ذلك، الرعاية الطبية تدخل ضمن عنصر الخدمات المساندة التي تتيح للمعاهد ميزة تسويقية.

كما أن وجود القدرات المادية للتوسع مثل ملكية أرض في جاكارتا تمثل موردًا ملموسًا يسمح بنمو البرامج، وزيادة الطاقة الاستيعابية مستقبلًا، والاستدامة الذاتية للمعاهد. وكذلك فإن إطلاق مبادرات مجتمعية مثل برامج تعليم اللغة العربية للجميع، يسهم في تحقيق التكامل بين الأهداف الأكاديمية والاجتماعية، مما يرسخ صورة المعاهد كمؤسسة تعليمية ذات رسالة سامية تخدم المجتمع المحلي.

وأخيرًا تُعد نقاط القوة التي تتمتع بها معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا عاملاً أساسيًا في تعزيز مكانتها التسويقية وجذب الفئات المستهدفة، وتنسجم هذه النتائج مع ما أكدته دراسة العازمي (٢٠٢٢) من أهمية تكوين صورة ذهنية إيجابية للجامعة ومراقبة الاتجاهات حول العلامة المؤسسية، مما يدعم تفسير دور الانتماء للمملكة وجامعة الإمام وامتلاك الموارد المادية والمعرفية في ترسيخ قوة العلامة التسويقية لمعاهد الجامعة في إندونيسيا.

ثانياً: نقاط الضعف:

- تعاقب العمداء وُبعد القرار عن المركز يربكان الاستقرار وسرعة التسويق.
- مبانٍ غير ملائمة-خصوصًا معهد جاكرتا- تضعف الصورة وتسويق مرافق الجامعة.
- غياب ميزانية مستقلة وصلاحيات صرف، مع ندرة موارد ذاتية مرنة.
- عدم استدامة الكوادر الأكاديمية وتأخّر الإيفاد يعطلّ جودة التنفيذ التسويقي.
- عدم اكتمال الطاقم الإداري في بعض المعاهد يضعف تنفيذ الخطط التسويقية.
- قصور مواءمة بعض الأنظمة الجامعية لخصوصية الطالب والمجتمع الإندونيسي.
- محدودية وصول غير السعوديين للأنظمة الإلكترونية يعيق التواصل الرقمي والتسويقي.
- عدم توافر وسائل نقل لفروع المعهد، مما يصعب التنقل وتنفيذ الأنشطة التسويقية.
- ضعف صلاحيات المشاركة في المناسبات المحلية يحدّ من فرص التسويق المباشر.
- غياب هيكلية إدارية واضحة يسبب ازدواجية تترك الأداء الإداري والتسويقي.

التفسير والمناقشة:

من خلال نتائج المقابلات مع المعنيين يتبين للباحث أن نقاط الضعف تدور حول أربع محاور رئيسة، الأول الفجوات التنظيمية والقيادية، فغياب الهيكلية الإدارية الموحدة وعدم وجود بعض الوكلاء وبعض رؤساء أقسام في بعض الفترات ينعكس سلبيًا على كفاءة توزيع المهام وتنظيم العمل التسويقي، كما أن تعاقب العمداء وتأخر تكليف العميد التالي يؤدي إلى حالة من عدم الاستقرار الإداري، مما قد يؤثر على التواصل التسويقي والتنسيق بين الفروع أشار إليه (م ١، وم ٩ وم ١٠). الثاني نقص

وعدم استدامة الموارد البشرية، فإن العجز الكبير في الكوادر التعليمية والإدارية يؤثر على جودة البرامج التعليمية، وبالتالي على جاذبيتها التسويقية. الثالث البنية التحتية والتكامل التقني أما من الناحية التقنية، فإن عدم الربط بأنظمة الجامعة، وخاصة الأنظمة المتعلقة بالطلاب والأساتذة المتعاقدين، يُضعف من فاعلية التواصل الرقمي وإدارة العمليات بكفاءة. ويزداد هذا التحدي تعقيداً مع وجود احتياطات أمنية سيرانية تقيد الوصول إلى بعض الأنظمة، (ذكر ذلك م ١ وم ٢ وم ٣ وم ٤ وأغلب المقابلين) وتوافق مع ملاحظة عدم استخدام الطلاب والأساتذة لبعض أنظمة الجامعة ومن زاوية البنية التحتية، فإن استمرار بعض المعاهد وخصوصاً المعهد الرئيس في المباني الحالية التي تعاني من مشكلات في الصيانة والتكييف والكهرباء يضعف من الصورة المؤسسية للمعهد، ويؤثر على انطباع المستفيدين والمستهدفين من الأنشطة التسويقية، وبناءً على ذلك، يتطلب تجاوز هذه النقاط توجيه الجهود نحو تعزيز البنية التحتية، واستقطاب الكوادر المؤهلة، وتوفير صلاحيات تشغيلية مرنة لتنفيذ خطط تسويقية بكفاءة. الرابع التحديات المالية والتشغيلية فغياب الميزانية المستقلة وخضوعها للوائح مالية موحدة لا تراعي طبيعة الأنشطة الخارجية، ومحدودية الصلاحية لإدارات المعاهد في المناسبات المحلية وانعدام الموارد الذاتية يؤدي إلى بطء إطلاق الحملات التسويقية أو انعدامها وصعوبة مواءمة الرسائل للسوق المحلي في توقيتها وفقدان فرص الرعاية المشتركة وتعطل الفعاليات المجتمعية التي ترفع الوعي بعلامة الجامعة المؤسسية. كما أن ضعف الإمكانيات المالية وعدم توفر موارد ذاتية مستقلة للفروع يعوق تنفيذ الحملات التسويقية والترويجية، ويحد من القدرة على إقامة الفعاليات المجتمعية، وتتقاطع هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الشهراني (٢٠٢١) التي أظهرت أن واقع تسويق الخدمات الجامعية جاء بدرجة ضعيفة، وأن

من أبرز المعوقات ضعف العائد المالي للخدمات المقدمة، وتعقيد إجراءات التسويق، وضعف الاتصال المباشر مع العملاء، وهي معوقات تشبه ما تعكسه نقاط الضعف في المعاهد محل الدراسة.

الإجابة عن السؤال الثاني: بناء على ما أفاد به الذين أُجريت معهم المقابلات، وبعد تحليل مضامينها تبين وجود مجموعة من الفرص والتهديدات جاءت على النحو الآتي:

أولا الفرص

- إبراز منهج الاعتدال السعودي في المحتوى التسويقي الموجه للمجتمع الإندونيسي.
- الأوامر السامية بالتوسع (افتتاح معاهد جديدة) تمنح دفعة تسويقية وإستراتيجية.
- شبكة خريجين واسعة ومتفوقون تقلدوا مناصب قيادية؛ قصص نجاح وسفراء للتسويق.
- إقبال متزايد على برامج العربية والشريعة والإدارة/الاقتصاد يوسع شرائح الاستهداف.
- ارتفاع الطلب على خريجي المعاهد للتدريس يعزز القيمة التسويقية للبرامج.
- علاقات سعودية-إندونيسية إيجابية تهيئ بيئة داعمة للشركات والأنشطة.
- كثرة المدارس الإسلامية والمؤسسات الأهلية تفتح فرص تعاون وتدريب ميداني.
- إمكان توقيع مذكرات تفاهم مع الجامعات الإندونيسية لبرامج مشتركة تُسوّق عالميًا.
- اعتماد خطط دراسية مطوّرة تبرز تميّز “المنتج التعليمي” ويجذب فئات جديدة.

- إمكانية استثمار الموارد المتاحة لتوليد دخل ذاتي يمكن الحملات، مع استثمار المنصات والإعلام المحلي لحملات تسويقية منخفضة التكلفة وعالية الوصول.

التفسير والمناقشة:

تعد الفرص - كما يراها المقابلون - مجالاً إستراتيجياً يجب استغلاله أفضل استغلال فوجود خريجين على مستوى علمي متميز يشكل رصيماً تسويقياً يمكن استثماره في حملات "قصص النجاح"، مما يسهم في بناء صورة ذهنية قوية عن المعاهد لدى المجتمع الإندونيسي.

كما أن الإقبال الكبير على تعلم اللغة العربية يعزز من فرص جذب الطلاب إلى البرامج الأكاديمية، خاصة إذا تم تصميم حملات تسويقية تستهدف الفئات الراغبة في تعلم اللغة لأغراض تعليمية أو مهنية، ويعد احتياج سوق العمل الإندونيسي لخريجي المعاهد عاملاً محفزاً لتسويق برامج الشريعة واللغة العربية بوصفها تخصصات مطلوبة، كما أن الإقبال المتزايد حالياً على إدارة الأعمال والاقتصاد يضفي ميزة تسويقية وفرصة إضافية ذات أبعاد إستراتيجية، منها: مواءمة احتياجات سوق العمل الإندونيسي، وتنويع المنتج التعليمي للمعاهد وتعزيز جاذبيته، وتحقيق عوائد مستدامة وشراكات إستراتيجية مع قطاعات مالية واقتصادية كالبنوك والشركات. ويظهر دور خريجي المعاهد الذين تقلدوا مناصب عليا في المجتمع الإندونيسي كأداة تسويقية قوية يمكن الاعتماد عليها في بناء قصص نجاح مؤثرة، مما يعزز من ارتباط الخريجين الحاليين بالمعهد ويسهم في جذب المزيد من الطلاب.

وكذلك فإن وجود عدد كبير من المدارس الإسلامية والمؤسسات الأهلية يتيح فرصاً كبيرة للتعاون وعقد شراكات تعليمية، مما يسهم في تعزيز الوعي المجتمعي بدور المعاهد وبرامجها الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، فإن العلاقات الإيجابية بين المملكة

العربية السعودية والحكومة الإندونيسية توفر بيئة داعمة لتنفيذ الحملات التسويقية، خاصة في إطار الأنشطة الثقافية والإعلامية.

وأخيراً، فإن إمكانية إنشاء موارد استثمارية لتحقيق دخل ذاتي للمعهد تمثل خطوة إستراتيجية لتأمين تمويل مستقل للأنشطة التسويقية، مما يتيح مرونة في تنفيذ الحملات وتحقيق الأهداف التسويقية المستهدفة، وتتسق هذه الفرص مع ما بينته دراسة كوسوماواتي، (٢٠١٩) من تفاعل إدارة التسويق الجامعي مع الوسائط الرقمية، ولجوء الطلاب الإندونيسيين إلى وسائل التواصل الاجتماعي للبحث عن معلومات حول الجامعة قبل اختيارها، مما يعزز أهمية استثمار المنصات الرقمية.

ثانياً: التهديدات:

- تعدد المرجعيات التنظيمية يسبب ازدواجية القرار وإرباك إدارة التسويق.
- تغير السياسات الحكومية/التعليمية الإندونيسية قد يقيد التصاريح وفرص التسويق.
- نشاطات منافسة/معادية محلياً قد تسيء للسمعة وتحد من الحملات التسويقية.
- غياب الاعتماد المؤسسي والبرامجي الإندونيسي يقلل جاذبية البرامج ويضعف تسويقها
- تأخر تطوير أرض جاكارتا يعظم مخاطر التعديلات ويهدد الاستقرار المؤسسي.
- تأخر مستحقات العاملين أو قضايا قانونية قد تشوّه الصورة المجتمعية والسمعة.
- بطء اعتماد المخصصات التشغيلية يهدد تنفيذ أنشطة التسويق في مواعيدها.
- تغير القيادات الجامعية غير الملمة بواقع المعاهد يضعف الدعم للبرامج التسويقية.
- أزمات صحية/بيئية كبرى قد توقف التعليم والأنشطة الترويجية.

- ضعف الوعي بدور المعهد لدى بعض الجهات الإندونيسية يحدّ من كفاءة الاتصال.

التفسير والمناقشة:

تمثّل التهديدات السابقة مخاطر محتملة حددها المشاركون في المقابلات استنادًا إلى تقديراتهم وتظهر أن تنوع المرجعيات التنظيمية يُؤلّد ازدواجية في القرارات ويرفع مخاطر ضعف الامتثال؛ الأمر الذي قد يؤخر الحصول على الاعتمادات الأكاديمية، ويعوق إطلاق الحملات التسويقية في توقيتاتها المحددة. كما أن النشاطات المنافسة أو المعادية تُمثّل خطرًا على السمعة المؤسسية، ما يستدعي بناء إستراتيجية اتصال وقائي تقوم على تصحيح التصورات المغلوطة بمواد تعريفية موثوقة، وكذلك على المستوى المؤسسي، يُضعفُ افتقار المعاهد إلى الاعتماد الإندونيسي جاذبيّة برامجها الأكاديمية، في حين يُفضي تأخُّر تطوير أرض جاكارتا إلى تعطيل استثمار أصلٍ إستراتيجي ذي قيمة عالية. وعليه، يُوصى بالتسريع في إنشاء المبنى الجامعي وفق أحدث المخططات الهندسية التعليمية، مع دمج مرافق خدمية وتجارية وترفيهية متكاملة تلبي احتياجات مجتمع المعهد، وتُولّد في الوقت ذاته مصدر دخلٍ مستدام يدعم ميزانيته.

كذلك، فإنّ تغبّر القيادات الجامعية غير الملّمة بواقع المعاهد يقلّص الدعم المؤسسي؛ وعلاج ذلك يتمثّل في تطوير ملف تعريفٍ دوري يُقدّم لكل قيادة جديدة يبرز القيمة المضافة للمعاهد.

أما بيئيًا، فالأزمات الصحية والبيئية الكبرى قد تؤدي إلى تعليق الدراسة حضورياً؛ الأمر الذي يفرض الاستثمار في منصات تعليم إلكترونية مُتخصّصة لضمان استدامة الخدمة وتسويقها كخيار بديل، أما ضعف الوعي بدور المعهد من بعض الجهات

الإندونيسية فيستوجب حملات علاقات عامة موجهة إلى قيادات المدارس الإسلامية والجهات الإعلامية بلغات محلية متعددة، وقد يؤدي تغيّر السياسات الحكومية إلى تقييد منح التصاريح؛ ما يستلزم بناء تحالفات إستراتيجية مع جهات رسمية لضمان المرونة التنظيمية، وتتسق هذه التهديدات مع ما أظهرته دراسة السفيناني وآخرون (٢٠٢٥)، والخضيري (٢٠٢٤)، من أثر ضعف التخطيط التسويقي والمعوقات التنظيمية والمالية على تسويق الخدمات الجامعية وتهديد فعاليته.

الإجابة عن السؤال الثالث:

الإستراتيجية المقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية في معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في إندونيسيا.

مقدمة

يعتمد نجاح معاهد جامعة الإمام في إندونيسيا على قدرتها في الوصول الفعّال إلى الفئات المستهدفة من خلال أدوات تسويق تعليمي احترافية، تراعي السياق الثقافي والاجتماعي الإندونيسي. وفي ضوء نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية، تأتي هذه الإستراتيجية المقترحة كخطة لتطوير أداء إدارة تسويق الخدمات الجامعية بالمعاهد.

أولاً: المنطلقات الإستراتيجية:

- مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠ وبرامجها التنفيذية بترسيخ قيم الوسطية والاعتدال، ونشر اللغة العربية وثقافتها عالمياً، مع بناء كوادر مؤهلة قادرة على خدمة المجتمعات الإسلامية.
- العقيدة والقيم الإسلامية المشتركة التي يقوم عليها المجتمعان السعودي والإندونيسي
- الأهداف الإستراتيجية ورؤية ورسالة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- المستجندات في التقنية.
- التوجهات العالمية والخبرات الرائدة في مجال إدارة تسويق الخدمات الجامعية.

ثانيا: البناء الإستراتيجي

جرى بناء الإستراتيجية بعد مراجعة منهجية للدراسات وتحليل البيئتين، واستخلاص أهم عناصر SWOT المبينة في إجابات السؤاليين السابقين.

ثالثا: الصياغة الإستراتيجية:

الرؤية:

الريادة في إدارة تسويق الخدمات الجامعية المتميزة، لتصبح معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الخيار الأول للمستفيدين في إندونيسيا لتعلم اللغة العربية والعلوم الإسلامية والاستفادة من برامجها وخدماتها.

الرسالة:

تمكين معاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الوصول الفعّال إلى فئات المجتمع الإندونيسي المستهدفة من خلال إدارة تسويق خدمات جامعية مبتكرة بما يحقق أثرا علميا ومجتمعيا دائما.

الأهداف الإستراتيجية:

- تعزيز السمعة الأكاديمية للمعاهد وللجامعة لدى المجتمع الإندونيسي.
- تجويد مداخلات القبول من خلال رفع عدد المتقدمين للاستفادة من الخدمات الجامعية المقدمة.
- علاقات إستراتيجية مع المؤسسات الحكومية والخاصة الإندونيسية المختلفة
- تفعيل التسويق الرقمي للمعاهد من خلال منصات التواصل الاجتماعية والمواقع.

إجراءات التنفيذ:

- لتحقيق الهدف الإستراتيجي الأول يمكن تنفيذ الإجراءات التالية:

- التعريف بالبرامج والخدمات الجامعية المقدمة من خلال صياغة رسائل موحدة تبرز غاية المعاهد وقيمها، ونشرها عبر الموقع باللغات العربية، والإندونيسية، والإنجليزية واستخدام حسابات التواصل الاجتماعي النشطة في إندونيسيا.
- الرصد المستمر لسمعة المعاهد في الإعلام التقليدي والمنصات الاجتماعية.
- تفعيل رابطة الخريجين، وتوظيف قصص نجاح الخريجين في الحملات التسويقية والفعاليات الميدانية.

- ولتحقيق الهدف الإستراتيجي الثاني يمكن تنفيذ الإجراءات التالية:

- تنظيم زيارات تبادلية بين المعاهد والمؤسسات التعليمية في إندونيسيا (جامعات - معاهد - مدارس)
- توسيع نطاق وسائل الإعلان عن مواعيد القبول والبرامج والخدمات الجامعية المقدمة.
- اختيار خريجين بارزين من كل إقليم وتدريبهم لتقديم ورش تعريفية في معاهد ومدارس إقليمهم.

- ولتحقيق الهدف الإستراتيجي الثالث يمكن تنفيذ الإجراءات التالية:

- عقد اتفاقيات تعاون وتفاهم في مجالات من اختصاص المعاهد.
- تقديم دورات تدريبية لمنسوبي الجهات الحكومية والخاصة كدورات خاصة لتعليم العربية أو دورات في إدارة الأعمال أو المالية.

- توقيع عقود تدريب تعاوني مع شركات كبرى وبنوك إسلامية تمنح الأولوية لخريجي المعهد.

- ولتحقيق الهدف الإستراتيجي الرابع يمكن تنفيذ الإجراءات التالية:

- تفعيل الحسابات الخاصة بالمعاهد في منصات التواصل الاجتماعي وخصوصا الأكثر انتشارا في إندونيسيا مثل انستغرام وتيك توك TikTok وInstagram وغيرها وتنشيط الموقع الرسمي الإلكتروني.

- إعداد محتوى احترافي يتضمن مقاطع فيديو قصيرة مثل (يوم في حياة طالب المعهد) تنشر على تلك المنصات.

- ولتحقيق هذه الأهداف على نحو متكامل، ينبغي إسناد مهام التسويق إلى إدارة متخصصة داخل المعاهد تتبني الإستراتيجية، وتطور هوية تسويقية موحدة تشمل الشعار والألوان ونمط التصميم والرسالة الترويجية المعبرة عن رؤية المعاهد، وتُعدّ الخطط التنفيذية، وتتابع تطبيقها.

متطلبات التنفيذ:

١. تشكيل وحدة تسويق معتمدة في الهيكلية. ٢. موارد بشرية (متعددة اللغات) ٣. موارد تقنية ومالية. ٤. بنية رقمية. ٥. حوكمة وهوية: دليل هوية بصرية ودليل إجرائي.

آليات التقييم والمتابعة:

١. مؤشرات رئيسية: عدد المتقدمين والكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية. ٢. رصد التغطيات الإعلامية واستطلاع الصورة الذهنية دورياً ٣. عدد الاتفاقيات ومخرجاتها. ٤. المراجعة الفصلية وتقرير لسبل التحسين.

التحديات وسبل تجاوزها:

- محدودية الموارد: التركيز على الأنشطة الأعلى أثراً وتفعيل متطوعي الخريجين.
- نقص الخبرات التسويقية: تدريب سريع وتعاقد مؤقت مع جهات تسويقية.
- الفجوة اللغوية والثقافية: محتوى بثلاث لغات ومراجعة لغوية وثقافية قبل النشر
- مخاطر الأزمات: خطة جاهزة، رسائل معتمدة، متحدث رسمي، فريق إدارة الأزمة.

خاتمة الدراسة:

بدأت الدراسة بتحديد المشكلة وصياغة أسئلتها وأهدافها، ثم بالإطار النظري فتشخيص البيئة الداخلية والخارجية لمعاهد جامعة الإمام في إندونيسيا باستخدام المنهج النوعي وجمع البيانات بالملاحظة والمقابلات وتحليلها وفق مراحل كريسويل (Creswell) وانتهت بصياغة إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية، وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز نقاط القوة في البيئة الداخلية لمعاهد جامعة الإمام في إندونيسيا تتمثل في الانتماء للمملكة العربية السعودية وجامعة الإمام بما تحمله من رمزية وثقل أكاديمي، وريادتها التاريخية في البلد المضيف، وتوفر مكتبة عربية-إسلامية كبرى، وكوادر تدريسية عالية التأهيل، وفي المقابل، أبرز نقاط الضعف تتلخص في غياب هيكلية إدارية مستقرة، ونقص الكوادر المتخصصة، وضعف البنية التحتية التقنية والمكانية، واعتماد شبه كلي على تمويل حكومي بلا موارد ذاتية، أما الفرص الخارجية فتبرز في تزايد الطلب الإندونيسي على تعلم العربية والعلوم الشرعية والاقتصاد الإسلامي، واتساع شبكة الخريجين ذوي المناصب القيادية، وإمكان عقد شراكات تعليمية ومجتمعية منخفضة الكلفة عبر المنصات الرقمية. في حين تمثل التهديدات الرئيسة ازدواجية المرجعيات التنظيمية السعودية-الإندونيسية، وغياب الاعتماد الأكاديمي المحلي، وشدة المنافسة من الجامعات والمراكز الأهلية، إلى جانب مخاطر الأزمات الصحية والبيئية وتأخر المخصصات المالية، كما توصلت الدراسة إلى إستراتيجية مقترحة لإدارة تسويق الخدمات الجامعية للمعاهد في إندونيسيا.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

- استنادا إلى نتائج الدراسة، توجه التوصيات إلى متخذي القرار بالجامعة والمعنيين بمعاهدها في إندونيسيا، وتوصي بالتالي:
- تبني الإستراتيجية المقترحة، وتنفيذها على أرض الواقع.
- تأسيس وحدة تسويق موحدة للمعاهد بميزانية وصلاحيات واضحة مع خطة زمنية، وذلك بمراجعة الهيكلة وإنشاء هذه الوحدة.
- بناء حضور رقمي محترف (موقع بثلاث لغات، إنستغرام، تيك توك) بمحتوى قصصي عن الخريجين لرفع السمعة الأكاديمية، وذلك بالتواصل مع الخريجين لبناء المحتوى وتدريب العاملين بوحدة التسويق.
- مواءمة البرامج مع احتياجات سوق العمل الإندونيسي وتوسيع التدريب التعاوني وتوقيع مذكرات تفاهم مع جهات حكومية وخاصة وتعليمية، وذلك بمزيد من الدراسة لاحتياجات المجتمع الإندونيسي وبما يناسب إمكانيات الجامعة.
- وتقترح الدراسة التالي:
- دراسة حول تحليل متطلبات سوق العمل الإندونيسي لتحديد المهارات اللغوية والشرعية والإدارية الأكثر طلباً، وربطها بتطوير برامج المعاهد وخططها التسويقية.
- دراسة لتتبع مسارات خريجي المعاهد وقياس أثر برامجها الأكاديمية في فرص التوظيف والتقدم المهني بعد التخرج.
- دراسة حول متطلبات الحصول على الاعتماد المؤسسي والبرامجي الإندونيسي وأثره المتوقع في رفع جاذبية برامج المعاهد.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، إيمان عبد الفتاح محمد، وعبد الحميد، أسماء عبد الفتاح نصر. (٢٠١٩). مركز مقترح لتسويق الخدمات الجامعية بجامعة الأزهر في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢٥ (٨،٣)، ١٧٧-٢٦٢.

أبو قوطة، نداء عطية. (٢٠٢٣). واقع الاتصال الإستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وعلاقته بتحقيق تميزها المؤسسي. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، ٤ (١٠)، ١٦٣-١٩٥.

بدروس، وفاء زكي. (٢٠١٧، يناير). سيناريوهات مقترحة لمستقبل تسويق الخدمات التعليمية بالجامعات المصرية في ضوء نماذج بعض الجامعات الأجنبية. المجلة التربوية - كلية التربية بسوهاج، (٤٧)، ٤٢٠-٥٢٥.

البنك الدولي. (٢٠٢٣). نسبة الالتحاق الإجمالية بالتعليم العالي (% الإجمالي). قاعدة بيانات مؤشرات التنمية العالمية. تم الاسترجاع في ٣١ مايو ٢٠٢٥، من

<https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?locations=ID>

الجدائي، يوسف إبراهيم، والصداعي، محمد الثابت. (٢٠٢٤، أكتوبر). مراجعة منهجية لأهمية التوجه بالتسويق الداخلي كأداة للارتقاء بجودة أداء مؤسسات التعليم العالي في ليبيا: أدلة من نتائج دراسات عربية وعالمية. مجلة المنتدى الأكاديمي - العلوم الإنسانية، ٨ (٢)، ١٢٥١-١٢٠٣.

الخضيري، زينب إبراهيم. (٢٠٢٤). دراسة تحليلية لدور التسويق الإلكتروني في الارتقاء بالقدرة التنافسية للجامعات الأهلية بالتطبيق على جامعة الأمير سلطان. مجلة العلوم التربوية، ١٠ (٤)، ٨٨-١٢١.

خليل، نبيل سعد. (٢٠١٥). مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية. دار الفجر للنشر والتوزيع.

السفياي، هلال محمد علي سيف، مغربة، فهد صالح قاسم، أرباب، نعى عثمان محمد، والبهلولي، بشرى محمد سعيد. (٢٠٢٥). تصور مقترح للتسويق الإلكتروني للخدمات التعليمية بجامعة نجران كمدخل لتطوير القدرة التنافسية في ضوء الخبرات الدولية. مجلة الدراسات الاجتماعية، ٣١(١)، ٩٣-١٢٠.

الشميمري، أحمد بن عبد الرحمن، وهيجان، عبد الرحمن بن أحمد، وغنام، بشرى بنت بدير. (٢٠٢٠). مبادئ إدارة الأعمال: الأساسيات والاتجاهات الحديثة (الطبعة الخامسة عشرة). الرياض: العبيكان.

الشهراني، تركي بن سعد رفيع آل عيفة. (٢٠٢١). تسويق الخدمات الجامعية في جامعة الملك خالد في ضوء بعض خبرات الجامعات العالمية: رؤية مقترحة [رسالة جامعية غير منشورة]. جامعة الملك خالد.

الصوالحي، داليا وجيه فايز السيد. (٢٠١٩). واقع تسويق الخدمات الجامعية في جامعة طنطا: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، ٧٣(١)، ٣٠٥-٣٢٩.

الضمور، هاني حامد حمود، والشمائلة، حمزة نبيه. (٢٠٠٧). التوجه التسويقي لدى مؤسسات التعليم العالي في الأردن: دراسة تحليلية ميدانية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، ٣(٣)، ٢٩٦-٣٢٣.

العازمي، خالد ظاهر عبيد. (٢٠٢٢). آليات تعزيز إدارة التسويق التعليمي الإلكتروني في الكويت: مدخلا لتحقيق الميزة التنافسية. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، ٣٨(٥،٢)، ٢٤٧-٢٨٦.

العتيبي، بدر مبروك، والحميدي، عبد الله بن محمد. (٢٠١٤). تسويق الخدمات الجامعية ودوره في تحسين القدرة التنافسية للجامعات السعودية: تصور مقترح لحالة جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية.

غبغب، ياقوؤة. (٢٠١٨). اؤسوق الإبءاعى الإلكؤرونى وءوره فى ءطوئر الجامعاء فى ظل معابئر اؤصنيف اءوولية: حسب وءةة نظر أعضاء هئمة اؤءرئس [أطروءة ءكؤوراى ءئر منشورة]. القرشى، مؤسن بن علهان بن مؤوء. (٢٠٢٤، أغسطس). ءسوق أبحاث الجامعاء السعوءة فى ضوء إستراؤةةة المءط الأزرق (ؤصؤر مقؤرء). مجلة العلوم الإنسانة والطبعةة، ٥(٨)، ١٨٢-١٤٧.

مؤء، صباء أنور. (٢٠٢٠). أهمةة اؤسوق الجامعى فى ءءقئ أهداف اءءماء اؤلعبمةة: ءراسة مسءةة لطفلة كلبة الإءارة والاؤقؤصاء فى الجامعة العراقةة. مجلة أكاءبمةة شمال أوربا المءكمة للءراساء والبءوؤ، ٢(٨)، ٢١-٤٣.

المءنك، هاشم مؤسن ناصر. (٢٠٢٠). إءارة اؤسوق: الأسس الفلسفةة والإسؤراؤةةة. مؤسسه أنباء للءراساء والنشر؛ ءار أنباء للطباعة والنشر؛ مركز ءراساء ءار أنباء. الموءى، مروة مؤء. (٢٠٠٩). ءسوق اءءماء الجامعةة مءءل لؤءسفن اؤلعب الجامعى: ءراسة ءالة كلبة اؤربةة جامعة عفن شمس. رسالة مابسؤئر ءئر منشورة، كلبة اؤربةة، جامعة عفن شمس، مصر.

النوفل، مؤء بن فاهء. (٢٠١٦). إستراؤةةةة مقؤرءةة لإءارة ءسوق اءءماء الجامعةة بجامعة الإمام مؤء بن سعوء الإسلامةة (رسالة ءكؤوراى ءئر منشورة). جامعة الإمام مؤء بن سعوء الإسلامةة.

الغامءى، مها بنت على بن بسبس الزهفرى والفءهلة، إبراهيم بن زفء بن مؤء. ٢٠٢٠. ءور ءسوق اءءماء الجامعةة فى ءمفز الأءاء اؤنظبمى بالأقسام النسائةة بجامعة الإمام مؤء بن سعوء الإسلامةة بالرياض. مجلة كلبة اؤربةة، ٢، (٣)، ٥٦٣-٥٩٨.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

- Abu Qouta, Nida' Atiyah. (2023). The reality of strategic communication in higher education institutions in the southern governorates of Palestine and its relationship to achieving institutional excellence (in Arabic). Journal of Humanities and Natural Sciences, 4(10), 163–195.
- Al-'Azmi, Khalid Zahir 'Ubayd. (2022). Mechanisms to enhance the management of e-educational marketing in Kuwait: An approach to achieving competitive advantage (in Arabic). Journal of the Faculty of Education – Assiut University, 38(5.2), 247–286.
- Al-'Utaybi, Badr Mabrouk; Al-Humaidi, 'Abdullah bin Muhammad. (2014). Marketing university services and its role in improving the competitive ability of Saudi universities: A proposed model for the cases of Umm Al-Qura University and King Abdulaziz University from the perspective of faculty members [Unpublished doctoral dissertation] (in Arabic). Umm Al-Qura University, Faculty of Education, Department of Educational Administration.
- Al-Dmour, Hani Hamed Hamoud; Al-Shamaylah, Hamzah Nabih. (2007). Market orientation in higher education institutions in Jordan: An analytical field study (in Arabic). Jordan Journal of Business Administration, 3(3), 296–323.
- Al-Ghamdi, Maha bint 'Ali bin Basis Al-Zuhairi; Al-Faheelah, Ibrahim bin Zayd bin Hamad. (2020). The role of marketing university services in achieving organizational excellence in the women's

sections at Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh (in Arabic). Journal of the Faculty of Education, 2(3), 563–598.

Al-Jadaini, Yusuf Ibrahim; Al-Saddai, Muhammad al-Thabit. (2024, October). A systematic review of the importance of internal marketing orientation as a tool to raise the quality performance of higher education institutions in Libya: Evidence from Arab and international studies (in Arabic). Academic Forum Journal – Humanities, 8(2), 1203–1251.

Al-Khudairi, Zainab Ibrahim. (2024). An analytical study of the role of e-marketing in enhancing the competitive ability of private universities: Application to Prince Sultan University (in Arabic). Journal of Educational Sciences, 10(4), 88–121.

Al-Mawji, Marwa Muhammad. (2009). Marketing university services as an approach to improving university education: A case study of the Faculty of Education, Ain Shams University (in Arabic). Unpublished master's thesis, Faculty of Education, Ain Shams University, Egypt.

Al-Muhannak, Hashim Husayn Nasir. (2020). Marketing management: Philosophical and strategic foundations (in Arabic). Mu'assasat Anba' for Studies and Publishing; Dar Anba' for Printing and Publishing; Markaz Dirasat Dar Anba'.

Al-Nawfal, Muhammad bin Fahid. (2016). A proposed strategy for managing the marketing of university services at Imam Muhammad bin Saud Islamic University [Unpublished doctoral dissertation] (in Arabic). Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

- Al-Qurashi, Muhsin bin ‘Aliyan bin Hamud. (2024, August). Marketing the research of Saudi universities in light of the Blue Ocean Strategy (a proposed vision) (in Arabic). Journal of Humanities and Natural Sciences, 5(8), 147–182.
- Al-Sawalhi, Dalia Wajih Fayiz al-Sayyid. (2019). The reality of marketing university services at Tanta University: A field study (in Arabic). Journal of the Faculty of Education – Tanta University, 73(1), 305–329.
- Al-Shahrani, Turki bin Sa‘d Rafi‘ Al-‘Ifah. (2021). Marketing university services at King Khalid University in light of the experiences of some world universities: A proposed vision [Unpublished academic thesis] (in Arabic). King Khalid University.
- Al-Shumaimri, Ahmad bin ‘Abd al-Rahman; Wuhaijan, ‘Abd al-Rahman bin Ahmad; Ghannam, Bushra bint Budayr. (2020). Principles of business administration: Fundamentals and modern trends (15th ed.) (in Arabic). Riyadh: Obeikan.
- Al-Sufyani, Hilal Muhammad ‘Ali Saif; Maghrabah, Fahd Salih Qasim; Arbab, Nuha ‘Uthman Muhammad; Al-Bahluli, Bushra Muhammad Sa‘id. (2025). A proposed model for e-marketing of educational services at Najran University as an approach to developing competitive capability in light of international experiences (in Arabic). Journal of Social Studies, 31(1), 93–120.
- Badrous, Wafa’ Zaki. (2017, January). Proposed scenarios for the future of marketing university services in Egyptian universities in light of models from foreign universities (in Arabic). Educational Journal – Faculty of Education, Sohag University, (47), 420–525.

- Bohara, S., Bisht, V., Suri, P., Panwar, D., & Sharma, J. (2024). Online marketing and brand awareness for HEI: A review and bibliometric analysis. *F1000Research*, 12:76.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Ghabghoub, Yaqutah. (2018). *Creative e-marketing and its role in developing universities in light of international ranking standards: From the perspective of faculty members* [Unpublished doctoral dissertation] (in Arabic).
- Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316–338 .
- Ibrahim, Iman ‘Abd al-Fattah Muhammad; ‘Abd al-Hamid, Asma ‘Abd al-Fattah Nasr. (2019). A proposed center for marketing university services at Al-Azhar University in light of the experiences of some foreign universities (in Arabic). *Journal of Educational and Social Studies*, 25(8.3), 177–262.
- Ivy, J. (2008). A new higher education marketing mix: The 7Ps for MBA marketing. *International Journal of Educational Management*, 22(4), 288–299 .

- Khalil, Nabil Saad. (2015). Modern approaches in managing educational institutions (in Arabic). Dar Al-Fajr for Publishing & Distribution.
- Kusumawati, A. (2019). Impact of digital marketing on student decision-making process of higher education institution: A case of Indonesia. *Journal of e-Learning and Higher Education*, 2019, Article 267057.
- Muhammad, Sabah Anwar. (2020). The importance of university marketing in achieving the goals of educational services: A survey of students of the Faculty of Administration and Economics at the Iraqi University (in Arabic). *Refereed North Europe Academy Journal for Studies and Research*, 2(8), 21–43.
- Napitupulu, B. B. J., Kumoro, D. F. C., Asbari, M., & Nadeak, M. (2023). The effect of marketing mix on student decision to choose a private university. *Journal of Information Systems and Management (JISMA)*, 2(3), 110–119 .
- World Bank. (2023). Gross enrollment ratio, tertiary (% total). *World Development Indicators*. Retrieved May 31, 2025, from <https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?locations=ID>

متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد

د. محمد بن عيد المطيري

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – المملكة العربية السعودية

د. أحمد ثابت هلال إبراهيم

أستاذ خدمة الفرد بكلية الخدمة الاجتماعية

بجامعة أسيوط، الأستاذ المساعد بقسم علم

الاجتماع والعمل الاجتماعي،

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة

السلطان قابوس – سلطنة عُمان

د. رضا جاد محمد طه كرامه

مشرف التأهيل المهني بالمركز الوطني للتوحد

وزارة التنمية الاجتماعية – سلطنة عُمان



متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد

د. محمد بن عيد المطيري

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - المملكة العربية السعودية

د. رضا جاد محمد طه كرامه

د. أحمد ثابت هلال إبراهيم

مشرف التأهيل المهني بالمركز الوطني للتوحد أستاذ خدمة الفرد بكلية الخدمة الاجتماعية بجامعة أسيوط، الأستاذ

وزارة التنمية الاجتماعية – سلطنة عُمان المساعد بقسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي،

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس – سلطنة عُمان

تاريخ تقديم البحث: ٢٩/٠٣/٧٦ هـ تاريخ قبول البحث: ١٨/٠٦/١٤٤٧ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت أهداف الدراسة الحالية إلى تحديد متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد من خلال المتطلبات (المعرفية، والمهارية، والتدريبية، والقيمية، والبيئة التمكينية)؛ حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بأسلوب الحصر الشامل لعينة قوامها (٧٣) من العاملين بالمركز الوطني للتوحد بمسقط، وطبق عليهم استبانة من إعداد الباحثين، وتم استخدام الإحصاء الوصفي والتحليلي في تحليل بيانات الدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة الكمية عن أن هناك حاجة إلى المعارف المتصلة بالتدخلات غير المدعومة بالأبحاث العلمية الرصينة والمفاهيم العلاجية الخاطئة؛ لتجنب الممارسات المتعلقة بهما، وهذا يُعد واجباً أخلاقياً؛ حيث أُيد ما نسبته ٩١,٦٪ ذلك، وما نسبته ٩٢,٥٢٪ رأوا الحاجة إلى اكتساب مهارة إقامة ورش العمل مع المتخصصين لمعرفة أساليب تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد، بينما رأى ما نسبته ٩٣,٦٪ تجنب الممارسات غير المستندة على الدليل العلمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد، ورأى ما نسبته ٩١,٤٪ أن مبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية بالتوحد مع المؤسسات الأخرى كمتطلب بيئي يساهم في تحسين أداء العمل، ولكن رأى ما نسبته ٩١,٢٪ أن هناك بعض المعوقات لتلبية هذه المتطلبات، مثل استعجال بعض الأسر النتائج السريعة في تأهيل أولادهم المصابين باضطراب طيف التوحد، وأوصت الدراسة بضرورة صقل مهارات وخبرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد بالممارسات المستندة على الأدلة العلمية، مثل تحليل السلوك التطبيقي ABA، والعلاج الانتقائي.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات المهنية – القدرات الأدائية – اضطراب طيف التوحد.

Requirements for Empowering and Building the Capacities of Professionals Working with Individuals with Autism Spectrum Disorder

Dr. Mohammed Eid Almutairi

Department Special Education – Faculty Education

Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University - Saudi Arabia

Dr. Reda Gad Mohamed Karama

Vocational Rehabilitation Supervisor
National Autism Center
Ministry of Social Development
Sultanate of Oman

Dr. Ahmed Thabit Hilal Ibrahim

Professor of Individual Social Work at the
Faculty of Social Work, Assiut University
Associate Professor in the Department of
Sociology and Social Work,
College of Arts and Social Sciences, Sultan
Qaboos University – Sultanate of Oman

Abstract:

The current study aimed to determine the requirements for empowering and building the capabilities of workers with cases of autism spectrum disorder, through the requirements (cognitive, skill, training, value, and enabling environment), where the descriptive survey method was used in the manner of comprehensive inventory of a sample of (73) workers at the National Center. For autism in Muscat, a questionnaire prepared by the researcher was applied to them, and descriptive and analytical statistics were used to analyze the study data, the results of the quantitative study revealed that there is a need for knowledge related to interventions that are not supported by solid scientific research and wrong therapeutic concepts. To avoid these practices is an ethical duty, as 91.6% supported this, and 92.52% saw the need to acquire the skill of holding workshops with specialists to learn methods. Rehabilitation of cases of autism spectrum disorder, while 93.6% believed that practices that are not based on scientific evidence should be avoided when working with cases of autism spectrum disorder, and 91.4% believed that exchanging scientific research and ideas related to autism with other institutions as an environmental requirement contributes to improving work performance. However, a percentage of 91.2% said that there are some obstacles to meeting these requirements, such as some families' urgency for quick results in rehabilitating their children with autism spectrum disorder. The study recommended the need to refine the skills and expertise of those working in the field of autism spectrum disorder with practices based on scientific evidence such as applied behavior analysis (ABA) and eclectic therapy.

key words: Professional Needs; Performance Capacities; Autism Spectrum Disorder.

المقدمة:

اكتسب البحث في قضايا الإعاقة والاضطرابات النمائية مؤخراً عناية واهتماماً كبيرين، وتحلي ذلك في الدراسات الكمية والكيفية التي انعكست إيجاباً على نوعية البرامج والخدمات المقدمة لهذه الفئات، ويعتبر مقدم الخدمة المؤهل الفعال أحد المكونات الرئيسة لتلك لبرامج، فمن الواضح أن تدريب الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد وتأهيلهم يتطلب إعداداً وتأهيلاً جيدين لمقدم الخدمة لرفع كفاءته المهنية وتنميتها، وتقييم أدائه بشكل مستمر؛ ومن هنا اتجهت أنظار معدي برامج إعداد مقدمي الخدمات وتأهيلهم ورسمي السياسات التربوية والتأهيلية إلى ضرورة الاهتمام بتطوير المتطلبات التي تساعد على تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد، ومواكبة التغيرات المتسارعة التي طرأت على طريقة التعامل مع هذه الفئة وممارستها على أرض الواقع (مهيدات، ٢٠١٢، ص: ٦٨).

وشهدت الفترة الأخيرة اهتماماً متزايداً بالحاجة إلى تدريب العاملين في برامج التدخلات السلوكية المكثفة من الطفولة المبكرة التي تستهدف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ويُقدم إيكسيث (Eikeseth, 2010) توصيات تتعلق بالمهارات الأساسية المطلوبة للاحتراف المهني في مجال برامج التدخلات السلوكية المكثفة في الطفولة المبكرة، وفي مجالات طرق وإستراتيجيات التدخل، وبرمجة المناهج، والعمل مع أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والإشراف والتقييم (Eikeseth, 2010).

وتركز المتطلبات المعرفية والمهارية والتدريبية والقيمية اللازمة لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد على امتلاك محاور المعلومات النظرية لاضطراب طيف التوحد، والمعرفة العلمية بالبحث في برامج التدخلات

السلوكية المكثفة والمبكرة، والمعلومات الشاملة حول مبادئ تحليل السلوك التطبيقي وإجراءاته، والعمل مع أسر أطفال اضطراب طيف التوحد، والإشراف على برامج التدخل ومتابعة تنفيذها، وتقييم فعالية البرنامج والتدخلات المستخدمة، وفي السياق ذاته، قام مجلس التوحد في ولاية فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ٢٠١٠ بتطوير قائمة بالمتطلبات المعرفية والمهارية اللازمة للعاملين في مجال تقديم الخدمات للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بهدف توجيه أفضل الممارسات الممكنة نحو هذه الفئة من الأطفال، واستندت هذه المتطلبات إلى النتائج التي أثبتتها الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجالات تعليم وتدريب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ودعمهم في المدرسة والمجتمع، وتركز هذه المتطلبات على تقييم الاحتياجات الفردية وتخطيط البرامج وليس على التشخيص فقط، إلا أن هذه القائمة ليست شاملة لجميع المتطلبات التي يجب أن يمتلكها جميع العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد. (Virginia Autism Council, 2010)

وهناك افتقار يتمثل في عدم وجود متخصصين مؤهلين لتقديم الخدمات العلاجية والتأهيلية لهذه الحالات بطريقة منسقة ومستندة على الأدلة العلمية من أجل تحسين نوعية حياة هذه الحالات، ومن هنا تظهر الحاجة الماسة لتزويد العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد بمجموعة من المتطلبات المهارية والمعرفية والقيمية التي من شأنها تسهيل لهم عملية إدماج حالات اضطراب طيف التوحد في المجتمع وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتنفيذ التدخلات التي من شأنها تحسين عملهم مع حالات اضطراب طيف التوحد على وجه التحديد.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من تجارب وخبرات الباحثين الأكاديمية والميدانية في مجال العمل مع الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد؛ حيث إن أعداد المصابين باضطراب طيف التوحد في العالم في تزايد مستمر حيث قدروا بنحو ٥٢ مليون حالة (منير، ٢٠١٦، ص: ٤).

ويتم تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد في مراكز متخصصة إضافة إلى برامج منزلية ويكون العاملون فيها تلقوا تدريباً مكثفاً حول تطبيق برامج التوحد، كما يتم التعاون والتواصل بين الأسرة ومعلمي حالات اضطراب طيف التوحد باعتبار ذلك عنصراً أساسياً يؤثر بدرجة كبيرة على النجاح مع الحالة، وبالتالي فإن إعداد الممارس الجيد من أهم العناصر في رفع كفاءة حالات اضطراب طيف التوحد على وجه التحديد.

حيث يعتبر الممارس هو المسئول عن تحديد متطلبات الممارسة المهنية من موجّهات نظرية وأساليب فنية للمواقف والمشكلات، وهو الذي يجب أن يأخذ في اعتباره العوامل والمتغيرات التي أنتجت الموقف، وثمة حاجة ماسة لتزويد المعلمين بمجموعة واسعة من البرامج التدريبية والشهادات التي من شأنها تسهيل عملية إدماج حالات اضطراب طيف التوحد في الحياة العامة. (National Autism Center, 2009)

ولأهمية هذا الموضوع عقدت شبكة التدريب وبرامج المساعدة التقنية (Network of Training and Technical Assistances Programs (NATTAP) أول مؤتمر رسمي لها في سبتمبر ٢٠٠٧م بمشاركة (٤٠٠) خبير ومختص في مجال تعليم ذوي اضطراب طيف التوحد، وقاموا بوضع مسودة للمعايير الوطنية للعاملين مع

حالات اضطراب طيف التوحد، وتتضمن وثيقة المسودة أكثر من (٣٠) ركيزة يجب علي العاملين مع أطفال اضطراب طيف التوحد امتلاكها موزعة علي عدة أبعاد، هي: خصائص الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، والأسباب والمحكات التشخيصية المستخدمة للتعرف علي الاضطراب، وأساليب التقويم المستندة للبحث بأشكاله ونماذجه وأدواته، وتخطيط التعليم بما يتضمنه كيفية الوصول إلى مناهج التعليم العام والتعديلات والمواءمات المناسبة وجمع وتحليل البيانات، والإستراتيجيات التعليمية بما في ذلك التعليم الفردي والمكثف ودعم السلوك الإيجابي وطرق التواصل البديلة، ومساعدة الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد علي الانتقال الناجح إلى مراحل المراهقة والرشد والعيش المستقل. Draft National Teacher (Standards,2017)

تُشير الأدلة المستمدة من الأدلة والتجارب العلمية إلى أن هناك حاجة إلى إطار عمل مع حالات اضطراب طيف التوحد، وذلك عن طريق التطوير المهني على مستويات مختلفة، بدءًا من الوعي الأساسي وحتى الاعتماد على مستوى أعلى للمتخصصين الممارسين، وذلك لضمان توفر التعليم المهني الكافي لتلبية مجموعة احتياجات ومتطلبات تمكين الممارسين، (Bond& Symes,2016,p143-144) ووفقاً لذلك، حُدِّدت مشكلة الدراسة وتساؤلاتها فيما يلي:

تساؤلات وأهداف الدراسة:

- ما المتطلبات المعرفية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما المتطلبات المهارية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟

- ما المتطلبات التدريبية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما المتطلبات القيمة لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما متطلبات البيئة التمكينية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما المعوقات التي تواجه تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما المقترحات الخاصة التي تسهم في تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟
- ما الرؤية المستقبلية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- اهتمام كثير من الهيئات الدولية والمحلية وكثير من الدراسات والبحوث بأهمية تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لرفع مستوى أدائهم، وتحسن الخدمات المقدمة لحالات اضطراب طيف التوحد، وتحقيق التأهيل المناسب لهم.
- قد تسهم الدراسة ونتائجها في مساعدة المسؤولين بوزارات التنمية الاجتماعية لوضع البرامج الإنمائية لبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد بشكل يلبي احتياجات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد.

- أهمية معرفة الصعوبات التي تواجه ممارسة العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد، والتي تؤثر على عملية المساعدة وجودة الخدمات التأهيلية للحالات.
- حاجة العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد إلى معرفة الممارسات المستندة على الأدلة العلمية، وحاجتهم إلى تنمية المهارات المهنية لديهم لكي يكونوا أكثر فاعلية في القيام بأدوارهم في التعامل مع المشكلات الخاصة بحالات اضطراب طيف التوحد.

الأهمية التطبيقية: تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي:

- تأمل هذه الدراسة أن تستفيد من نتائجها الكليات والجامعات ومراكز تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد في الدول العربية في الاهتمام بتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد.
- تحاول هذه الدراسة أن تسهم في تطوير مهارات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد للتعامل معهم وتأهيلهم ليكونوا نافعين لمجتمعهم.
- تقدم الدراسة رؤية مستقبلية لتطوير الخدمات المقدمة لحالات اضطراب طيف التوحد.

حدود الدراسة:

-الحدود الموضوعية (البعد الموضوعي):

- واقع ممارسة العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد مع الحالات والرؤية المستقبلية المقترحة لتطوير مهاراتهم لتفعيل العملية التأهيلية لحالات اضطراب طيف التوحد.
- الحدود البشرية:** تم اختيار عينة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل، وبلغت عينة الدراسة (٧٣) من العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، الذين يتعاملون مباشرة

مع حالات اضطراب طيف التوحد وأسرههم، وذلك بالمركز الوطني للتوحد بمسقط
— سلطنة عُمان.

-الحدود المكانية: محافظة مسقط، ولاية السيب، الخوض، وتم تطبيق هذه الدراسة
على العاملين بالمركز الوطني للتوحد بمسقط.

-الحدود الزمانية: استغرقت الدراسة الحالية حوالي ١١ شهراً في الفترة الزمنية من
مارس لعام ٢٠٢٤ فبراير عام ٢٠٢٥ م وتم تجميع المادة العلمية وإعداد الأطر
النظرية والميدانية وكتابة تقرير البحث.
مصطلحات الدراسة:

مفهوم المتطلبات Requirements Concept

تعريف المتطلبات إجرائيا في هذه الدراسة:

- مجموعة من المقومات والشروط والصفات والاحتياجات المهنية الواجب توافرها
في العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد.
- تتمثل هذه المقومات في مجموعة من المعارف والمهارات والقيم التي يستخدمها
المختصون أثناء عملهم مع حالات اضطراب طيف التوحد.
- تساعد هذه المقومات المختصين أثناء عملهم مع حالات اضطراب طيف
التوحد.

ومن خلال ما سبق فإنه يمكن بناء نموذج تصوري للمتطلبات الخاص ببناء قدرات
العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد على النحو التالي:

المتطلبات المعرفية: تتضمن المعارف النظرية حول اضطراب طيف التوحد، أساليب
التدخل، وإستراتيجيات التعليم، وفهم خصائص الفئة المستهدفة، فكلما زاد مستوى

المعرفة المهنية، زادت قدرة العامل على اتخاذ قرارات مهنية فعالة، مما يعزز التمكين المهني.

المتطلبات المهنية: تشمل مهارات التواصل، والتخطيط التربوي، وتطبيق إستراتيجيات تعديل السلوك، وإدارة المواقف داخل بيئة العمل، فالكفاءة المهنية تسهم مباشرة في رفع فعالية الأداء، مما ينعكس إيجاباً على التمكين في الممارسة المهنية.

المتطلبات التدريبية: تتعلق بفرص التدريب المستمر، الإشراف المهني، وبناء القدرات من خلال التعلم القائم على الخبرة والنمذجة فالتدريب المنتظم يطور الأداء ويزيد من الثقة بالنفس المهنية، وبالتالي يعزز التمكين الوظيفي.

المتطلبات القيمية: تتضمن الاتجاهات الإنسانية، الالتزام المهني، الإيمان بحقوق ذوي الإعاقة، والمسؤولية الأخلاقية في تقديم الخدمة، فالقيم المهنية الإيجابية تولّد دافعية داخلية للاستقلالية والمسؤولية، مما يؤدي إلى تمكين ذاتي ومؤسسي.

المتطلبات البيئية: وتشمل الدعم المؤسسي، الموارد، ثقافة المنظمة، القيادة التشاركية، وسياسات التمكين، فالبيئة الداعمة تهيئ الظروف المثلى لتطبيق المعارف والمهارات والقيم، مما يعزز التمكين المهني المستدام.

بناء القدرات Capacity building

وُعرف بناء القدرات اجرائياً في هذه الدراسة:

— عملية تقوم بها وزارات التنمية الاجتماعية ومراكز تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة والمراكز المعنية باضطراب طيف التوحد بهدف تطوير المعرفة والخبرة والقدرات والمهارات والمواقف للعاملين بها.

- تتضمن مجموعة من المداخل والمهارات والإستراتيجيات والتقنيات والأنشطة المهنية التي يمارسها العاملون مع حالات اضطراب طيف التوحد.
- تهدف تلك الأنشطة التدريبية إلى رفع مستوى المهارات الفنية، وتعزيز القدرات الأدائية، وتعزيز البنية التحتية للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد أو القائمين عليهم والمؤسسات التي ترعاها.
- يؤدي تحقيق تلك الأهداف في النهاية إلى أن يصبح المصاب باضطراب طيف التوحد والقائم على رعايته قادر على إدارة شؤونه بنجاح، ويكون لهم دور كبير في تنمية وبناء المجتمع.

اضطراب طيف التوحد: Autism Spectrum Disorder يقصد باضطراب طيف التوحد إجرائياً في الدراسة " اضطراب يقاس في ضوء ما يحدده فريق العمل المكون من " الطبيب النفسي، وطبيب المخ والأعصاب، والأخصائي الاجتماعي، والأخصائي النفسي ومن خلال أدوات قياس مصممة لهذا الغرض " .

الإطار النظري وأدبيات الدراسة (الدراسات السابقة):

مستويات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد:

تُشير الأدلة المستمدة من الأدلة والتجارب العلمية إلى أن هناك حاجة إلى إطار عمل مع حالات اضطراب طيف التوحد، وذلك عن طريق التطوير المهني على مستويات مختلفة، بدءاً من الوعي الأساسي وحتى الاعتماد على مستوى أعلى للمتخصصين الممارسين؛ وذلك لضمان توفر التعليم المهني الكافي لتلبية مجموعة احتياجات ومتطلبات تمكين الممارسين، وتطوير الشبكات المحلية التي تعزز التطوير المستمر وتبادل الممارسات الجيدة، كما أن مستويات تمكين وبناء قدرات العاملين

مع حالات اضطراب طيف التوحد لابد أن تشمل: (Bond & Symes, 2016, p143-144)

— احتياجات التطوير المهني على مختلف المستويات الوظيفية والتدريبية والمهارية والقيمية والمعرفية.

— تقديم التدريب الأمثل وفقاً لأحدث الممارسات المستندة علي الدليل العلمي.

— تقييم أثر التدريب على الممارسة.

— المراجعة المستمرة وتطوير المحتوى التدريبي.

إضافة إلى ما سبق فإن مستويات تمكين العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لابد أن تتضمن تحسين الممارسة في الهياكل والأنظمة داخل المدارس والمراكز التي تمكن من دمج التدخلات المتعددة، وجهات نظر القائمين على تقديم واستقبال التدخلات.

أبعاد برامج تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد:

ربطت الأبحاث في التربية الخاصة العلاقة بين برامج إعداد وتمكين العاملين بمجال الأشخاص ذوي الإعاقة والاضطرابات النمائية وتحصيل الأشخاص ذوي الإعاقة بما فيهم الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد، إذ أن تحديد احتياجات المعلم وتدريبه يقود إلى تحقيق مخرجات مرغوبة مع هؤلاء الطلبة، وقد تضمنت المعايير لبرامج الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مجموعة من الأبعاد التي يجب أن تتضمنها هذه البرامج ويحتاجها العاملون بهذا المجال في:

(council for Exceptional Children, CEC, 2009)

البعد الأول: الأسس (Foundations): ويشتمل على مجموعة من المعارف التي على معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد امتلاكها، مثل: التعريفات،

والفلسفة المتبعة في تعليم هذه الفئة، والقوانين والتشريعات ذات الصلة، والمؤسسات ذات الصلة بالاضطراب، وغيرها.

البعد الثاني: تطور المتعلمين وخصائصهم (Learner of Characteristics & Development) يتضمن هذا البعد فقرات تركز على مراعاة الخصائص المختلفة للطلبة ذوي اضطراب التوحد، وتهيئة الظروف التي تسهم في تعلمهم، وتنمية سلوكياتهم، وتأثير هذا على أسرهم.

البعد الثالث: الفروق الفردية في التعلم (differences Learning Individual): يتضمن هذا البعد فقرات متعلقة بأثر اضطراب طيف التوحد في عملية التعلم، وفي العادات والتقاليد التي تؤثر على العلاقات الأسرية، والمجتمع المدرسي، وكذلك توظيف القدرات الفردية الأكاديمية والاجتماعية.

البعد الرابع: إستراتيجيات التدريس (Strategies Instruction) يتضمن هذا البعد معارف متعلقة بالتركيز على تفريد التعليم للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتوظيف إستراتيجيات تعليمية خاصة، وتعديل البيئات التعليمية لتناسب مع هؤلاء الأفراد.

البعد الخامس: بيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية (Interactions Social and Environments Learning) يتضمن هذا البعد فقرات تسهم في تنمية التفاعلات الاجتماعية الإيجابية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والمشاركة الفعالة في المجتمع الذي ينتمي إليه هؤلاء الأفراد، ودمجهم مع الأفراد العاديين.

البعد السادس: الاتصال واللغة (Language & Communication): يحتوي على عدد من الفقرات ذات العلاقة بالمهارات المتعلقة بالقدرة على بناء واستخدام اللغة

للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتنمية مهارات الاتصال والتواصل، وتوفير نظم الاتصال البديلة لهم.

البعد السابع: التخطيط للتدريس (Planning Instruction) يحتوي على فقرات من المعارف المتعلقة بتطوير الخطط التعليمية الفردية طويلة المدى، وصياغة الأهداف قصيرة المدى.

البعد الثامن، التقييم (Assessment): يتضمن فقرات من المعارف ذات العلاقة بتقييم المواد التعليمية المقررة للطلبة ذوي اضطراب التوحد، وتوظيف نتائج التقييم لتحديد الاحتياجات التعليمية، وتصميم البرنامج التربوي الفردي وتنفيذه، وتعديل طرائق التدريس، وتوظيف نتائج التقييم، والقدرة على تفسير نتائج التقييم.

البعد التاسع: الممارسات الأخلاقية والمهنية (Practice Ethical and Professional) وتتضمن الاهتمام بالجوانب القانونية والتشريعية التي تحكم الممارسات المهنية.

البعد العاشر: التعاون (Collaboration) يتضمن فقرات من المعرفة حول التعاون مع أسر ومقدمي الخدمات، والتخطيط للخدمات الانتقالية.

النظرية الموجهة للدراسة:

الكفاءات المهنية:

من النظريات التي فسرت الكفاءة المهنية - نظرية باندورا ١٩٧٧ Bandura
يرى باندورا أن الكفاءة المهنية هي القدرة على تنظيم سلسلة من الأعمال الضرورية وتنفيذها لتحقيق إنجاز معين، وقد حاول باندورا وضع الأسس الفلسفية والنظرية لمفهوم الكفاءة الذي ينطلق من عدة افتراضات: (الحسين، ٢٠٢١، ص: ٣٢٧)

- أن الناس يمتلكون قدرات قوية على الترميز التي تجعلهم قادرين على تشكيل نماذج من الخبرة وتطوير الأفعال الإبداعية والاختبار لهذه الأفعال يظهر عن طريق التنبؤ بالنتائج وإيصال الأفكار والخبرات للآخرين.
- معظم السلوكيات هي غرضية وموجهة نحو غاية وتستترشد عن طريق التنبؤ والتخطيط، وهذه القدرة على السلوك تعتمد على القدرة على الترميز، أي أن المادة المراد تعلمها لا بد من أن توضع لها رموز أو تخزن لوقت حدوث الاستجابة.
- أن الناس هم عاكسون لذواتهم وقادرون على تحليل أفكارهم وخبراتهم الخاصة بهم.
- أن الأحداث البيئية والعوامل الشخصية الداخلية، كالمعرفة، والانفعالات، والتغيرات البيولوجية، والسلوك تعد تأثيرات متفاعلة فيما بينها، وبهذا فإن الأفراد يستجيبون معرفياً وسلوكياً وبشكل فاعل تجاه الأحداث البيئية، ولكن الأهم أنهم عن طريق المعرفة يمارسون السيطرة على سلوكهم الخاص الذي لا يؤثر في البيئة فقط، وإنما في الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، وهذا ما يسميه (باندورا) بالاحتمية التبادلية، وللعمليات العقلية دور كبير في السلوك إذ يري باندورا أن الوظيفة الكبرى للأفكار هي تمكين الفرد من التنبؤ بالإحداث وتطويره لطرائق تسعده في السيطرة على ما يحدث في حياته.
- أن سلوكنا منظم بدرجة كبيرة على أساس النتائج المتوقعة في ضوء مراقبتنا أو ملاحظتنا لما يفعله الآخرون وليس بالضرورة أن يتشكل سلوكنا على أساس ما نحصل عليه من تعزيزات.

— أن التعلم الاجتماعي المعرفي هو نشاط ذهني يتمثل في نظام معالجة المعلومات التي تتحول من معرفة ومعلومات حول بنية الفعل والأحداث إلى تمثيلات رمزية تعمل كموجهات للأداء ويكون التعلم نشطاً عن طريق أداء ما.

ويستفاد من هذه النظرية في الدراسة الحالية: فالعاملون مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد يحتاجون إلى مهارات معرفية وسلوكية تمكنهم من التنبؤ باستجابات الأطفال، وفهم أنماط سلوكهم والتعامل معها بمرونة، كما أن الحتمية التبادلية التي أشار إليها باندورا تُبرز أهمية التفاعل بين البيئة التعليمية والعوامل الشخصية للعاملين، مما يعني أن تطوير بيئة داعمة يساهم في تعزيز ثقتهم وكفاءتهم، وكذلك، يعتمد تمكين هؤلاء العاملين على التعلم بالملاحظة والنمذجة، إذ يكتسبون الخبرة من خلال مشاهدة الممارسات الفعالة وتطبيقها، وبهذا يصبح بناء القدرات في هذا المجال عملية ديناميكية قائمة على المعرفة والتجريب والسيطرة الذاتية، ما ينعكس إيجاباً على جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد.

الدراسات السابقة:

سعت بعض الدراسات إلى التعرف على أهمية المتطلبات المعرفية وأخري المتطلبات المهنية والقيمية والتدريبية والبيئة التمكينية، في حين تناولت دراسات المعوقات التي تحد من تكوين كوادرات فنية مؤهلة للعمل مع حالات اضطراب طيف التوحد وأثر ذلك على جودة الخدمات المقدمة لحالات اضطراب طيف التوحد.

ونظراً لتعدد القضايا والعلاقات المرتبطة بمتطلبات وتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد فإن الأعمال بهذا المجال التي تناولت هذه القضية وأبعادها وماهيتها كثيرة، ومنها:

دراسة (مهيدات وآخرون، ٢٠١٢): التي تناولت الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها، وهدفت الدراسة إلى تحديد أهمية الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال لمتغيرات الجنس، أو المؤهل لذوي اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين لأهمية امتلاكهم الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال التوحيديين كانت متوسطة، وأظهرت وجود أثر لمتغير الجنس لصالح الإناث في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم لتلك الكفايات والمهارات، وأظهرت وجود أثر لمتغير الجنس لصالح الإناث في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم تلك الكفايات والمهارات، في حين لم تظهر أثراً لمتغير المؤهل العلمي أو التفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي في تقديرات المعلمين لدرجة امتلاكهم تلك الكفايات والمهارات.

وسادت رؤية جديدة في هذه الدراسات بطرح قضية الممارسة القائمة على الأدلة العلمية بشكل عام وتوضيح أهميتها، ومن هذه الدراسات دراسة (Jennifer L. & Ayres, 2014) التي أشارت إلى حاجة تدريب العاملين مع الأفراد المصابين باضطراب طيف التوحد على الممارسة القائمة على الأدلة في هذه المراجعة، واستهدفت الدراسة تقييم ٢٣ دراسة بذات الخصوص، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الممارسات القائمة على الأدلة (EBPs) لابد أن تدرج ضمن مكونات التدريب للعاملين مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد سواء كان التعليم ذاتياً أو فردياً أو جماعياً، كما أن التدريب على هذه النوعية من الممارسات يُحسن من التدخلات السلوكية، وتحسين التواصل بين المصابين باضطراب طيف التوحد.

بينما ركزت دراسة (Brock M. E.& Huber H. B.& Carter E. W, 2014) على تقييم احتياجات التطوير المهني المتعلقة بتعليم الطلاب المصابين باضطراب طيف التوحد، وضرورة إعداد المعلمين لتنفيذ الممارسات القائمة على الأدلة للطلاب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد (ASD) حاجة ملحة وضرورية، وأسفرت نتائجها عن أن عينة الدراسة كانوا مهتمين بالثقة في تنفيذ الممارسات القائمة على الأدلة، والاهتمام بالحصول على التدريب حول هذه المواضيع، ورأي المعلمون والإداريون أن ورش العمل هي وسيلة أكثر فائدة وجاذبية للتطوير المهني. وأشارت دراسات إلى أهمية الالتزام بالممارسة الأخلاقية المستندة على التشخيص العلمي الدقيق وفقاً للدليل التشخيصي الدولي للاضطرابات النفسية والعقلية DSM5 وما يوفره من دقة في تشخيص حالات اضطراب طيف التوحد حتى يتم العمل في إطار أخلاقي مهني محترف، ومن هذه الدراسات دراسة (هلال، ٢٠١٦) التي استهدفت دراسة متطلبات استخدام الأخصائيين الاجتماعيين للدليل والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك عن طريق تحديد المتطلبات المعرفية والمهارية والقيمية الخاصة باستخدام الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتوصلت الدراسة إلى أنه جاء بالترتيب الأول المتطلبات القيمية كمطلب أول لاستخدام الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية، وأوصت الدراسة بضرورة تزويد وتدريب الأخصائيين الاجتماعيين بالمعارف والمعلومات المترتبة بأسس الدليل، والإصدارات المختلفة لها والجهة المنتجة للدليل.

بينما دراسة (Zhang& Naumceska,2022) واستهدفت التعرف على المتطلبات المعرفية للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد من خلال دراسة تكنولوجيا الواقع

الافتراضي كأداة تعليمية وتدخلية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وأشارت إلى أنه تكتسب تقنية الواقع الافتراضي (VR) الدعم النظري من نظريات إعادة التأهيل والتربوية؛ لأنه يوفر محاكاة تفاعلية كاملة ثلاثية الأبعاد لبيئات العالم الحقيقي والمواقف الاجتماعية، وهي مناسبة بشكل خاص للتدريب المعرفي والأداء، بما في ذلك المهارات الاجتماعية، والتفاعلية، والمشاعر، والكلام، واللغة.

بينما طرحت دراسات أخرى قضية رفع المعرفة والوعي للمعلمين والأسر علي حد سواء لضمان منظومة التأهيل المرتكز علي الممارسات المستندة علي الأسرة، وضرورة مشاركة الأسر في تنفيذ الخطط العلاجية لأبنائهم، ومن هذه الدراسات دراسة (أحمد، ٢٠٢٠) استهدفت الدراسة التعرف علي أثر تطبيق برنامج تدريبي لرفع معرفة معلمات وأمهات ذوي اضطراب طيف التوحد لإستراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) معلمة وأم من معلمات وأمهات ذوي اضطراب طيف التوحد بمراكز ومؤسسات الرعاية النهارية بالمملكة العربية السعودية وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي حيث أسهم في رفع مستوى المعرفة لدي عينة الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد كوادر قادرة خاصة مؤهلة للعمل مع هؤلاء الأطفال في مجال تحليل السلوك التطبيقي.

وأيضاً دراسة (الزيري، ٢٠٢١) التي استهدفت دراسة الوعي بتشخيص اضطراب طيف التوحد واضطراب التواصل الاجتماعي العملي لدى الطالبات المعلمات وفق بعض المتغيرات هدفت الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات الطالبات المعلمات في الدرجة الكمية للوعي باضطراب طيف التوحد والتواصل الاجتماعي كانت في مستوى وعي متوسط.

وتعرضت دراسات لقضية استخدام التقنيات المساعدة والتكنولوجيا الحديثة في البرامج التدريبية والتأهيلية للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لمواكبة التطورات الحديثة، واعتبار ذلك جزءاً لا يتجزأ من خطط تدريب وتأهيل الكوادر الفنية في مجال اضطراب طيف التوحد، ومن هذه الدراسات دراسة (أبو الغيث ٢٠٢١) استهدفت الدراسة استكشاف معايير المعلمين عند اختيار واستخدام التقنيات المساعدة (AT) بالإضافة إلى مهاراتهم في استخدام هذه التقنيات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والاضطرابات النمائية، وطبقت الدراسة علي عينة قوامها ٧٩ معلماً ومعلمة، وذلك استناداً إلى المجالات الرئيسة لنظرية SETT حول معايير استخدام واختيار التقنيات المساعدة، وهي الطالب، والبيئة، والمهام، والأدوات، وتوصلت النتائج إلى وجود قصور في الأخذ بعين الاعتبار لعدد من المعايير ضمن المجالات الرئيسية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير البيئة التمكينية، وإبراز التمكين الرقمي للعاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والاضطرابات النمائية.

وسعت دراسات أخرى لتناول قضية المعوقات والصعوبات التي تعترض تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، ومن هذه الدراسات دراسة (Jessica Smith, 2023) التي سعت لعمل مخطط لبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد؛ وذلك لفهم المعوقات التي يواجهها مقدمو الخدمة من العاملين مع أطفال اضطراب طيف التوحد، وأظهرت نتائجها أنه من بين التحديات التي تمنع العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد قوائم الانتظار الطويلة لراعي الخدمات من ذوي التوحد، وافتقار مقدمي الرعاية إلى المعرفة الكافية عن اضطراب التوحد وأفضل الممارسات ذات الصلة، والندرة الشاملة في التخصص ومحدودية في

الموارد المالية والبشرية والمجتمعية وعدم كفاية وقت للزيارات للدمج الاجتماعي لهذه الحالات الزيارة والسداد، ومحدودية توافر الخدمات.

وأيضاً دراسة (Skuller,2011) أيضاً التي استهدفت التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الاحتراق الوظيفي لدي معلمي التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، وتأثيرهما على اتجاهات المعلمين نحو التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من ٦٨٤ معلماً لذوي اضطراب طيف التوحد تم اختيارهم من المدن الكبرى بالولايات المتحدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التمتع بمستوى مرتفع من فاعلية الذات يصاحبه انخفاض في مستوى الاحتراق الوظيفي لدي المعلم، ويترتب على ذلك زيادة إيجابية المعلمين نحو التعامل مع التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال رصد الدراسات السابقة يتبين أن متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد قضية بحثية جديدة لم تتناولها أية دراسات سابقاً، وإن كانت تناولت بعض المتطلبات فقد حظيت الدول العربية بندرة هذه النوعية من الدراسات، ولكن الدول الغربية قد حظيت بالسبق في التطرق لحاجات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد لإدراك أهميتها وأثرها في معالجة العديد من المشكلات والقضايا الخاصة باضطراب طيف التوحد.

ويري الباحثون أن معظم نتائج الدراسات السابقة اتفقت على عدة نقاط:

— أهمية الحاجات المعرفية التدريسية والمهارية والقيمية والبيئية التمكينية وذلك بتناول بعض الدراسات كل حاجة على حدة، وكذلك أهمية الممارسة المستندة على الأدلة العلمية وذلك لمساعدة العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد وربطهم

بأهداف نجاح الخطة العلاجية مع حالات اضطراب طيف التوحد لتحقيق التنمية المنشودة بالمجتمع.

— متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وخاصة فيما يتعلق بالمتطلبات المعرفية وضرورة تجنب الممارسات غير المستندة على دليل علمي؛ لأنها أصبحت قضية مهمة في سياق الاهتمام والعناية بالأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد لأي مجتمع في ظل الزيادة الكبيرة لحالات اضطراب طيف التوحد، مما يتطلب ضرورة المزيد من الدراسات والبحوث حول هذه القضية المهمة.

— التأكيد على أنماط الدعم الفعلي للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد من خلال دعم البرامج المقدمة لهم مما يعكس أثره على جودة الخدمات المقدمة.

— أن من ضمن آليات متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، الاهتمام باعتماد مختبرات رقمية افتراضية معززة بتقنيات رقمية، مثل الواقع المعزز ومبادلة الأبحاث العلمية والأفكار والزيارات المعنية باضطراب طيف التوحد مع المؤسسات.

— أبرزت الدراسات أن قضية التشخيص العلمي الدقيق والممارسة المستندة على الأدلة واعتبار ذلك من أهم قضايا جودة الخدمات المقدمة لحالات اضطراب طيف التوحد التي يجب أن نركز عليها.

— هناك مجموعة من المعوقات تقف حاجزاً لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد من أهمها عجز الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل مع المصابين باضطراب طيف التوحد، وعدم وجود برامج متنوعة تستند على الدليل العلمي والتجارب الميدانية في تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد.

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- عدم وجود تشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث (أهدافها- ومجتمع الدراسة-والعينة-والحدود المكانية والزمنية والبشرية).
- لم تتطرق أي من الدراسات السابقة لدراسة متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد وإنما اعتمد على دراسة حاجات دون الأخرى للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة فقد أضافت للباحثين الآتي:

- تحديد أكثر المناهج ملائمة للدراسة الحالية.
- صياغة التساؤلات المناسبة لموضوع الدراسة.
- بناء أدوات القياس الدقيقة التي تتناسب وطبيعة الدراسة الحالية.
- دعم وإثراء الجانب النظري للدراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

نوع الدراسة: تنتمي هذه الدراسة لنمط الدراسات الوصفية التي تتجه إلى التفسير الكمي والكيفي للظاهرة من خلال دراسة متطلبات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد.

منهج الدراسة المستخدم: اتساقاً مع نوع الدراسة، وتحقيق أهدافها، فقد اعتمد على منهج المسح الاجتماعي بأسلوب الحصر الشامل للعاملين بالمركز الوطني للتوحد بمسقط.

مجتمع الدراسة واختيار العينة:

مجتمع الدراسة: يمثل مجتمع الدراسة الإطار العام الذي يحتوي على وحدات الدراسة الحالية والمتمثلة في العاملين بالمركز الوطني للتوحد بمسقط - سلطنة عُمان.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل للعاملين بالمركز الوطني للتوحد بمسقط، والبالغ عددهم (٧٣) مفردة من الذين تعاملوا مباشرة مع حالات اضطراب طيف التوحد وأسره، وهذه العينة هي الوحيدة التي تقدم خدمات لحالات اضطراب طيف التوحد بمركز متخصص بمجال التوحد في سلطنة عُمان بعد أخذ الموافقة من الجهات المعنية وضمان سرية المعلومات؛ حيث تم إرسال الاستمارة بشكل إلكتروني لكل مفردة من عينة الدراسة والتأكيد على أن البيانات التي يتم الحصول عليها ستكون سرية تماماً، وتستخدم فقط لأغراض البحث العلمي كما تم أخذ موافقة من وزارة التنمية الاجتماعية بسلطنة عُمان لتطبيق الاستمارات والحصول على البيانات.

أدوات الدراسة: نظراً إلى الطبيعة الوصفية للدراسة الحالية التي تمت عن طريق المسح الاجتماعي بأسلوب الحصر الشامل (المنهج المتبع في هذه الدراسة) فقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة، وقد أعدت أداة هذه الدراسة (الاستبانة)، وإخضاعها للأسس العلمية وإجراء عمليات الصدق والثبات وفق المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: بناء أداة الدراسة (الاستبانة):

تم تصميم الاستبانة وبنائها، انطلاقاً من موضوع الدراسة وأهدافها وتسؤالاتها، وطبيعة البيانات والمعلومات المرغوب في الحصول عليها، وفي سبيل ذلك تم الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث والمقاييس والاختبارات - في مجال الدراسة الحالية على النحو الآتي:

- تم الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات والبحوث في العديد من التخصصات (النفسية "كالصحة النفسية وعلم النفس"، والاجتماعية "كعلم

الاجتماع " - الخدمة الاجتماعية) التي تناولت متطلبات وحاجات العاملين
بمجال اضطراب التوحد، وأحدث الممارسات المهنية بمجال اضطراب طيف
التوحد، واستفاد الباحثون في ذلك في تحديد أهم أبعاد الاستبانة "المتطلبات
المعرفية- والمتطلبات المهارية- والمتطلبات التدريسية- والمتطلبات القيمية-
ومتطلبات البيئة التمكينية- والمعوقات التي تعترض تمكين وبناء قدرات العاملين
بمجال اضطراب طيف التوحد".

- تم الاطلاع على العديد من الاختبارات والمقاييس في العديد من التخصصات
النفسية والاجتماعية التي تهتم بتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال الأشخاص
ذوي الإعاقة بصفة عامة واضطراب طيف التوحد بصفة خاصة.

- تم صياغة العبارات في شكلها المبدئي.

- تم اتباع الشروط العلمية لصياغة العبارات في إعداد الاستبانة التي تتمثل في "أن
تكون اللغة بسيطة وواضحة ومباشرة، وأن تكون العبارات مختصرة وتحتوي على
قضية واحدة فقط، وتجنب الجمل المعقدة، وتجنب العبارات الغامضة وغير
المرتبطة، وتجنب العبارات التي تقيس حقيقة علمية، وتجنب العبارات المزدوجة"

- تم عرض الاستبانة على السادة المحكمين من تخصصات ذات الصلة بالعمل
الاجتماعي واضطراب طيف التوحد وتم إجراء التعديلات النهائية، وانتهت
الاستبانة في صياغتها النهائية، وتضمنت الاستبانة الآتي:

الجزء الأول: وشمل البيانات الأولية (المتغيرات الديمغرافية) عن العاملين بمجال
اضطراب طيف التوحد: وهي متغيرات مستقلة تم صياغتها في مستوى القياس "
الاسمي - والرتبي- والنسبي" وشملت بعض البيانات الأولية (الخصائص الشخصية
والاجتماعية والتعليمية) للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، مثل متغيرات

(النوع - والعمر - والمسمى الوظيفي - والحالة الاجتماعية - والمؤهلات العلمية -
وسنوات الخبرة)

الجزء الثاني: وشمل المتطلبات المعرفية لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد: وقد احتوى هذا الجزء على (١٧) عبارة أو فقرة تقيس هذه المتطلبات.

الجزء الثالث: وشمل المتطلبات المهارية لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد: وقد احتوى هذا الجزء على (١٧) عبارة أو فقرة تقيس هذه المتطلبات.

الجزء الرابع: وشمل المتطلبات التدريبية لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد: وقد احتوى هذا الجزء على (١٤) عبارة أو فقرة تقيس هذه المتطلبات.

الجزء الخامس: وشمل المتطلبات القيمية لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد: وقد احتوى هذا الجزء على (١٠) عبارات أو فقرات تقيس هذه المتطلبات.

الجزء السادس: وشمل متطلبات البيئة التمكينية لتمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد: وقد احتوى هذا الجزء على (٩) عبارات أو فقرات تقيس هذه المتطلبات.

الجزء السابع: وشمل المعوقات التي تواجه تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وقد احتوى هذا الجزء على (١١) عبارة أو فقرة تقيس هذه المتطلبات.

الجزء الثامن: وشمل المقترحات التي تسهم في تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وقد احتوى هذا الجزء على (١١) عبارة أو فقرة تقيس هذه المتطلبات.

وذلك وفق مقياس فتوي متدرج على الصورة الخماسية: (٥) =أوافق، (٤) =أوافق بشدة، (٣) =محايد، (٢) = لا أوافق، (١) = لا أوافق بشدة.

المرحلة الثانية: التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) وثباتها.

أولاً: التحقق من صدق الاستبانة -الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم الاعتماد على الصدق الظاهري " صدق المحكمين "، إذ عُرضت أداة الدراسة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم الاجتماعية والخدمة الاجتماعية (٢)، خبيران في التربية الخاصة (١) واحد؛ لتحكيمها، وعددهم (٣ محكمين) وفقاً للمعايير التالية:

- أن يكون التخصص الأكاديمي للمحكم في العلوم الاجتماعية والعمل الاجتماعي (الخدمة الاجتماعية)، والتربية الخاصة، وتحليل السلوك التطبيقي، التربية الخاصة، أو مجال ذي صلة باضطراب طيف التوحد.
- أن تكون لديه خبرة عملية ميدانية لا تقل عن ٥ سنوات في العمل مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد.
- سبق وأن شارك في إعداد أو تحكيم أدوات بحثية أو نشر بحوث بمجال اضطراب طيف التوحد.
- أن يحمل درجة الدكتوراه في مجال ذات صلة باضطراب طيف التوحد.
- الحيادية والموضوعية ألا يكون له مصلحة مباشرة من نتائج البحث.

وذلك للتأكد من مدي سلامة بناء الاستبانة، إذ تم سؤالهم عن: " مدي وضوح صياغة العبارات، ومدي مناسبتها للمحور الخاص بها، وأهميتها، وما يروونه من حيث الحذف أو الإضافة، ثم قام الباحثون بإجراء التعديلات اللازمة على الملاحظات وتحليل ملاحظات المحكمين، وأخذها في الحسبان، وتم حذف (١٠ عبارات)، وبذلك تكون الإدارة قد حققت شروط المصادقية بالصدق الظاهري.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

تم إجراء صدق الاتساق للاستبانة علي عينة قوامها (١٦) أخصائياً من العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون لعينة الصدق، وتم ذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (Spas)، ويستخدم هذا النوع من الصدق من خلال تطبيق المقياس مرة واحدة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي من خلال: حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة وبين المجموع الكلي لكل بعد تنتمي إليه ، وحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات المقياس، وحساب معامل الارتباط بين درجات مجموع كل بعد وبين المجموع الكلي للمقياس.

جدول رقم (١): يوضح صدق الاتساق الداخلي ن=١٦

المتطلبات المعرفية		المتطلبات المهنية		المتطلبات التدريبية		المتطلبات القيمية		المتطلبات التمكنية		المتطلبات الككل	
رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل
١	٠,٥٢٤	١	٠,٥٣٦	١	٠,٤٨	١	٠,٧٦٨	١	٠,٤٣٧	١	٠,٥٧٢
٢	٠,٦٢٣	٢	٠,٧٠١	٢	٠,٥٨	٢	٠,٧٢١	٢	٠,٦٤٠	٢	٠,٧٧١
٣	٠,٤٨٣	٣	٠,٥٣٩	٣	٠,٤٠٩	٣	٠,٧٦٩	٣	٠,٧٥٠	٣	٠,٥٣١
٤	٠,٦٤٩	٤	٠,٤٣١	٤	٠,٧٧	٤	٠,٤٦	٤	٠,٥٦٤	٤	٠,٥٧٢
٥	٠,٦٩٣	٥	٠,٤٩٢	٥	٠,٤٣٧	٥	٠,٥٧٢	٥	٠,٥٢٢	٥	٠,٧٧
٦	٠,٤٢٥	٦	٠,٥٦٠	٦	٠,٦٤٠	٦	٠,٧٧١	٦	٠,٧٦	٦	٠,٤٢٥

*٠,٤٩٨	**٠,٧١٠	٧	**٠,٥٦٤	**٠,٤٨٣	٧	**٠,٥٣١	**٠,٧٤٠	٧	**٠,٤٤٥	**٠,٧٦٩	٧	**٠,٧٠٠	*٠,٤٩٨	٧
**٠,٦٧	**٠,٤١	٨	**٠,٥٢	**٠,٧٧	٨	*٠,٦٢	**٠,٧٣٩	٨	**٠,٥٦٤	**٠,٤٨٣	٨	**٠,٦٤١	**٠,٦٧٧	٨
*٠,٥١٤	**٠,٧٠١	٩	**٠,٤٤٥	**٠,٧٦٩	٩	**٠,٥٣٦	**٠,٧٩	٩	**٠,٥٢١	**٠,٧٧١	٩	**٠,٥٨٩	**٠,٦١٥	٩
			**٠,٥٦٤	**٠,٤٨٣	١٠	*٧٤.٠	**٠,٥٩	١١	**٠,٧٢١	**٠,٥٨٧	١٠	*٠,٥١٥	**٠,٧٠٢	١٠
						**٠,٧٦	**٠,٦٤	١٢	**٠,٦٣٢	**٠,٥٣٦	١١	**٠,٧٦٨	*٠,٤٩٠	١١
						**٠,٥٧٠	**٠,٥٩	١٣	**٠,٦٩٣	*٠,٤٩٢	١٢	*٠,٤٣٧	*٠,٥١١	١٢
						**٠,٦٦٢	*٠,٥٥	١٤	*٠,٤٢٥	*٠,٥٦٠	١٣	**٠,٦٨٩	**٠,٦٩١	١٣
									*٠,٤٩٨	**٠,٧٠٠	١٤	**٠,٦٤٤	**٠,٥٥٦	١٤
									**٠,٦٧٧	**٠,٦٤١	١٥	**٠,٥٩	*٠,٧٢١	١٥
									*٠,٥١٤	**٠,٧٠١	١٦	*٠,٥١٥	*٠,٤٨٩	١٦
									**٠,٦٤٠	**٠,٧٧١	١٧	*٠,٤٠٩	**٠,٤٣١	١٧

** دال إحصائياً عن مستوى معنوية (٠,٠١) * دال إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥)

اتضح من الجدول رقم (١) أن قيم معامل الارتباط الناتجة مرتفعة وداله عند مستوى معنوية (٠,٠١)، (٠,٠٥) في كافة عبارات المقياس مما يشير إلى صدق المقياس، مما يشير إلى أن استبانة متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد يتمتع بدرجة عالية من الصدق والموضوعية، ويمكن الاعتماد على نتائجه.

جدول رقم (٢): حساب معامل الارتباط بين درجات كل بعد وبين المجموع الكلي

لدرجات المقياس ن=١٦

م	البعد	معامل الارتباط	الدلالة
١	المتطلبات المعرفية	٠,٧٨	**
٢	المتطلبات المهنية	٠,٧٩١	**
٣	المتطلبات التدريسية	٠,٨٤	**
٤	متطلبات القيمية	٠,٧٩٢	**
٥	متطلبات البيئة التمكينية	٠,٧٨٢	**
٦	المتطلبات ككل	٠,٨٢١	**

* معنوي عند (٠,٠٥)

** معنوي عند (٠,٠١)

اتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معامل الارتباط الناتجة بين كل بعد من أبعاد الأداة وبين المجموع الكلي لدرجات المقياس مرتفعة وداله عند مستوى معنوية

(٠,٠١)، (٠,٠٥) مما يشير إلى صدق المقياس؛ لأن هذه المستويات عالية، وذلك للوصول إلى نتائج أكثر صدقاً وموضوعية؛ حيث يمكن الاعتماد على نتائجها. ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق استخدام معامل سبيرمان - برون للتجزئة النصفية، وتم تطبيقه على عينة مقدارها ١٦ مفردة من العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وكانت النتيجة (٠,٨٢١ /) وهذا يدل على وجود درجة عالية من الثبات يمكن الباحثان من الاعتماد على النتائج التي تتوصل إليها الأداة مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ونستخلص من نتائج اختباري الصدق والثبات أن أداة القياس (الاستبانة) صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، كما أنها ثابتة بدرجة يؤهلها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لهذه الدراسة، ويمكن تطبيقها في صورتها النهائية.

جدول رقم (٣): معاملات الانحدار الخاصة بالمتغيرات الديمغرافية للمبحوثين والمتطلبات

المهنية ن=٧٣

م	اسم المتغير	المتطلبات المهنية	معامل الانحدار غير القياسي B	معامل الانحدار القياسي Beta	مستوي الدلالة الاحصائية
١	النوع (ذكر - أنثى)	المتطلبات المهنية ككل	-٠.٧٠٢	٠.٠٦٤	دال عند مستوي معنوية (٠.٠١)
٢	سنوات الخبرة		٠.٥٢٤	٠.١٠٤	دال عند مستوي معنوية (٠.٠١)
٣	المؤهل العلمي		-٠.٤٣٩	-٠.٠٩٣	دال عند مستوي معنوية (٠.٠١)

باستقراء نتائج الجدول رقم (٣) ونتائجها فقد اتضح أنه توجد هناك دلالة إحصائية بين المتطلبات المهنية للكل ومتغيرات الدراسة النوع (ذكر - أنثى) - سنوات الخبرة - المؤهل التعليمي)

ويمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة في هذه النقطة في ضوء ما يلي:

- أن هناك أثراً بالغ الأهمية للمتطلبات المهنية للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد في ضوء النوع والتخصص العلمي وسنوات الخبرة، كما أن عملية بناء توفير المتطلبات المهنية المعرفية والمهارية والتدريبية والقيمة والبيئية للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد تزيد من فرص نموهم المهني، وينعكس ذلك على جودة الخدمات المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية: -

- تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS وذلك للأساليب التالية:
- التكرار والنسب المئوية؛ وذلك لوصف خصائص أفراد عينة الدراسة، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات محاور الدراسة.
- الوسط الحسابي: وذلك لمعرفة الوسط الحسابي لبعض المتغيرات المستقلة كالسن، ومدة الخبرة في مجال العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد.
- الانحراف المعياري: سوف يستخدم الانحراف المعياري في المتغيرات الكمية، مثل السن، ومدة الخبرة في مجال العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد.
- المعاملات الارتباطية وسوف يستخدم الباحثون معامل ارتباط سيرمان؛ وذلك لبيان مدى العلاقة بين بعض المتغيرات، ففي نتائج استمارة متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد وربطها بمتغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

جدول رقم (٤) المتطلبات المعرفية ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة				
١	معارف متصلة بالإصدارات المختلفة من الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات النفسية.	٢٧	٤٤	٢	-	-	٤,٣٤	٠,٥٣	٪٨٦,٨	١٤
٢	معارف متصلة بالجمعية الأمريكية للطب النفسي (الجهة الناشرة للدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات النفسية).	٣١	٢٨	١٤	-	-	٤,٢٣	٠,٧٥	٪٨٤,٦	١٧
٣	معارف متصلة بالإصدارات الذي يصدرها مركز التحكم في الأمراض والوقاية الأمريكي CDC	٣٢	٣٩	٢	-	-	٤,٤١	٠,٥٤	٪٨٨,٢	٨
٤	معارف متصلة بالمعايير التشخيصية الخاصة باضطراب طيف التوحد.	٣٣	٣٨	٢	-	-	٤,٤٢	٠,٥٤	٪٨٨,٤	٦
٥	معارف متصلة بالمؤشرات المبكرة لخطر إصابة الأطفال باضطراب طيف التوحد.	٣٠	٤١	٢	-	-	٤,٣٨	٠,٥٤	٪٨٧,٦	٩
٦	معارف متصلة بمظاهر وأعراض اضطراب طيف التوحد الموجودة في التشخيصات المعتمدة.	٤١	٣٠	٢	-	-	٤,٥٣	٠,٥٥	٪٩٠,٦	٣
٧	معارف متصلة بكافة أنماط وأشكال الإصابة باضطراب طيف التوحد.	٢٩	٤٢	٢	-	-	٤,٣٦	٠,٥٤	٪٨٧,٢	١١
٨	معارف متصلة بكيفية تحديد مستويات الشدة الثلاثة الخاصة باضطراب طيف التوحد.	٣٠	٣١	١٢	-	-	٤,٢٤	٠,٧٢	٪٨٤,٨	١٦
٩	معارف مرتبطة باختلاف المعايير التشخيصية لاضطراب طيف التوحد	٣٧	٣٢	٤	-	-	٤,٤٥	٠,٦٠	٪٨٩	٥

	في الإصدار الخامس DSM5 عن الإصدارات السابقة.										
١٠	٣٧	٢٦	١٠	-	-	٣١٩	٤,٣٦	٠,٧١	%٨٧,٢	١٢	معارف مرتبطة بالعوامل المسببة والمؤدية للإصابة باضطراب طيف التوحد.
١١	٢٨	٤١	٢	٢	-	٣١٤	٤,٣٠	٠,٦٦	%٨٦	١٣	معارف مرتبطة بالتشخيص المؤقت والتشخيص النهائي لأعراض الإصابة باضطراب طيف التوحد.
١٢	٣٧	٣٠	٦	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٦٤	%٨٨,٤	٧مكرر	معارف متصلة باحتياجات ومتطلبات حالات اضطراب طيف التوحد.
١٣	٣٦	٢٩	٨	-	-	٣٢٠	٤,٣٨	٠,٦٧	%٨٧,٦	١٠	معارف مرتبطة بمعايير التشخيص الجيد لكل حالة من حالات اضطراب طيف التوحد.
١٤	٣٧	٣٠	٦	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٦٤	%٨٨,٤	٧	معارف متصلة بأنواع العلاجات والتدخلات المثبت فعاليتها مع حالات اضطراب طيف التوحد.
١٥	٤٣	٢٤	٦	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٦٤	%٩١,٢	٢	معارف متصلة بانتقاء النظريات والأساليب العلاجية التي تناسب احتياجات كل حالة علي حدة.
١٦	٤٣	٢٤	٦	-	-	٣٢٩	٤,٥٠	٠,٦٤	%٩٠	٤	معارف متصلة بالمفاهيم الخاطئة والطرق العلاجية
17	٤٧	٢٢	٤	-	-	٣٣٥	٤,٥٨	٠,٥٩	%٩١,٦	١	معارف متصلة بالتدخلات غير المدعمة بالأبحاث الرصينة.
المجموع الكلي											
٥٤٧٢											
المتوسط العام											
٧٤,٩٥											
درجة الاسهام											
قوية											

أشارت بيانات الجدول رقم (٤) أن المتطلبات المعرفية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي: فقد جاء في المرتبة الأولى: " معارف متصلة بالتدخلات غير المدعومة بالأبحاث الرصينة" بقوة نسبية (٩١,٦٪) ، " معارف متصلة بانتقاء

النظريات والأساليب العلاجية التي تناسب احتياجات كل حالة على حدة بقوة نسبية (٩١,٢٪)، "معارف متصلة بمظاهر وأعراض اضطراب طيف التوحد الموجودة في التشخيصات المعتمدة"، بقوة نسبية (٩٠,٦٪)، "معارف متصلة بالمفاهيم الخاطئة والطرق العلاجية" بقوة نسبية (٩٠٪)، "معارف مرتبطة باختلاف المعايير التشخيصية لاضطراب طيف التوحد في الإصدار الخامس DSM5 عن الإصدارات السابقة"، بقوة نسبية (٨٩٪)

- ويلاحظ هنا تركيز عينة الدراسة على المعارف المتصلة بالتدخلات غير المدعومة بالأبحاث العلمية، والمفاهيم العلاجية الخاطئة في مقابل التعرف على المعايير التشخيصية السليمة لحالات اضطراب طيف التوحد الواردة في المصادر الموثوق بها علمياً ومستندة على دليل علمي واضح، وذلك لتجنب ممارستها ومعرفة تأثيرها على انتكاسة الحالات وترتبط هذه النتيجة بما ورد بالجدول (١١) الذي جاء في الترتيب الأول ضمن المتطلبات القيمية "تجنب الممارسات غير المستندة على دليل علمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد"، وبالتالي فإنه واجب أخلاقي تستند عليه الممارسة المهنية مع حالات اضطراب طيف التوحد يتمثل ذلك في التعرف على التدخلات غير المدعومة بالأبحاث العلمية لكي يتم تجنب هذه الممارسات، بينما جاء في المرتبة الأولى تلك الممارسات التي تستند على معارف متصلة بانتقاء النظريات والأساليب العلاجية التي تناسب احتياجات كل حالة على حدة، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (كرامه، ٢٠١٨) بأن الممارسة بالعلاج الانتقائي من أنسب العلاجات مع الأشخاص ذوي الإعاقة والاضطرابات النمائية حيث هذه الفئات تتطلب نموذجاً شاملاً مراعاة لفرديتها وخصوصيتها التي تفرضها إعاقته أو اضطرابها عليها.

وبالاحظ -أيضاً- تركيز عينة الدراسة على المعارف الخاصة بالمعايير التشخيصية لاضطراب طيف التوحد وأنواع العلاجات المثبت فاعليتها مع حالات اضطراب طيف التوحد وترتبط هذه النتيجة بما ورد بالجدول (١١) الذي جاء في الترتيب الأول ضمن المتطلبات القيمية " تجنب الممارسات غير المستندة على دليل علمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد"، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (L. Alexander & Ayres, 2014) (٢٠١٨) التي توصلت نتائجها إلى أن هناك حاجة إلى تدريب العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد علي الممارسة القائمة علي الأدلة العلمية وأن هذه النوعية من الممارسات يُحسن من التدخلات السلوكية وتحسين التواصل الاجتماعي بين المصابين باضطراب طيف التوحد، وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل الأول للدراسة حيث يتضح أن المتطلبات المعرفية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كمتطلب قوي الاحتياج.

الإجابة عن تساؤل الدراسة الثاني:

جدول رقم (٥): بالمتطلبات المهنية ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	المهارة في اتخاذ الأحكام التشخيصية الدقيقة لحالات اضطراب طيف التوحد.	٤٧	٢٢	٤	-	-	٣٣٥	٤,٥٨	٠,٥٩	%٩١,٦	٢
٢	المهارة في التفرقة بين أعراض الإصابة باضطراب طيف التوحد والاضطرابات الأخرى.	٣٠	٣٣	١٠	-	-	٣١٢	٤,٤٣	٠,٦٩	%٨٨,٦	١٠

٣	المهارة في القدرة على صياغة تقرير فني جيد يتعلق بحالة اضطراب طيف التوحد.	٣٦	٣٣	٤	-	-	٣٢٤	٤,٤٣	٠,٦٠	%٨٨,٦	٩
٤	المهارة في تقدير مشاعر والدي المصاب باضطراب طيف التوحد.	٤٣	٢٨	٢	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٥٥	%٩١,٢	٣ مكرر
٥	المهارة في إدارة وتوجيه المقابلات المهنية مع حالات اضطراب طيف التوحد وأسرهم.	٣٦	٣٣	٤	-	-	٣٢٤	٤,٤٣	٠,٦٠	%٨٨,٦	٩ مكرر
٦	المهارة في جمع البيانات الخاصة بأعراض وسلوكيات المصاب باضطراب طيف التوحد.	٣٣	٣٨	٢	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٥٥	%٨٨,٤	١٠
٧	المهارة في تحديد أنماط ضعف التواصل الاجتماعي لدى المصاب باضطراب طيف التوحد.	٣٧	٣٤	٢	-	-	٣٢٧	٤,٤٧	٠,٥٥	%٨٩,٤	٥
٨	المهارة في تحديد أنماط قصور التفاعل الاجتماعي لدى المصاب باضطراب طيف التوحد.	٣٣	٣٨	٢	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٥٥	%٨٨,٤	١٠ مكرر
٩	المهارة في تحديد أنماط السلوكيات النمطية المتكررة لدى المصاب باضطراب طيف التوحد.	٣٢	٣٩	٢	-	-	٣٢٢	٤,٤١	٠,٥٤	%٨٨,٢	١١
١٠	المهارة في تقدير حالة المصاب باضطراب طيف التوحد في أي من المستويات/ المحددات لدرجات شدة الإصابة في كل حالة.	٤٠	٢٧	٦	-	-	٣٢٦	٤,٤٦	٠,٦٤	%٨٩,٢	٧
١١	المهارة في تكوين علاقة مهنية مع أسر حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٤	٣٥	٤	-	-	٣٢٢	٤,٤١	٠,٥٩	%٨٨,٢	١٢
١٢	المهارة في التواصل الفعال مع أسر حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٧	٣٢	٤	-	-	٣٢٥	٤,٤٥	٠,٦٠	%٨٩	٨
١٣	المهارة في التعامل مع بقاء استجابة الحالة أثناء التقييم والتشخيص.	٤٣	٢٨	٢	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٥٥	%٩١,٢	٣
١٤	المهارة في العمل الفريقي مع باقي التخصصات بالمركز/ المؤسسة.	٣٦	٢٩	٨	-	-	٣٢٠	٤,٣٥	٠,٦٧	%٨٧	١٣

١٥	المهارة في الاطلاع على الأبحاث والتجارب العلمية الحديثة حول حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٣	٢٢	٨	-	-	٣٢٧	٤,٤٧	٠,٦٨	%٨٩,٤	٦
١٦	مهارة إقامة ورش عمل مع متخصصين لمعرفة أساليب تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٧	٢٤	٢	-	-	٣٣٧	٤,٦١	٠,٥٤	٩٢,٥٢ %	١
١٧	فهم مهارات إقامة العلاقات المهنية الطبية مع الأسرة لتفسير تصرفات حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٨	٣٣	٢	-	-	٣٢٨	٤,٤٩	٠,٥٥	%٨٩,٨	٤
المجموع الكلي		٥٥٤١									
المتوسط العام		٧٥,٩٠									
درجة الاسهام		قوي									

أشارت بيانات الجدول رقم (٥) أن المتطلبات المهارية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي: فقد جاء في المرتبة الأولى: " مهارة إقامة ورش عمل مع متخصصين لمعرفة أساليب تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد" بقوة نسبية (٩٢,٥٢٪) ، " المهارة في اتخاذ الأحكام التشخيصية الدقيقة لحالات اضطراب طيف التوحد"، بقوة نسبية (٩١,٦٪)، "المهارة في تقدير مشاعر والدي المصاب باضطراب طيف التوحد"، وتساوت هذه العبارة مع " المهارة في التعامل مع بطء استجابة الحالة أثناء التقييم والتشخيص"، بقوة نسبية (٩١,٢٪)، "فهم مهارات إقامة العلاقات المهنية الطبية مع الأسرة لتفسير تصرفات حالات اضطراب طيف التوحد" بقوة نسبية (٨٩,٨٪).

- هنا تركيز عينة الدراسة على المهارات المتضمنة إقامة ورش العمل مع متخصصين لنقل الخبرات في تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد، وكذا المهارة في اتخاذ الأحكام التشخيصية الدقيقة لحالات اضطراب طيف التوحد وترتبط هذه النتيجة

بما ورد بالجدول (١١) الذي يتضمن الجانب القيمي والأخلاقي للممارسة بالالتزام بتطبيق نتائج التقييم والتشخيص بمصادقة مع الحالات، كما يتفق ذلك مع نتائج دراسة (Brock M. E.& Huber H. B.& Carter E. W, 2014) التي استهدفت تقييم احتياجات التطوير المهني المتعلقة بتعليم الطلاب المصابين باضطراب طيف التوحد في أن رأي المعلمين والإداريين العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد أن ورش العمل هي وسيلة أكثر فائدة وجاذبية للتطوير المهني.

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل الثاني للدراسة حيث يتضح أن المتطلبات المهنية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كمطلب قوي الاحتياج.

الإجابة عن تساؤل الدراسة الثالث:

جدول رقم (٦) بالمتطلبات التدريبية ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	الحاجة إلى تصميم برامج تدريب أسر حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٨	٣١	٤	-	-	٣٢٦	٤,٤٦	٠,٦٠	%٨٩,٢	٣
٢	أسس دمج حالات اضطراب طيف التوحد في المدرسة العادية والمجتمع.	٣٧	٢٦	١٠	-	-	٣١٩	٤,٣٦	٠,٧١	%٨٧,٢	١٠
٣	التعامل مع المشكلات الجنسية لحالات اضطراب طيف التوحد.	٣٥	٣٤	٤	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٥٩	%٨٨,٤	٦
٤	أساليب الكشف عن الميول المهنية لحالات اضطراب طيف التوحد.	٣٧	٣٢	٤	-	-	٣٢٥	٤,٤٥	٠,٦٠	%٨٩	٤مكرر
٥	توظيف علم تحليل السلوك التطبيقي مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٠	٢٩	٤	-	-	٣٢٨	٤,٤٩	٠,٦٠	%٨٩,٨	٢

٦	توظيف وتطبيق البرامج الخاصة بالتواصل اللغوي حدد نوعه مثل برنامج بيكس وبرنامج التواصل المبسر.	٣٩	٢٤	١	-	-	٣٢١	٤,٣٩	٠,٧٢	%٨٧,٨	٩
٧	توظيف برنامج التدريس المنظم TEAACH في تعليم حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٧	٣٢	٤	-	-	٣٢٥	٤,٤٥	٠,٦٠	%٨٩	٤ مكرر
٨	تكوين الروتين اليومي في تعليم حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٧	٣٠	٦	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٦٤	%٨٨,٤	٧
٩	تفسير التقارير الطبية والتشخيصية لحالات اضطراب طيف التوحد.	٣٨	٢٨	٦	-	-	٣٢٥	٤,٤٥	٠,٦٤	%٨٩	٤
١٠	توظيف وتطبيق أدوات تقييم حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٢	٣٩	٢	-	-	٣٢٢	٤,٤١	٠,٥٤	%٨٨,٢	٨
١١	إجراءات وبناء خطط تعديل السلوك لحالات اضطراب طيف التوحد.	٣٧	٢٦	١٠	-	-	٣١٩	٤,٣٦	٠,٧١	%٧٨,٢	١٢
١٢	التشخيص الفارقي بين اضطراب طيف التوحد والاضطرابات الأخرى.	٣٦	٣٣	٤	-	-	٣٢٤	٤,٤٣	٠,٦٠	%٨٨,٦	٥
١٣	تطبيق برامج التدريب علي النظافة الشخصية	٣٣	٣٤	٦	-	-	٣١٩	٤,٣٦	٠,٦٣	%٨٧,٢	١١
١٤	الممارسات المرتكزة حول الأسرة.	٤٩	٢٢	٢	-	-	٣٣٩	٤,٦٤	٠,٥٣	%٩٢,٨	١
المجموع الكلي		٤٥٣٨									
المتوسط العام		٦٢,١٦									
درجة الاسهام		قوي									

أشارت بيانات الجدول رقم (٦) أن المتطلبات التدريسية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي:

فقد جاء في المرتبة الأولى: " الممارسات المرتكزة حول الأسرة" بقوة نسبية (٩٢,٨٪)، " توظيف علم تحليل السلوك التطبيقي مع حالات اضطراب طيف التوحد"، بقوة نسبية (٨٩,٨٪)، "الحاجة إلى تصميم برامج تدريب أسر حالات

اضطراب طيف التوحد".، بمتوسط مرجح (٤,٤٦)، وانحراف معياري (٠,٦٠)، وقوة نسبية (٨٩,٢٪)، وتساوت عبارة "أساليب الكشف عن الميول المهنية لحالات اضطراب طيف التوحد"، مع كل من "توظيف برنامج التدريس المنظم TEAACH في تعليم حالات اضطراب طيف التوحد"، "تفسير التقارير الطبية والتشخيصية لحالات اضطراب طيف التوحد" بقوة نسبية (٨٩٪)، "التشخيص الفارقي بين اضطراب طيف التوحد والاضطرابات الأخرى".، بقوة نسبية (٨٨,٦٪)

- ويلاحظ هنا تركيز عينة الدراسة على الممارسات المرتكزة حول الأسرة، وتحليل السلوك التطبيقي، وترتبط هذه النتيجة بما ورد بالجدول (١١) الذي يتضمن الجانب القيمي والأخلاقي للممارسة بالالتزام باحترام مشاعر أسرة حالات اضطراب طيف التوحد وضمان مشاركتهم في الخطط لأولادهم ورفع وعيهم، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (أحمد، ٢٠٢٠) التي استهدفت التعرف على أثر تطبيق برنامج تدريبي لرفع معرفة معلمات وأمهات ذوي اضطراب طيف التوحد لإستراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي، وأن هناك فعالية لبرنامج التدريبي حيث أسهم في رفع مستوى المعرفة لدي عينة الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد كوادر قادرة خاصة مؤهلة للعمل مع هؤلاء الأطفال في مجال تحليل السلوك التطبيقي. وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل الثالث للدراسة حيث يتضح أن المتطلبات التدريبية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كمطلب قوي الاحتياج.

الإجابة عن تساؤل الدراسة الرابع:

جدول رقم (٧) بالمتطلبات القيمية ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	احترام مشاعر أسرة حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٥	٢٤	٤	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٦٠	%٩١,٢	٦
٢	مراعاة الفروق الفردية لكل حالة من حالات اضطراب طيف التوحد علي حدة.	٤٩	٢٢	٢	-	-	٣٣٩	٤,٦٤	٠,٥٣	%٩٢,٨	٣
٣	الالتزام بتطبيقات نتائج التقييم والتشخيص بمصادقية في العمل مع الحالات.	٤٩	٢٢	٢	-	-	٣٣٩	٤,٦٤	٠,٥٣	%٩٢,٨	٣ مكرر
٤	الالتزام بتعليمات تطبيق الخطط العلاجية مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٠	٢٩	٤	-	-	٣٢٨	٤,٤٩	٠,٦٠	%٨٩,٨	٧
٥	تجنب الممارسات غير المستندة علي دليل علمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٥٢	١٩	٢	-	-	٣٤٢	٤,٦٨	٠,٥٣	%٩٣,٦	١
٦	الحفاظة علي سرية المعلومات والبيانات الخاصة بحالات اضطرابات طيف التوحد.	٥٠	٢١	٢	-	-	٣٤٠	٤,٦٥	٠,٥٣	%٩٣	٢
٧	الصدق والالتزام الأخلاقي مع أسر حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٨	٢٣	٢	-	-	٣٣٨	٤,٦٣	٠,٥٤	%٩٢,٦	٤
٨	التعامل بموضوعية وعدالة مع الحالات وأسرهم	٤٨	٢٣	٢	-	-	٣٣٨	٤,٦٣	٠,٥٤	%٩٢,٦	٤ مكرر
٩	الالتزام بالسلوك المهني في التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٦	٢٥	٢	-	-	٣٣٦	٤,٦٣	٠,٥٤	%٩٢,٦	٥
المجموع الكلي		٣٠٣٣									
المتوسط العام		٤١,٥٤									
درجة الاسهام		قوي									

أشارت بيانات الجدول رقم (٧) أن المتطلبات القيمية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي:

فقد جاء في المرتبة الأولى: " تجنب الممارسات غير المستندة على دليل علمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد" بقوة نسبية (٩٣,٦٪)، " المحافظة على سرية المعلومات والبيانات الخاصة بحالات اضطرابات طيف التوحد"، بقوة نسبية (٩٣٪)، "وتساوت عبارتا " مراعاة الفروق الفردية لكل حالة من حالات اضطراب طيف التوحد على حدة"، و " الالتزام بتطبيق نتائج التقييم والتشخيص بمصادقية في العمل مع الحالات"، بقوة نسبية (٩٢,٨٪).

- ويلاحظ هنا تركيز عينة الدراسة على الممارسات المرتكزة حول الأسرة، وتحليل السلوك التطبيقي وترتبط هذه النتيجة بما ورد بالجدول (١) حيث إن من ضمن المتطلبات المعرفية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لا بد من المعارف الخاصة بالمفاهيم الخاطئة والطرق العلاجية والتدخلات غير المدعومة بالأبحاث الرصينة وذلك لكي يتم تجنبها، وذلك يتفق مع القيم الأخلاقية في تجنب تلك الممارسات غير المستندة على دليل علمي؛ لذلك كان لا بد من التوعية بها في مقابل توفير الممارسات المستندة على أدلة علمية، كما أن المحافظة على سرية المعلومات والبيانات الخاصة بحالات اضطراب طيف التوحد مبدأ أخلاقي ومسئولية أخلاقية تجاه المهنة والأسر والحالات ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (هلال، ٢٠١٦) التي توصلت نتائجها إلى أنه جاء بالترتيب الأول المتطلبات القيمية كمطلب أول لاستخدام الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية، وأوصت الدراسة بضرورة تزويد وتدريب لعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد بالمعارف

والمعلومات المترتبة بأسس الدليل، والإصدارات المختلفة لها والجهة المنتجة للدليل، والمفاهيم الأساسية للدليل بالمعارف الخاصة بالمعايير التشخيصية لاضطراب طيف التوحد، وإكساب الأخصائيين القيم والأخلاقيات المهنية المترتبة بالعمل مع أطفال اضطراب طيف التوحد، مثل المحافظة على سرية المعلومات والبيانات الخاصة بالطفل المصاب باضطراب طيف التوحد، والصدق والالتزام الأخلاقي مع أسرة الطفل، ومراعاة الفروق الفردية لكل حالة على حدة، ومشاركة أسرة الطفل في اتخاذ القرار. وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل الرابع للدراسة حيث يتضح أن المتطلبات القيمة لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كمتطلب قوي الاحتياج.

الإجابة عن تساؤل الدراسة الخامس:

جدول رقم (٨) المتطلبات البيئة التمكينية ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	إبراز التمكين الرقمي للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد كهدف رئيسي في الخطة الإستراتيجية لوزارة التنمية الاجتماعية.	٣١	٣٢	١٠	-	-	٣١٣	٤,٢٨	٠,٦٩	%٨٥,٦	٤
٢	تفعيل ملفات الإنجاز الرقمية digital performance لجميع العاملين بالمركز.	٢٩	٣٢	١٠	٢	-	-	٤,٢٠	٠,٧٨	%٨٤	٨
٣	إنشاء برامج وآليات رقمية لمتابعة وضبط البيئة الصفية عند التعامل مع الحالات بالمركز.	٣٠	٣١	١٢	-	-	٣١٠	٤,٢٤	٠,٧٢	%٨٤,٨	٦

٤	ربط ترقيات الموظفين بالمركز بكفاءة رقمية.	٢٩	٣٢	١٢	-	-	٣٠٩	٤,٢٣	٠,٧١	%٨٤,٦	٧
٥	اعتماد مختبرات رقمية افتراضية معززة بتقنيات رقمية مثل الواقع المعزز.	٢٣	٤٦	٤	-	-	٣١١	٤,٢٦	٠,٥٥	%٨٥,٢	٥
٦	اعتماد مسارات التدريب الحضورية والرقمية عبر المنصات الرقمية.	٢٤	٣٧	٨	٢	٢	٢٩٦	٤,٠٥	٠,٩٩	%٨١	٩
٧	استخدام آليات رقمية في التقييم المرحلي والنهائي عند التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٦	٢٩	٨	-	-	٣٢٠	٤,٣٨	٠,٦٧	%٨٧,٦	٢
٨	مبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية باضطراب طيف التوحد مع المؤسسات الأخرى.	٤٤	٢٧	٢	-	-	٣٣٤	٤,٥٧	٠,٥٥	%٩١,٤	١
٩	الحاجة إلى زيارة المؤسسات التعليمية والخدمية لتبادل الخبرات في مجال رعاية حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٨	٢٥	٨	٢	-	-	٤,٣٥	٠,٥٥	%٨٧	٣
المجموع الكلي		٢٨١٨									
المتوسط العام		٣٨,٦٠									
درجة الاسهام		قوي									

أشارت بيانات الجدول رقم (٨) أن متطلبات البيئة التمكينية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي: فقد جاء في المرتبة الأولى: "مبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية باضطراب طيف التوحد مع المؤسسات الأخرى" وقوة نسبية (٩١,٤٪)، "استخدام آليات رقمية في التقييم المرحلي والنهائي عند التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد"، وقوة نسبية (٨٧,٦٪)، الحاجة إلى زيارة المؤسسات التعليمية والخدمية لتبادل الخبرات في مجال رعاية حالات اضطراب طيف التوحد وقوة نسبية (٨٧٪) ويلاحظ هنا تركيز عينة الدراسة على أنه من المتطلبات ذات أولوية خاصة بالبيئة التمكينية للعمل تلك التي تتعلق بمبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية

باضطراب طيف التوحد مع المؤسسات الأخرى مما يصقل خبرات العاملين بهذا المجال بالإضافة إلى اطلاعهم على الممارسات ذات فعالية وأثر فعال مع حالات اضطراب طيف التوحد، وكذا استخدام التقنيات المساعدة ودور التمكين الرقمي للعاملين بمجال اضطراب طيف التوحد كهدف أساسي للوزارة من شأنه أن يزيد من فرص نجاح التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (أبو الغيث ٢٠٢١) التي أوصت بضرورة تطوير البيئة التمكينية وإبراز التمكين الرقمي للعاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والاضطرابات النمائية.

ويتفق ذلك -أيضاً- مع نتائج دراسة (Meri,&Zhang, 2022) التي أشارت إلى أن النظرة الحالية والتوجهات المستقبلية يستدعي الاتجاه العالمي المتزايد لاضطراب طيف التوحد (ASD) من خلال تقنيات مبتكرة وفعالة للتقييم والعلاج، وتكتسب تقنية الواقع الافتراضي (VR) الدعم النظري من نظريات إعادة التأهيل والتربوية؛ لأنه يوفر محاكاة تفاعلية كاملة ثلاثية الأبعاد لبيئات العالم الحقيقي والمواقف الاجتماعية، وهي مناسبة بشكل خاص للتدريب المعرفي والأداء، بما في ذلك المهارات الاجتماعية والتفاعلية.

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل الخامس للدراسة حيث يتضح أن متطلبات البيئة التمكينية لتمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كمتطلب قوي الاحتياج

الإجابة عن تساؤل الدراسة السادس:

جدول رقم (٩) بالمعوقات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف

التوحد ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	عدم التشخيص الطبي الدقيق لحالات اضطراب طيف التوحد.	٤٢	٢٩	٢	-	-	٣٣٢	٤,٥٤	٠,٥٥	%٩٠,٨	٢
٢	استعجال بعض الأسر النتائج سريعة في تأهيل أبنائهم المصابين باضطراب طيف التوحد.	٤٤	٢٦	٣	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٥٧	%٩١,٢	١
٣	عدم وعي المجتمع باضطراب طيف التوحد وأساليب التعامل معها.	٢٨	٣٦	٧	٢	-	٣٠٧	٤,٢٠	٠,٨٣	%٨٤	٨
٤	عدم وجود برامج متنوعة مستندة علي الدليل العلمي والتجارب في تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٠	٣٤	٦	٣	-	٣١٠	٤,٢٤	٠,٧٧	%٨٤,٨	٧
٥	إنكار الأسرة لإصابة ابنها باضطراب طيف التوحد والسلوكيات المصاحبة لذلك.	٣١	٢٣	١٧	٢	-	٣٠٢	٤,١٣	٠,٨٧	%٨٢,٦	١٠
٦	عزوف الأسرة عن المشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد.	٣٧	٢٨	٨	-	-	٣٢١	٤,٣٩	٠,٦٨	%٨٧,٨	٣
٧	دعم أولياء الأمور لحالات اضطراب طيف التوحد المنفصلين أو المطلقين.	١٨	٣٠	١٤	٩	٢	٢٧٢	٣,٧٢	١,٠٥	%٧٤,٤	١١
٨	عجز الإمكانيات المادية والبنية التحتية.	٤٣	٢٢	٨	-	-	٣٢٧	٤,٤٧	٠,٦٨	%٨٧,٤	٤
٩	عدم توفير العدد الكافي من المتخصصين للتعامل السليم مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٣٨	٢٥	٨	٢	-	٣١٨	٤,٣٥	٠,٧٨	%٨٧	٥
١٠	افتقار أسر حالات اضطراب طيف التوحد للمعارف العلمية عن طبيعة اضطراب طيف التوحد.	٣٥	٢٦	٨	٤	-	٣١١	٤,٢٦	٠,٨٦	%٨٥,٢	٦

١	١	٤٠	١٥	١٢	٦	-	٣٠٢	٤,١٣	٠,٨٣	٨٢,٦%	٩
عدم اهتمام الأسرة للجوانب التعليمية والتأهيلية لأنها المصاب باضطراب طيف التوحد في المنزل.											
المجموع الكلي											٣٤٣٥
المتوسط العام											٤٧,٠٥٤
درجة الاسهام											قوي

أشارت بيانات الجدول رقم (٩) أن المعوقات التي تواجه تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي:

فقد جاء في المرتبة الأولى: "استعجال بعض الأسر النتائج السريعة في تأهيل أولادهم المصابين باضطراب طيف التوحد" بقوة نسبية (٩١,٢٪)، "عدم التشخيص الطبي الدقيق لحالات اضطراب طيف التوحد"، وقوة نسبية (٩٠,٨٪)، عزوف الأسرة عن المشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد"، بقوة نسبية (٨٧,٨٪)، عدم توفير العدد الكافي من المتخصصين للتعامل السليم مع حالات اضطراب طيف التوحد" قوة نسبية (٨٧٪).

- ويلاحظ هنا تركيز عينة الدراسة على أنه من أهم المعوقات التي تواجههم تلك التي تبين في الافتقار إلى التشخيص الدقيق لحالات اضطراب طيف التوحد، وقيام بعض الأسر باستعجال النتائج التي قد يرجع تأخيرها إلى بطء استجابة الحالات وعدم توفر العدد الكافي من الأخصائيين المؤهلين للتعامل السليم مع حالات اضطراب طيف التوحد، وهذه المعوقات التي تم سردها تتفق مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة:

حيث أشارت دراسة (Jessica Smith,2023) التي سعت لعمل مخطط لبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد؛ وذلك لفهم المعوقات التي يواجهها مقدمو

الخدمة من العاملين مع أطفال اضطراب طيف التوحد؛ حيث تبين أن هناك توزيعاً غير متساوٍ للعاملين بهذا المجال مع ندرة بالغة في التشخيص، وكان من بين التحديات التي تمنع العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد قوائم الانتظار الطويلة لراغبي الخدمات من ذوي التوحد، وافتقار مقدمي الرعاية إلى المعرفة الكافية عن اضطراب التوحد وأفضل الممارسات ذات الصلة، والندرة الشاملة في التخصص ومحدودية في الموارد المالية والبشرية.

كما يتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (مهيدات، وآخرون، ٢٠١٢) التي توصلت نتائجها إلى أن تقديرات المعلمين لأهمية امتلاكهم الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة، لمعلمي الأطفال التوحديين كانت متوسطة، ويتفق ذلك -أيضاً- مع ما توصلت إليه دراسة (أحمد، ٢٠٢٠) من أن هناك ضعفاً وندرة في الكوادر المهنية المؤهلة وأوصت الدراسة بضرورة إعداد كوادر قادرة خاصة مؤهلة للعمل مع هؤلاء الأطفال في مجال تحليل السلوك التطبيقي.

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل السادس للدراسة؛ حيث يتضح أن معوقات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد جاءت كعائق قوي يحتاج إلى إزالة هذه المعوقات.

الإجابة عن تساؤل الدراسة السابع:

جدول رقم (١٠) المقترحات الخاصة التي تسهم في تمكين وبناء قدرات العاملين مع

حالات اضطراب طيف التوحد ن=٧٣

م	العبارة	الاستجابات					مجموع الأوزان	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	القوة النسبية	الترتيب
		أوافق بشدة	أوافق	متحايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة					
١	مراعاة موثوقية التشخيص عند التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد	٣٥	٢٩	٦	١	٢	٣١٣	٤,٢٨	٠,٨٨	%٨٥,٦	٩
٢	مراعاة مشاركة أسر حالات اضطراب طيف التوحد في الخطط الفردية.	٣٣	٣١	١٢	٥	٢	٢٨٧	٣,٩٣	١,٠٠	%٨٧,٦	٨
٣	رفض العلاجات والتدخلات غير مثبت فعاليتها مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٩	٢٢	٢	-	-	٣٣٩	٤,٦٤	٠,٥٣	%٩٢,٨	٢
٤	الحفاظة علي سرية المعلومات والبيانات الخاصة بحالات اضطراب طيف التوحد وأسره.	٤٧	٢٢	٢	٢	-	-	٤,٥٦	٠,٦٨	%٩١,٢	٦
٥	المصداقية والالتزام الأخلاقي تجاه أسر حالات اضطراب طيف التوحد	٣٧	٣٠	٦	-	-	٣٢٣	٤,٤٢	٠,٦٤	%٨٨,٤	٧
٦	توعية الأسرة للمشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد.	٥١	٢٠	٢	-	-	٣٤١	٤,٦٧	٠,٥٢	%٩٣,٤	١
٧	تعزيز التمكين الرقمي للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لاعتماد مسارات التدريب عبر المنصات الافتراضية المعتمدة دولياً.	٥١	٢٠	٢	-	-	٣٤١	٤,٦٧	٠,٥٢	%٩٣,٤	١ مكرر
٨	تطبيق قواعد الالتزام المهني والأخلاقي تجاه حالات اضطراب طيف التوحد وأسره مثل السلامة والأمن - والحقوق والمسئوليات - وسرية المعلومات.	٤٧	٢٤	٢	-	-	٣٣٧	٤,٦١	٠,٥٤	%٩٢,٢	٣

٩	استيعاب التطورات والتغيرات التي تحدث في طبيعة العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٣	٢٨	٢	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٥٥	٩١,٢ %	٥
١٠	الاعتقاد بأن التمكين العلمي جزء رئيسي من كفاءة العاملين الوظيفية.	٤٥	٢٦	٢	-	-	٣٣٥	٤,٥٨	٠,٥٤	٩١,٦ %	٤
١١	الاستفادة من محركات البحث العلمي وقواعد البيانات في تطوير أساليب التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد.	٤٣	٢٨	٢	-	-	٣٣٣	٤,٥٦	٠,٥٥	٩١,٢ %	٥ مكرر
المجموع الكلي											٣٦١٥
المتوسط العام											٤٩,٥٢
درجة الاسهام											قوي

أشارت بيانات الجدول رقم (١٠) إلى أن المقترحات الخاصة التي تسهم في تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تمثلت من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو التالي:

فقد جاء في المرتبة الأولى: "توعية الأسرة للمشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد"، و "تعزيز التمكين الرقمي للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لاعتماد مسارات التدريب عبر المنصات الافتراضية المعتمدة دولياً" بمتوسط مرجح (٤,٦٧) ، وانحراف معياري (٠,٥٢) وقوة نسبية (٩١,٤ %) ، " رفض العلاجات والتدخلات غير مثبت فعاليتها مع حالات اضطراب طيف التوحد"، بمتوسط مرجح (٤,٦١) ، وانحراف معياري (٠,٥٤) ، وقوة نسبية (٩٢,٢ %)، الاعتقاد بأن التمكين العلمي جزء رئيسي من كفاءة العاملين الوظيفية "، بمتوسط مرجح (٤,٥٦) ، وانحراف معياري (٠,٥٥) ، وقوة نسبية (٩١,٢ %) ، " بمتوسط مرجح (٤,٣٥) ، وانحراف معياري (٠,٧٨) ، وقوة نسبية (٨٧ %) ، وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الإجابة عن التساؤل السابع للدراسة؛ حيث يتضح أن

المقترحات الخاصة التي تساهم في تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد قوي يحتاج إلى تنفيذه.

النتائج العامة للدراسة:

— عملية متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد تزيد من فرص نجاح العملية التأهيلية وفعالية الممارسة المهنية مع الحالات المستندة على الأدلة العلمية، ولن تتحقق الفعالية للممارسة المهنية إلا من خلال تحسين الأداء المهني للعاملين بمجالات اضطراب طيف التوحد عن طريق إكسابهم العديد من المتطلبات والحاجات المعرفية والمهارية والتدريبية والقيمية والبيئة التمكينية التي تزيد من فرص الممارسة المهنية الفاعلة مع حالات اضطراب طيف التوحد.

— أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المتطلبات المعرفية جاءت أعلى نسبة (٩١,٦٪) من عينة الدراسة الذين ضرورة تلبية حاجاتهم فيما يتعلق ب " معارف متصلة بالتدخلات غير المدعومة بالأبحاث الرصينة "، " معارف متصلة بانتقاء النظريات والأساليب العلاجية التي تناسب احتياجات كل حالة على حدة " بمتوسط مرجح (٤,٥٨)، وانحراف معياري (٠,٥٩)

— أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المتطلبات المهارية كانت أعلى نسبة (٩٢,٥٢٪) من عينة الدراسة أبدوا اهتمامهم وموافقتهم على " مهارة إقامة ورش عمل مع متخصصين لمعرفة أساليب تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد " بمتوسط مرجح (٤,٦١)، وانحراف معياري (٠,٥٤)، المهارة في اتخاذ الأحكام التشخيصية الدقيقة لحالات اضطراب طيف التوحد، بمتوسط مرجح (٤,٥٨)، وانحراف معياري (٠,٥٩)، وقوة نسبة (٩١,٦٪)

- وأظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للمتطلبات التدريسية فقد جاءت أعلى نسبة للممارسات المرتكزة حول الأسرة. "بمتوسط مرجح (٤,٦٤)، وانحراف معياري (٠,٥٣) وقوة نسبية (٩٢,٨٪)، و"توظيف علم تحليل السلوك التطبيقي مع حالات اضطراب طيف التوحد"، بمتوسط مرجح (٤,٤٩).
- أظهرت نتائج الدراسة أنه بالنسبة للمتطلبات القيمية جاءت أعلى نسبة "تجنب الممارسات غير المستندة على دليل علمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد" بمتوسط مرجح (٤,٦٨)، وانحراف معياري (٠,٥٣) وقوة نسبية (٩٣,٦٪).
- أظهرت نتائج الدراسة أنه بالنسبة لمتطلبات البيئة التمكينية جاءت أعلى نسبة في مبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية باضطراب طيف التوحد مع المؤسسات الأخرى "بمتوسط مرجح (٤,٥٧)، وانحراف معياري (٠,٥٥) وقوة نسبية (٩١,٤٪)، "استخدام آليات رقمية في التقييم المرحلي والنهائي عند التعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد"، بمتوسط مرجح (٤,٣٨)، وانحراف معياري (٠,٦٧)، وقوة نسبية (٨٧,٦٪).
- أظهرت نتائج الدراسة بالنسبة لمعوقات تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد "استعجال بعض الأسر النتائج السريعة في تأهيل أولادهم المصابين باضطراب طيف التوحد" بنسبة (٩١,٢٪)، بالإضافة "عدم التشخيص الطبي الدقيق لحالات اضطراب طيف التوحد"، بنسبة (٩٠,٨٪)، وعزوف الأسرة عن المشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد"، بنسبة (٨٧,٨٪)، وعدم توفير العدد الكافي من المتخصصين للتعامل السليم مع حالات اضطراب طيف التوحد" بنسبة (٨٧٪).

— أظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للمقترحات الخاصة التي تسهم في تمكين وبناء قدرات العاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد تلك التي تتمثل في توعية الأسرة للمشاركة في فعالية التوعية باضطراب طيف التوحد، و " تعزيز التمكين الرقمي للعاملين مع حالات اضطراب طيف التوحد لاعتماد مسارات التدريب عبر المنصات الافتراضية المعتمدة دولياً"، " رفض العلاجات والتدخلات غير مثبت فعاليتها مع حالات اضطراب طيف التوحد.

خاتمة الدراسة:

احتوت الدراسة الحالة بداية على مقدمة وتطرت بعدها إلى مشكلة الدراسة وأهميتها، وأهدافها، والتساؤلات التي توجب عنها، وأهم المصطلحات الإجرائية التي استخدمها الباحثون في دراستهم، كما تم استعراض الإطار النظري للدراسة من خلال ركائز برامج تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وأبعاد برامج تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، بالإضافة إلى الدراسات السابقة والتعقيب عليها وموقف الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

ثم تناولت الدراسة المنهجية وإجراءاتها، وتم استخدام المنهج الوصفي لمناسبتها لظروف الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٣) مفردة من العاملين والعاملات بمجال اضطراب طيف التوحد منهم (١٤) من الإناث، وعدد (٥٩) من الذكور بالمركز الوطني للتوحد بمسقط. قام الباحثون بإعداد استبانة لجمع البيانات، وهدفت إلى الكشف عن متطلبات تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد، وتكون من (٨) أبعاد رئيسة على التوالي (البعد الأول: المتغيرات الديمجرافية- البعد الثاني: المتطلبات المعرفية (١٧) عبارة- البعد الثالث: المتطلبات المهنية (١٧) عبارة- البعد الرابع: المتطلبات التدريبية (١٤) عبارة- البعد الخامس: المتطلبات القيمة (١٠) عبارات- متطلبات البيئة التمكينية (٩) عبارات- المعوقات التي تواجه تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد (١١) عبارة- المقترحات التي تساعد في تطوير تمكين وبناء قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد (١١) عبارة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة إلى المعارف المتصلة بالتدخلات غير المدعومة بالأبحاث العلمية الرصينة والمفاهيم العلاجية الخاطئة لتجنب هذه الممارسات، وهذا يُعد واجباً أخلاقياً؛ حيث أيد ما نسبته ٩١,٦٪ ذلك، وما

نسبته ٩٢,٥٢٪ رأوا الحاجة إلى اكتساب مهارة إقامة ورش العمل مع المتخصصين لمعرفة أساليب تأهيل حالات اضطراب طيف التوحد، بينما رأي ما نسبته ٩٣,٦٪ تجنب الممارسات غير المستندة على الدليل العلمي عند العمل مع حالات اضطراب طيف التوحد، ورأي ما نسبته ٩١,٤٪ أن مبادلة الأبحاث العلمية والأفكار المعنية بالتوحد مع المؤسسات الأخرى كمتطلب بيئي يسهم في تحسين أداء العمل، ولكن رأي ما نسبته ٩١,٢٪ أن هناك بعض المعوقات لتلبية هذه المتطلبات، مثل استعجال بعض الأسر النتائج السريعة في تأهيل أولادهم المصابين باضطراب طيف التوحد.

توصيات الدراسة:

- ضرورة إنشاء وحدة لتطوير قدرات العاملين بمجال اضطراب طيف التوحد وزيادة فرص التدريب على الممارسات العلاجية المستندة على الأدلة العلمية.
- نظراً لما توصلت إليه الدراسة الحالية في مراجعتها للأدبيات النظرية إلى أن حالات اضطراب طيف التوحد تواجه العديد من التحديات والمشكلات الناجمة عن النقص النوعي في جانب التواصل الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي، والسلوكي، مما يستدعي إيجاد برامج تدريبية للعاملين مع هذه الحالات، وضرورة زيادة التخصصات المعنية بالتعامل مع حالات اضطراب طيف التوحد في الجامعات لتمكينهم من تقديم الخدمات والبرامج والتدخلات العلاجية الفعالة لهذه الفئة.
- قيام الجامعات بالعمل على سد النقص الحاصل في عدد الكوادر الفنية المدربة والمؤهلة من خلال طرح مقررات إضافية عن اضطراب طيف التوحد إلى برامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه داخل سلطنة عُمان.
- تطوير السياسات المتعلقة بالمصابين باضطراب طيف التوحد وإصدار ضوابط لممارسة المهنة وفقاً اجتياز محكات معينة، وإطلاق المبادرات التوعوية باضطراب طيف التوحد.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات المتخصصة بتوعية الأسر بأسس التعامل الصحيحة مع حالات اضطراب طيف التوحد، وكذا الاحتياجات الخاصة بالكوادر الفنية لضمان تقديم الخدمة بأفضل جودة ممكنة.

- زيادة الفرص التدريبية للكوادر الفنية فيما يتعلق بالممارسات المستندة على الأدلة العلمية وفي مقدمتها تحليل السلوك التطبيقي ABA.
- إجراء دراسة مقارنة بين مؤسسات مختلفة داخل سلطنة عمان أو بين الدول الخليجية لقياس فروق المتطلبات المهنية.
- تنفيذ برامج تدريب تجريبية للتحقق من أثر تطبيق التوصيات على أداء العاملين ميدانيا

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم وآخرون. (١٩٩٩). النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- إبراهيم، أحمد. (٢٠١٦). متطلبات استخدام الأخصائيين الاجتماعيين للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية - دراسات وبحوث تطبيقية، ع، ٣، مج، ١، ١٣٣ - ١٨١.
- مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record1130603>
- ابن منظور (٢٠٠٣). لسان العرب، القاهرة، دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع، المجلد الخامس.
- إحصائيات المركز الأمريكي للسيطرة على الأمراض والوقاية من التوحد (٢٠١٦). تم الاسترداد من <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
- أحمد، فائزة إبراهيم. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي لرفع معرفة معلمات وامهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بإستراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي (ABA). مجلة كلية الأدب، جامعة واسط، العدد (٤٠)، الجزء (٢)، تم الاسترداد
- بدوي، أحمد زكي. (١٩٧٧). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت، مكتبة لبنان.
- البلعكي، منير. (٢٠٠٦)، قاموس المورد إنجليزي عربي، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الأربعون
- الحسن، إحسان محمد. (٢٠١٥)، النظريات الاجتماعية المتقدمة " دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية المعاصرة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط ٣.
- الزبيري، شريفة بنت عبد الله. (٢٠٢١). الوعي بتشخيص اضطراب طيف التوحد واضطراب التواصل الاجتماعي العملي لدي الطالبات الملمات وفق بعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية. جامعة بغداد، العدد (٦٩). المجلد (١٨)
- كريب (١٩٩٩): النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسن غلوم، عالم المعرفة.

مجمع اللغة العربية. (١٩٩٢)، المعجم الوجيز، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
مركز التميز للتوحد. (٢٠٢٣). اضطراب طيف التوحد، ط٢، المملكة العربية السعودية. تم

الاسترداد <https://acesaudi.org>

DOI: 10.31185/eduj.Vol2.Iss40.1624 من

منير، كريم. (٢٠١٦)، التوحد إطار عالمي للعمل، تقدير منتدى التوحد التابع لمؤتمر ديش ٢٠١٦،
الدوحة، مؤتمر القمة العالمي للابتكار في الرعاية الصحية.

مهيدات، محمد، والمقداد، إبراهيم. (٢٠١٢). الكفايات المعرفية والمهارات اللازمة لمعلمي الأطفال
ذوي اضطراب التوحد في الأردن ودرجة امتلاكها. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية
والاجتماعية. العدد (٢). المجلد (١١).

ناجي، أحمد عبد الفتاح. (٢٠١٤). تمكين الفئات المهمشة من منظور الخدمة الاجتماعية: أسس
ومبادئ- أساليب واتجاهات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

الحسين، بشري. (٢٠٢١). الكفاءة المهنية لدى القيادات الإدارية العاملين في مؤسسات التعليم
العالي من وجهة نظر منتسبيهم. مجلة البحوث النفسية، العراق. العدد (٤). المجلد (٣٢).

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

Abu-Alghayth,, Mohammed (2021), Skills and Standards of Selection and Use of Assistive Technology among Saudi Teachers of Students with Intellectual and Developmental Disabilities, Journal of Educational and Psychological Research, Volume (18), Issue (71) <https://doi.org/10.52839/0111-000-071-003>.

Ahmed, Faiza Ibrahim. (2020). The effectiveness of a training program to enhance the knowledge of teachers and mothers of children with autism spectrum disorder using Applied Behavior Analysis (ABA) strategies (in Arabic), Journal of the College of Arts, Wasit University, Issue (40), Part (2), retrieved from DOI: 10.31185/eduj.Vol2.Iss40.1624.

Al-Hassan, Ihsan Muhammad. (2015). Advanced Social Theories: An Analytical Study of Contemporary Social Theories (in Arabic), Wael Publishing House, Amman, Jordan, 3rd.

Allan Barsky,(2015): DSM-5 and Ethics of Diagnosis, Oxford University Press,

Al-Zeiri, Sharifa bint Abdullah. (2021). Awareness of the Diagnosis of Autism Spectrum Disorder and Social Communication Disorder among Female Teacher Students According to Certain Variables (in Arabic), Journal of Educational and Psychological Research. University of Baghdad, Issue (69), Volume (18).

Arab Academy. (1992). The Concise Dictionary, (in Arabic), General Authority for Printing and Publishing Affairs.

- Baalbaki, Munir. (2006), Al-Mawrid Dictionary English-Arabic (in Arabic), Dar Al-Ilm for Millions, Beirut, Fortieth Edition. Al-Hassan, Ihsan Mohammed. (2015), Advanced Social Theories.
- Badawi, Ahmed Zakia. (1977). Dictionary of Social Science Terminology (in Arabic), Beirut, Lebanon Library. Ibrahim et al. (1999). Contemporary Theory in Sociology, (in Arabic), Dar Gharib for Publishing and Distribution, Cairo.
- Caroline Bond, Wendy Symes, Judith Hebron .(2016). Educating Persons with Autistic Spectrum Disorder – A Systematic Literature Review, NCSE RESEARCH REPORTS NO: 20,https://ncse.ie/wp-content/uploads/2016/07/4_NCSE-Educating-Persons-with-ASD-No20.pdf
- Brock M. E., Huber H. B., Carter E. W., Juarez A. P., Warren Z. E. (2014). Statewide assessment of professional development needs related to educating students with autism spectrum disorder. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 29(2), 67–79. <https://doi.org/10.1177/108835761452229>.
- Caroline Bond, Wendy Symes, Judith Hebron .(2016). Educating Persons with Autistic Spectrum Disorder – A Systematic Literature Review, NCSE RESEARCH REPORTS NO: 20,https://ncse.ie/wp-content/uploads/2016/07/4_NCSE-Educating-Persons-with-ASD-No20.pdf
- Center of Excellence for Autism. (2023). Autism Spectrum Disorder, 2nd ed., (in Arabic), Kingdom of Saudi Arabia. Retrieved from <https://acesaudi.org>.

- Constantino, J Charles, D Bilder, KV Braun, J Baio, DL Christensen (2016): Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years and aged autism and developmental Disabilities mortality Network,11 sits, and States United,2012. Mortality weekly report, surveillance Summaries .
- Council for Exceptional children - CEC (2012), CEC's revised special education teacher preparation
- Eikeseth, S. (2010). Examination of Qualifications Required of an EIBI Professional. European Journal Behavioral analysis.11(2), 239-246.
- Eikeseth, S. (2010). Examination of Qualifications Required of an EIBI Professional. European Journal Behavioral analysis.11(2), 239-246.
- <https://www.socialworker.com/feature-artical/dsm-5-and-ethic-of-diagnosis/,pdf>
- Al-Hussein, Bishri. (2021). Professional competence of administrative leaders working in higher education institutions from the perspective of their employees. Journal of Psychological Research, Iraq. Issue (4). Volume (32).
- Ibn Manzur (2003). Lisan Al-Arab, Cairo, Dar Al-Hadith for Printing, Publishing, and Distribution, Volume Five (in Arabic), Statistics from the American Centers for Disease Control and Prevention on Autism (2016). Retrieved from <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>
- Ibrahim, Ahmed. (2016). The Requirements for Social Workers' Use of the Fifth Edition of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders with Children with Autism Spectrum Disorder, (in Arabic), Scientific Journal of Social Work - Applied Studies and

Research, Vol 1, Issue 3, Pages 133-181. Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record1130603/>

Jennifer L. Alexander, Kevin M. Ayres and Katie A. Smith(2014) Training Teachers in Evidence-Based Practice for Individuals With Autism Spectrum Disorder: A Review of the Literature, Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children published online 1 August 2014 DOI: 10.1177/0888406414544551, The online version of this article can be found at: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0888406414544551>.

Kripp, (1999): Social Theory from Parsons to Habermas (in Arabic), translated by Muhammad Hassan Ghaloum, World of Knowledge.

Mheidat, Mohamed, and Muqaddad, Ibrahim. (2012). The cognitive competencies and skills necessary for teachers of children with autism in Jordan and the degree of their possession (in Arabic), Sharjah University Journal of Humanities and Social Sciences. Issue (2). Volume (11).

Mounir, Karim. (2016). Autism: A Global Framework for Action, A Report by the Autism Forum of the 2016 DIC Conference, (in Arabic), Doha, World Innovation Summit for Health.

Nagi, Ahmed Abdel Fattah. (2014). Empowering Marginalized Groups from a Social Work Perspective: Foundations and Principles - Methods and Approaches (in Arabic), Modern University Office, Alexandria.



Skuller, J. (2011). Teacher Efficacy, Teacher Burnout, and attitudes towards students with Autism. A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Louisville In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, Department of Teaching and Learning.

Smith, Jessica (2023): A Blueprint for Building Capacity: Understanding Providers' Barriers and Facilitators to Service Provision for Autistic Children, Organization for Autism Research, researchautism.org, Wilson Boulevard

standards. Retrieved:
<http://www.cec.sped.org/Standards/SpecialEducator..Preparation.pdf>.

Steven M. swamspm(2016) : Capacity Building Apriority A gender for Africa, Atients, Capacity Building of Africa civil society, Issue(1).

The National Autistic Society. (2020). Diagnostic criteria. More information about the tools and frameworks used for an autism diagnosis. <https://www.autism.org.uk/advice-and-guidance/topics/diagnosis/diagnostic-criteria>

UN (United Nations) (2015) Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. Brussels: UN General Assembly. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2018) Global Education Meeting 2018: Brussels Declaration [online at https://en.unesco.org/sites/default/files/2018-12-07_brussels_declaration.pdf].

Virginia Autism Council. (2010). Skill Competency for professionals and paraprofessionals in Virginia supporting individuals with Autism

across the lifespan. Retrieved on March 3rd,2012 from <http://www.Autismtrainingva.org/documents/Revised%20skill%20Competencies.pdf>

Virginia Autism Council. (2010). Skill Competency for professionals and paraprofessionals in Virginia supporting individuals with Autism across the lifespan. Retrieved on March 3rd,2012 from.

Zhang, M.; Ding, H.; Naumceska, M.; Zhang, Y. Virtual Reality Technology as an Educational and Intervention Tool for Children with Autism Spectrum Disorder: Current Perspectives and Future Directions. Behav. Sci. 2022, 12, 138. <https://doi.org/10.3390/bs12050>

ثالثاً: الملاحق:

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ.د/ عاطف أحمد عبد الجواد	الاجتماع والخدمة الاجتماعية	أستاذ بقسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢	أ.د/فاطمة أمين أحمد	العمل مع الافراد والأسر	أستاذ بقسم العمل مع الأفراد والأسر بكلية الخدمة الاجتماعية — جامعة حلوان
٣	د. أيمن مجدي	التربية الخاصة (التوحد)	المديرية العامة للأشخاص ذوي الإعاقة — وزارة التنمية الاجتماعية — سلطنة عمان

أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تعزيز الذاكرة العاملة
للطالبات ذوات صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية: تقصيٌ مُتعدد

أ. روان يحيى آل منيف

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الملك خالد – المملكة العربية

السعودية

د. سيرين طلال البكري

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الملك خالد – المملكة العربية

السعودية



أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تعزيز الذاكرة العاملة للطلّابات ذوات صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية: تقصّي مُتعدد

أ. روان يحيى آل منيف

د. سيرين طلال البكري

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية

جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ١٤٤٧/٠٣/١٨ هـ تاريخ قبول البحث: ١٤٤٧/٠٦/١٨ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التَّعرُّف على فعالية استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج تصميم الحالة الواحدة، المُتمثِّل في تصميم التقصي المُتعلِّد، واشتملت عينة الدراسة على ثلاث طالبات من ذوات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي بمدينة أبها، تراوحت أعمارهن من (٩-١٠ سنوات)، أُخترن بطريقة قصدية، ودُرن باستخدام برنامج قائم على استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية - من إعداد الباحثين- بهدف تحسين الذاكرة العاملة (مهارة حفظ المعلومات واسترجاعها)، ومعرفة فاعلية البرنامج في احتفاظ الطالبات بالمهارة المكتسبة، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية والتحليل البصري للرسوم البيانية والجداول، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثير إيجابي لاستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية على مستوى الذاكرة العاملة لدى ذوات صعوبات القراءة، حيث حققت الطالبات المُشاركات نسبة إتقان ١٠٠٪، وتمكَّن من استرجاع الكلمات الصحيحة؛ وعليه تقترح الدراسة استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ لما لها من أهمية في دعم الذاكرة العاملة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التَّعلُّم، الفهم القرائي، تقنيات تنظيم المعلومات، تصاميم الحالة الواحدة..

The Effect Of Using Electronic Mind Maps On Enhancing Working Memory Among Female Students With Reading Disabilities At The Elementary Stage: A Multiple Probe Study

Rwan Yahya Al-Munif

Department Special Education –
Faculty Education
King Khalid University - Saudi Arabia

Dr. Sereen Talal Al-Bakri

Department Special Education –
Faculty Education
King Khalid University - Saudi Arabia

Abstract:

The current study aimed to identify the effectiveness of using the electronic mind mapping strategy in improving working memory among female students with reading disabilities. To achieve the objectives of the study, the researchers employed a single-subject design methodology represented in the multiple probe design. The study sample consisted of three female third-grade students with reading disabilities in Abha, aged between 9 and 10 years, who were purposively selected. The participants were trained using a program based on the electronic mind mapping strategy, developed by the researchers, with the aim of improving working memory, specifically the skill of retaining and retrieving information, and identifying the effectiveness of the program in helping the students retain the acquired skill. Statistical methods, along with visual analysis of graphs and tables, were used for data analysis. The results revealed a positive effect of using the electronic mind mapping strategy on the level of working memory among female students with reading disabilities, as the participating students achieved a 100% mastery rate and were able to correctly retrieve words. Accordingly, the study recommends the use of the electronic mind mapping strategy in teaching students with learning disabilities because of its importance in supporting working memory.

key words: learning disabilities; reading comprehension; information organization techniques; single-subject designs.

المقدمة:

عرّفت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلّم (National Joint Committee on Learning Disabilities [NJCLD]) "مجموعة من الاضطرابات التي تظهر في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بفهم اللغة أو استخدامها، سواء كانت شفوية أو مكتوبة، وتشمل صعوبات في الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة أو في أداء العمليات الحسابية"، وتؤكد اللجنة أن هذه الصعوبات ليست ناتجة عن إعاقة عقلية أو اضطرابات انفعالية أو حرمان بيئي، بل ترتبط باضطراب داخلي في الجهاز العصبي يؤثر في معالجة المعلومات والتعلم (NJCLD, 2016)، وتصل نسبة الطلبة الذين يرتادون برامج صعوبات التعلّم في المملكة إلى ٧٪ من بين طلبة المدارس التي فيها برامج لصعوبات التعلّم على مستوى المرحلة الابتدائية، وحيث إن البرامج ما زالت قليلة نسبياً؛ فقد لا تكون تلك النسبة معياراً لحجم صعوبات التعلّم (أبو نيان، ٢٠١٩).

وقد اهتمت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بذوي الإعاقة - ومنهم فئة صعوبات التعلّم - وتحقيقاً لرؤية ٢٠٣٠؛ فإنها سعت إلى توفير الدعم المناسب لهم، وتطوير التعليم وأساليبه وطرق التدريس والإستراتيجيات المُستخدمة (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). ولنجاح عملية التعليم؛ فلا بد للمعلم من التركيز على استخدام إستراتيجيات مناسبة تركز على المجال المعرفي والمجال فوق المعرفي؛ لذلك يمكن القول: إنه يجب تفعيل استخدام الاستراتيجيات الملائمة في تدريس ذوي صعوبات التعلّم، وهو هدف تربوي مهم (أبو نيان، ٢٠١٩).

ومع التطور الرقمي الذي نشهده هذه الأيام؛ ظهر ما يُسمّى بالخرائط الذهنية الإلكترونية، وهي من الوسائل الحديثة التي تُصنع بواسطة الحاسوب، وتساعد على تسريع التعلّم واكتساب المعرفة بصورة أسرع، وتساعد في تعزيز مهارات ما وراء المعرفة للطلاب (Merchie & Van Keer, 2016). كما تُسهم في تقوية الذاكرة واسترجاع المعلومات وتوليد أفكار إبداعية؛ مم قد يسهم إيجاباً في تدريس ذوي صعوبات التعلّم؛ كونها إستراتيجية تساعد على تنظيم معالجة المعلومات وتخزينها، وبناء المعرفة وتنظيمها وتذكّرها) العين، ٢٠١٥؛ López & Moraleda, 2023; Shi et al., 2022). حيث تكمن أغلب مشكلات ذوي صعوبات التعلّم النمائية في الذاكرة العاملة (Peng & Fuchs, 2016; Resa & Sepulveda, 2023; Sinha et al., 2024).

ويُشير بوزان (٢٠٠٦) وعبد الرؤوف (٢٠١٥) إلى أن طريقة تفكير المخ وربطه للمعلومات تشبه بشكل كبير الخرائط الذهنية، وهي من الطرق الإبداعية لتدوين الملاحظات والمعلومات وتذكّرها. كما أشار صالح (٢٠٢١) إلى أن استخدام إستراتيجيات تُصمّم عن طريق الحاسوب كإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية، توفّر دعماً كبيراً للمعلم لتنفيذ التدريس الفردي بشكل منظم ومتسلسل، كما أنه يمكن استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية كوسيلة تعليمية للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلّم وضعف التركيز والذاكرة حيث تساعد في فهم المفاهيم وتنظيم المعلومات، ودعم الذاكرة العاملة، مما يسهم في تحصيلهم الأكاديمي.

وبما أن مشاكل الذاكرة العاملة قد يكون وراء صعوبات التعلّم، وقد يعتبر أحد الأسباب الرئيسية لهذه الصعوبات، فهي تؤدي إلى تقليل قدرة الطالب على تخزين المعرفة مؤقتاً قبل دمجها مع المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى، كما أن انخفاض قدرة الطالب على تفعيل الضبط التنفيذي وتوزيع الانتباه يهدد بسرعة

فقدان المعرفة ويزيد من احتمالية التشتت، مما ينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي، كما أنه من الجدير بالذكر أنه تزداد حدة صعوبات التعلّم إذا كانت مرتبطة بضعف في الذاكرة العاملة (عيسى، ٢٠٢٤).

كما أكّد كل من Peng & Fuchs (2016) في تحليلهم البعدي أن الذاكرة العاملة تُعدّ أحد أبرز المحددات الأساسية لصعوبات التعلّم، إذ أظهرت نتائجهم وجود ضعف جوهري في مكوّنات الذاكرة العاملة لدى هذه الفئة، لا سيما في الجانب اللفظي. ويبيّن هذا الضعف أثراً مباشراً على قدرة الطالب على معالجة المعلومات الجديدة والاحتفاظ بها، وهو ما يعزز الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية مثل - الخرائط الذهنية الإلكترونية- حيث أنها تُسهم في دعم الذاكرة العاملة وتحسين الأداء الأكاديمي.

واستناداً إلى ما سبق فيما يتعلّق بمدى تأثير الخرائط الذهنية في الذاكرة، ركزت الباحثان على الذاكرة العاملة؛ لأهميتها البالغة، ولأنها أكثر ارتباطاً بصعوبات التعلّم؛ حيث إنّها تُمثّل المُكوّن الرئيس الأكثر تأثيراً في معالجة المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والاحتفاظ بها واستخدامها عند الحاجة إليها، ويتم ذلك من خلال النُظم المعرفية المتصلة بها، كما أنّها من أكثر مكوّنات الذاكرة التي حظيت باهتمام الباحثين؛ لدورها المهم والأساسي في معالجة المعلومات (مدوري، ٢٠١٩).

مشكلة الدراسة:

يفتقد الطلبة ذوو صعوبات القراءة إلى طرق تعليمية تُمكنهم من تنظيم المعلومات، وربط الأفكار بعضها ببعض وبما دُرّس سابقاً (أبو نيان والدغمي، ٢٠١٥). ومن خلال العمل في الميدان مع الطالبات ذوات صعوبات القراءة؛ لوحظ قلة استخدام إستراتيجيات التعلّم النشط - ومنها الخرائط الذهنية الإلكترونية- وما ترتب على

ذلك من ظهور بعض التحديات التي تواجه المعلمات في إكسابهن ما يحتجنه من مهارات ومفاهيم، خاصة المهارات التي تتعلق بتخزين المعلومات في الذاكرة العاملة واستعمالها، وما يترتب على هذه المشكلة من تدني التحصيل الدراسي وصعوبة في القراءة.

وتعدّ الذاكرة العاملة ركنًا أساسيًا في عملية التعلّم، وهناك علاقة وثيقة بين التعلّم والذاكرة العاملة، فإذا واجه التلميذ صعوبة في تذكر خبراته السابقة؛ فإنه غالبًا لن يستطيع التعلّم بالشكل المناسب، وأي خلل في الذاكرة العاملة؛ قد يؤدي إلى مشكلات أكاديمية، من بينها صعوبات تعلّم القراءة (عيسى، ٢٠٢٤)؛ ومن ثمّ فإن ذوات صعوبات التعلّم بحاجة إلى تدريسهن باستخدام إستراتيجيات مناسبة تدعم الذاكرة، وتوفّر الدعم لهن لمواجهة مُتطلّبات المقررات الدراسية، ومن هذه الإستراتيجيات استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية (جبور وعطار، ٢٠٢٠). وقد أثبت عدد من الدراسات الحديثة أن الخرائط الذهنية حقّقت نجاحًا ملموسًا في عملية تعليم ذوي صعوبات التعلّم؛ كونها طريقة تُسهّل التّعرف على المعلومات، وتُنظّم البناء المعرفي للطالب؛ حتى تزداد قدرته على فهم الموضوع كاملاً؛ حيث أظهرت دراستا Sinha et al. (2024) و López & Moraleda (2023) أن استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية يسهم في تحسين الذاكرة العاملة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال مساعدتهم على تنظيم المعلومات ومعالجتها بكفاءة أكبر. كما بينت النتائج تحسّناً واضحاً في الانتباه والأداء الأكاديمي، مما يؤكّد فاعلية الخرائط الذهنية كأداة داعمة للمهارات المعرفية الأساسية.

وقد أفضى استقراء الأدبيات السابقة وفحصها إلى وجود فجوة بحثية؛ حيث يتضح -حسب اطلاع الباحثين- أن أغلب الدراسات ركّزت على الخرائط الذهنية

التقليدية، ولم تتناول الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس ذوي صعوبات التَّعلُّم، وكما يرى عبد العزيز وأبا حسين (٢٠١٩)؛ فالخريطة الذهنية الإلكترونية تتفوق على الخريطة الذهنية التقليدية بعدد من السمات والخصائص؛ مما يجعل تصميم الخرائط الذهنية التقليدية عملاً صعباً ومملًا، خاصة في عصر التطوُّر المعلوماتي الحديث، والتطور السريع في برامج الخرائط الذهنية الإلكترونية، إضافة إلى أن الدراسات العربية التي تناولت الموضوع عن طريق تبني تصميم الحالة الواحدة (التقصي المُتَعَدِّد) قليلة جدًّا، وتكاد تكون معدومة؛ وتُشير هذه الفجوة البحثية إلى الحاجة المُلحَّة لإجراء المزيد من الدراسات المُتخصِّصة حول استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس ذوي صعوبات التَّعلُّم - خاصة في البيئة العربية- وباستخدام منهجيات بحثية مختلفة مثل: تصميم الحالة الواحدة؛ وهو ما يُميِّز الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

- ما فعالية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية؟
- ما فعالية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في احتفاظ الطالبات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية بالمهارة المكتسبة؟

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى :
- دراسة فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لطالبات صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية.
- التَّعرُّف إلى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في احتفاظ الطالبات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية بالمهارة المكتسبة.

أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية: تعدّ الدراسة إضافة إلى الأدب الفكري والبحث العلمي المُتعلّق باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، وتحسين الذاكرة العاملة لديهم.

الأهمية التطبيقية: توفّر بيئة تعلّم نشطة؛ تعمل على زيادة نشاط تلاميذ صعوبات التعلّم وإيجابيتهم في المرحلة الابتدائية، وتشجيعهم على المشاركة في المواقف التعليمية المختلفة، كما تُقدّم طريقة تدريس فعّالة؛ تُسهم في مساعدة تلاميذ صعوبات القراءة على الفهم القرائي، وتحفيز مهام الذاكرة العاملة، وتُقدّم طريقة حديثة للمعلمين لدعم تدريس ذوي صعوبات التعلّم باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية.

حدود الدراسة :

-الحدود الموضوعية: معرفة فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي.

-الحدود البشرية: طُبّقَت الدراسة على طالبات صعوبات القراءة بالصف الثالث الابتدائي.

-الحدود المكانية: المدرسة الابتدائية الثامنة عشرة بمدينة أبحا.

-الحدود الزمانية: طُبّقَت الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٤٥ هـ.

مصطلحات الدراسة :

صعوبات التعلّم:

يمكن تعريف صعوبات التعلّم وفق الدليل التنظيمي للتربية الخاصة - الذي أصدرته وزارة التعليم (٢٠١٥)- بأنها: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تشتمل على: فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة واستخدامها، بحيث

تكون في صورة اضطرابات: الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة، والحساب، والتهجئة، والإملاء، ويعود السبب فيها إلى خلل وظيفي بالدماغ، ولا يرجع ذلك إلى أي نوع من أنواع الإعاقة (فكرية - سمعية - بصرية... إلخ)، أو الظروف (البيئية، والاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية، والأسرية).

الطلبة ذوو صعوبات القراءة :

وفق ما ذكره الحارثي (٢٠١٩)؛ فإنهم الطلبة الذين لديهم مستوى تحصيل متدني في القراءة مقارنة بقدراتهم العقلية الفعلية، من خلال استخدام اختبار في القراءة، وهؤلاء لا يقلّ ذكاؤهم عن (٩٠) درجة؛ بل أكثر من ذلك. وتُعرّف ذوات صعوبات تعلّم القراءة إجرائيًا بأنهن: الطالبات اللاتي شُخصن من ذوات صعوبات تعلّم القراءة من قبل إدارة التعليم بمنطقة عسير؛ ومن ثمّ ألحقن ببرامج صعوبات التعلّم الموجودة في غرف مصادر التعلّم، واللّاتي يدرسن في الصف الثالث.

الفهم القرائي :

وفق ما ذكره الحارثي (٢٠١٩)؛ هو القدرة على قراءة النص، واستنتاج المعنى، وتنظيم الأفكار وتلخيصها. ويُعرف الفهم القرائي إجرائيًا بأنه: قدرة طالبات الصف الثالث المشخصات رسميًا بصعوبات التعلم على قراءة النصوص واستيعاب معناها، والتعرف على الأفكار الرئيسية فيها، وربطها بالمعلومات السابقة، واستخلاص الاستنتاجات منها.

الخرائط الذهنية الإلكترونية :

تُعرّفها كشك (٢٠١٥) بأنها: وسيلة تعلّم تساعد على تحويل المادة المكتوبة إلى لغة بصرية مشتركة بين المعلم والمتعلّم، وتساعد المتعلّم على تنظيم الأفكار وبنائه المعرفي، وتلخيص المعلومات الجديدة وربطها بالمعرفة الموجودة مسبقًا. وتُعرف إجرائيًا

بأنها: أداة رقمية لتنظيم المعلومات تستخدم فيها الألوان والرموز، مكوّنة من فروع تتشعب من المركز توضّح المفهوم الأساسي، كما أنها أداة فعّالة في تحسين الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات القراءة؛ حيث تساعدهم على تمثيل المعلومات والعلاقات بين الأفكار وربطها ببعض، وتنظيم البناء المعرفي؛ ومن ثم تُسهّل الفهم والتذكّر.

الذاكرة العاملة:

عرّفها أبو الديار (٢٠١٢) بأنها: القدرة على التحكّم في محتوى الذاكرة قصيرة المدى وتغييره، وتعمل على معالجة المعلومات من خلال التجهيز والتخزين والتفسير، وترابط المعلومات مع المعلومات السابقة.

وتُعرّف إجرائيًا بأنها: وظيفة إدراكية تمكّن ذوي صعوبات القراءة من معالجة المعلومات وتفسيرها، وتحويلها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى، وتخزينها بطريقة تسهّل عليهم استرجاع المعلومات عند الحاجة إليها.

الإطار النظري :

شهدت تقنيات تنظيم المعلومات تطوّرًا ملحوظًا عبر التاريخ، بدءًا من المخطّطات البسيطة، ووصولًا إلى التقنيات المتقدّمة، وفي هذا السياق، ابتكر توني بوزان (Tony Buzan) في السبعينيات من القرن الماضي ما يُسمّى بالخرائط الذهنية، وهي وسيلة تساعد على التعلّم والتخطيط والتفكير البناء، وتمكّن من إنشاء صلات وروابط بين الأفكار المختلفة؛ حيث تتفرّع بطريقة متسلسلة. وتعدّ الخرائط الذهنية من أبرز الأدوات التي تساعد على تنظيم الأفكار وتحسين الذاكرة؛ حيث تعتمد على مبدأ الترابط بين المفاهيم والأفكار بشكل مرئي وإبداعي ومنطقي، كما أنها تُسهّم في

تعزيز القدرة على التحليل والتفكير النقدي؛ مما يجعلها أداة فعّالة في مجالات التعليم والأعمال على حدٍ سواء (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

وإضافة لما تقدّم فالخرائط الذهنية وسيلة تعلّم تساعد على تحويل المادة المكتوبة إلى لغة بصرية لتلخيص وتنظيم الأفكار والمعلومات الجديدة وربطها بالمعرفة الموجودة مسبقًا. وتأسيسًا على ذلك؛ وضّح (Fang et al. (2023 أن الخريطة الذهنية تُتيح تنظيم عدد هائل من الأفكار الإبداعية والمتسلسلة، فهي تساعد في ربط المعلومات والأفكار ببعضها، وتنظيمها في شكل شجري أو شبكي لتعزيز التفكير الإبداعي، مما يسهل على مستخدميها الاحتفاظ بالأفكار في الذاكرة بشكل أفضل. وذكر سعود وسويدان (٢٠٢٠) و (Shi et al. (2022 أن التدريس باستخدام الخرائط الذهنية أصبح شائعًا حيث يستخدمها المعلمين لتوضيح الأفكار والتلخيص، توليد الأفكار، وتدوين الملاحظات، وتنظيم التفكير، وتطوير المفاهيم باستخدام الأشكال والصور؛ حيث إنّها تتضمن فكرة مركزية، ويتم بعد ذلك تحليل الفكرة واستكشاف الأفكار الفرعية .

وعلى الرغم من بساطة فكرة الخرائط الذهنية؛ لكن ومع التطوّر التكنولوجي، ظهرت العديد من التطبيقات والبرامج الحاسوبية التي تُسهّل إنشاء الخرائط الذهنية بشكل رقمي؛ مما يُتيح للمستخدمين إمكانية تعديلها ومشاركتها بسهولة؛ الأمر الذي زاد من انتشارها واستخدامها في مختلف المجالات، ومن هذه البرامج (Mind Map) : Free Mind، و Mind Genius Business، و (X Mind) وتتميّز الخرائط الذهنية الإلكترونية عن التقليدية بسهولة إعدادها، وتخزينها والوصول إليها في أي وقت (صالح، ٢٠٢١). كما أن الخرائط الذهنية الإلكترونية تمكن مستخدميها من التحرير غير المحدود، والتنسيق المتنوع. (Fang et al., 2023)

ويبرز صالح (٢٠٢١) فائدة الخرائط الذهنية الإلكترونية - بوصفها وسيلة تعليمية علاجية- في تعزيز الذاكرة العاملة، ويزيد من أهمية هذا الدور ما أشار إليه نجيب (٢٠١٨) من أن الذاكرة العاملة - بوصفها نظامًا معرفيًا- تُسهّل استقبال المعلومات ومعالجتها قبل تخزينها في الذاكرة طويلة المدى؛ مما يُحسّن قدرة الفرد على التركيز واسترجاع المعلومات؛ بفضل دورها البارز في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري.

وقد عرّف (Baddeley, 2002) الذاكرة العاملة بأنها: نموذج متعدد المكونات للذاكرة قصيرة المدى، يحتوي على الملف اللفظي التي يختص بالاحتفاظ بالمعلومات اللفظية، والملف البصري للاحتفاظ بالمعلومات البصرية، والنظام التنفيذي المركزي الذي يتحكّم بهما. ومن الجدير بالذكر أن النظام التنفيذي المركزي له سعة محدودة، فإذا لم يُتحكّم في انتقاء المعلومات والاحتفاظ بها وربطها بالخبرة السابقة؛ يتم النسيان. وفي السابق كان يعتقد أن الذاكرة قصيرة المدى هي نفسها الذاكرة العاملة؛ ولكن حديثاً توضح بأن هناك فرقاً بين الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة، فالذاكرة قصيرة المدى تقوم بالحفظ والاسترجاع الفوري لمعلومات محددة، ولمدة تتراوح ما بين دقيقة إلى دقيقتين؛ بعكس الذاكرة العاملة، التي تُعدّ واحدة من المكونات الأساسية للعمليات العقلية؛ إذ تؤدي دوراً حيويًا في كيفية معالجة الأفراد للمعلومات وتخزينها مؤقتًا لأداء المهام المختلفة، فالذاكرة العاملة تعمل بوصفها نظام معالجة يحتفظ بكمية محدودة من البيانات في حالة نشطة، وجاهزة للدخول في عمليات التفكير، مثل: الاستدلال، والتعلّم، وفهم اللغة. وفعالية الذاكرة العاملة مهمة جدًّا لتحقيق عملية التعلّم؛ حيث إنها تساعد على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيبها بما يتناسب مع المعرفة المكتسبة سابقًا (نجيب، ٢٠١٨).

وتظهر الأدلة العلمية الحديثة أن هناك علاقة وثيقة بين الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم؛ فقد أظهرت مراجعة شاملة وتحليل ميتا أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة أو الرياضيات أو كلاهما غالبًا ما يمتلكون نقصًا في مكونات الذاكرة العاملة مقارنة بأقرانهم من الأطفال الطبيعيين. (Peng & Fuchs, 2016) ويشمل هذا النقص كل من الذاكرة العاملة اللفظية والذاكرة العاملة العددية أو المكانية، حسب نوع الصعوبة التعليمية. وتُبرز مدوري (٢٠١٩) الدور الحاسم للذاكرة العاملة في التمييز بين ذوي صعوبات التعلُّم وغيرهم؛ كونها الركيزة الأساسية لمعالجة المعلومات واستدكارها. ويُعزز أبو نيان والدغمي (٢٠١٦) هذه النتيجة، فالأطفال والبالغون ذوو صعوبات التعلُّم يواجهون صعوبات - خاصة في استخدام الذاكرة العاملة- مما يُؤثر سلبيًا في فهمهم، وتنظيمهم، وقدرتهم على إنجاز المهام التي تتطلب تذكر معلومات سريعة الزوال. وذهب عيسى (٢٠٢٤) إلى أن ضعف الذاكرة العاملة؛ قد يكون وراء صعوبات التعلُّم، وربما يعدّ أحد الأسباب الرئيسة لها؛ حيث إن مشاكل الذاكرة العاملة تؤدي إلى تقليل قدرة الطالب على تخزين المعرفة مؤقتًا قبل دمجها مع المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى؛ الأمر الذي ينعكس سلبيًا على أدائه الأكاديمي.

لذلك؛ ولتعزيز الذاكرة العاملة للطلاب ذوي صعوبات التعلُّم - ومنهم ذوو صعوبات القراءة- يمكن اعتماد إستراتيجيات متعددة تتراوح بين تمارين تقوية الذاكرة، واستخدام الأدوات التعليمية المساندة، والتدخلات التعليمية المصممة خصيصًا لتلبية احتياجاتهم الفريدة، ومن خلال هذه الوسائل؛ يمكن تعزيز قدرتهم على التعلُّم والتطور، بما يُسهم في تحسين جودة حياتهم التعليمية والاجتماعية (Peng & Fuchs, 2016). ومن بين هذه الإستراتيجيات: استخدام

الخرائط الذهنية؛ وهو ما أكدّه الفاعوري (٢٠١٠)، من أنّها تعمل على تسريع عملية التعلّم واكتساب المعرفة بطريقة أكثر فاعليّة؛ إذ تُسهم في تقوية الذاكرة، واسترجاع المعلومات بكفاءة. وتكمن أهمية استخدام هذه الخرائط بشكل خاص في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلّم - ومنهم ذوو صعوبات القراءة - حيث تعمل الخرائط الذهنية بطريقة فعّالة تساعد على تنظيم المعلومات المُعقّدة ومعالجتها وتخزينها بطريقة مننّمة؛ مما يؤدي بشكل كبير إلى بناء المعرفة وتنظيمها بشكل أفضل. ولأنّ أغلب مشكلات ذوي صعوبات التعلّم النماية تكمن في الذاكرة؛ فإنّ استخدام الخرائط الذهنية يوفّر دعمًا كبيرًا للمعلم لتنفيذ التدريس الفردي بشكل مننّم وسلس؛ وهو ما أكّدّه صالح (٢٠٢١) أيضًا. وتتجلى علاقة الخريطة الذهنية بالذاكرة العاملة في عدة جوانب؛ منها: أنّ الخريطة الذهنية تساعد على تنظيم المعلومات بشكل هيكلي؛ مما يُسهّل الاحتفاظ بها، إضافة إلى أنّ توضيح العلاقات بين الأفكار الرئيسة والفرعية والربط بينها؛ يُسهّل استرجاع المعلومات، كما أنّ استخدام الصور والألوان والرموز يجعل المعلومات أكثر جذبًا؛ الأمر الذي يُعزّز الاحتفاظ بها فترة أطول (خضيرات، ٢٠١٩).

كما تعدّ الخرائط الذهنية من الأساليب الحديثة التي تُستخدم في تعليم صعوبات التعلّم بشكل عام، فهي قادرة على المساهمة بطريقة فعّالة في تعليم ذوي صعوبات القراءة تحديداً، وتعزيز الذاكرة العاملة لديهم؛ حيث إنّ رسم الخرائط الذهنية يُسهّل عملية التعلّم لديهم عبر استخدام التمثيلات غير الخطية التي تشمل الرموز والألوان والصور؛ مما يُعزّز من إدراكهم البصري، كما تُساعدهم على تحسين الفهم والاحتفاظ بالمعلومات (الحارثي، ٢٠١٩).

الدراسات السابقة:

أُجريت العديد من الدراسات لتأكيد فاعلية الخرائط الذهنية في تدريس جميع الطلاب بشكل عام، ففي بحث باستخدام المنهج النوعي لـ Shi et al. (2022) عن طريق التحليل التلوي (meta-analysis) على ٢١ بحث متعلق باستخدام الخرائط الذهنية في تعليم الطلاب، لمعرفة فعاليتها على نتائج تعلم الطلاب مقارنة بالتعليم التقليدي، وخلص البحث إلى أن الخرائط الذهنية ساعدت في تحسين نتائج التعلم المعرفي للطلاب في جميع المواد. وعلى نفس السياق هدف بحث شبه تجريبي لـ Merchie & Van Keer (2016) إلى معرفة ما إذا كانت الخرائط الذهنية فعالة في تعزيز استراتيجية ما وراء التعليم learning strategy meta لتعلم النصوص واسترجاع المعلومات لدى ٦٤٤ طالب من الصفين الخامس والسادس، وظهرت النتائج تحسن كبير لدى الطلاب لصاح الاختبار البعدي ما يثبت فاعلية الخرائط الذهنية في تحسين الأداء الأكاديمي لدى الطلاب.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس ذوي صعوبات التَّعلُّم بأنواعها المختلفة، سواء كانت العينة من المعلمين والمعلمات أو إجراء البحث على عينة من الطلاب، فمن الدراسات القليلة التي أُجريت على المعلمين والمعلمات كانت دراسة عبد العزيز وأبا حسين (٢٠١٩) التي هدفت إلى التَّعرُّف على مدى وعي معلمي ومعلمات صعوبات التَّعلُّم بفاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية ومدى استخدامهم لها، وتكوَّنت العينة من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية في المدينة المنورة، والبالغ عددهم (١٠١)، وأُستخدمت الاستبانة أداة، وأظهرت النتائج أن وعي معلمي ومعلمات صعوبات

التَّعَلُّمُ بفاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم تحقَّقت بدرجة كبيرة، وأن درجة استخدام معلمي ومعلمات صعوبات التَّعَلُّم لإستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم تحقَّقت بدرجة متوسطة.

أما الدراسات التي أجريت على طلاب صعوبات التعلم بمختلف أنواعها فقد كانت أكثر من التي أجريت على المعلمين، منها بحث جاد (٢٠١٧) الذي هدف لمعرفة فاعلية الخرائط الذهنية في علاج صعوبات تعلُّم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ حيث أعدَّ الباحث اختبارًا تحصيليًا/تشخيصيًا، وتحديد قائمة بصعوبات تعلُّم الرياضيات لدى التلاميذ، وتمثَّلت أدوات المعالجة التجريبية وفقًا لإستراتيجية الخرائط الذهنية، وكانت أداة القياس (اختبار صعوبات تعلُّم الرياضيات)، وطُبِّقت التجربة على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأُستخدم المنهج التجريبي؛ حيث قُسمت العينة إلى مجموعتين: الضابطة والتجريبية، وأشارت النتائج إلى الأهمية التربوية لإستراتيجية الخرائط الذهنية في علاج صعوبات تعلُّم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

واهتمت دراسة مسافر (٢٠٢٠) بالتحقُّق من فاعلية برنامج يركّز على الخرائط الذهنية في خفض صعوبات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التَّعَلُّم، أُجري على (٢٠) طالبًا وطالبة بالصف الخامس الابتدائي بالمدرسة المصرية الإنجليزية في الزقازيق، وُزَّعوا إلى مجموعتين - تجريبية وضابطة - وأُستخدم اختبار التعبير الكتابي، وقائمة مهارات التعبير الكتابي، وبرنامج لتحسين مهارات التعبير الكتابي باستخدام الخرائط الذهنية (من إعداد الباحث)، واختبار القدرات العقلية (٩-١١ سنة)، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في خفض صعوبات التعبير

الكتابي؛ إذ تحسّن مستوى التعبير الكتابي لدى العينة المستهدفة، كما أظهرت النتائج استمرار تأثير البرنامج بعد توقّفه عبر فترة متابعة قوامها ثلاثة أشهر.

وكذلك بحث (Harits & Mizaniya, 2021)، الذي طُبّق على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وهدف إلى معرفة فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على ذاكرة الطلاب في التعلم الموضوعي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث اعتمدت الدراسة على الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، دون الحاجة للمجموعة الضابطة، وتكونت العينة من ١٣ طالبة و ١٠ طلاب، واستخدمت الدراسة الملاحظة والمقابلات والاختبارات في جمع بيانات الدراسة؛ حيث تم اختبار الذاكرة للمجموعة قبل وبعد التدريب، وأشارت نتائج الطلاب الى التأثير الإيجابي للخرائط الذهنية في مستوى الذاكرة؛ حيث ارتفعت درجات الطلاب بعد التدريب مما يدل على فاعلية الخرائط الذهنية في تحسين الذاكرة العاملة.

كما هدفت دراسة أحمد (٢٠٢٢) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على استخدام الخرائط الذهنية؛ لتحسين سعة الذاكرة العاملة البصرية لدى ذوي صعوبات التعلّم بالصف الرابع الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكوّنت العينة من (٣٠) طالبًا وطالبة، واستخدم الباحث اختبار سعة الذاكرة العاملة البصرية - من إعداد الباحث - واختبار تشخيص العسر القرائي، واختبار رافن للمصفوفات المتتابة الملون، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تحسين الذاكرة العاملة البصرية.

أما الدراسات التي أجريت على ذوي صعوبات القراءة تحديدًا كان منها دراسة الحارثي (٢٠١٩) التي بينت فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي واتجاهات ذوي صعوبات التعلّم نحو القراءة لدى

عينة من تلاميذ صعوبات القراءة، أُختيروا بطريقة عشوائية، وتكوّنت العينة من (٣٠) تلميذًا من الصف السادس الابتدائي، تتراوح أعمارهم ما بين (١١-١٢) سنة، وقُسمت العينة إلى مجموعتين، وطُبّق اختبار الفهم القرائي - من إعداد الباحث - ومقياس الاتجاهات نحو القراءة - واختبار رسم الرجل؛ للتأكد من أن نسبة ذكاء العينة لا تقلّ عن (٩٠) على المجموعتين للمضاهاة بينها، وطُبّق البرنامج القائم على الخرائط الذهنية بواقع جلستين في الأسبوع، لمدة (٦) أسابيع. وتوصّل البحث إلى النتائج الآتية: التأثير الإيجابي للخرائط الذهنية في تحسين الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة .

كما توصّلت الدراسة التي قامت بها راغب (٢٠١٩) إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تحسين الذاكرة البصرية لدى ذوي صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية؛ حيث اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت العينة من (٦٤) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلّم، واستخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار الذكاء المصوّر، واستمارة الفحص السريع لاستبعاد ذوي المشكلات الخاصة، واختبار بصري حركي معد مسبقاً، واختبار القراءة الصامتة والحساب، وبطارية الذاكرة العاملة، من إعداد الباحثة، لاحظت الدراسة تحسّناً ملحوظاً في قدرات الذاكرة العاملة البصرية لدى الطلاب بعد تطبيق البرنامج، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام الخرائط الذهنية ليس فقط مفيداً في التحصيل الدراسي، بل يساهم أيضاً في تعزيز القدرات المعرفية الأساسية مثل الذاكرة العاملة البصرية .

أما الدراسة التي أجراها جبور وعطار (٢٠٢٠)، فهدفت إلى التّعرّف على مدى فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية؛ لتحسين أداء الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات القراءة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت العينة

من (٥) تلاميذ ذوي صعوبة القراءة، تتراوح أعمارهم بين (٩ أو ١٢) سنة من الصفين الثالث والرابع الابتدائيين، وأستخدم مقياس لتشخيص العسر القرائي، ومقياس واصف عايد سلامة لقياس أداء الذاكرة العاملة، وبناء برنامج تعليمي قائم على استخدام الخرائط الذهنية، وأظهرت النتائج فاعلية الخرائط الذهنية في تدريس ذوي صعوبات القراءة، والرفع من كفاءة الذاكرة العاملة لديهم وتحسين مهارة القراءة. كما تناولت دراسة كل من (Resa & Sepulveda (2023)، العلاقة بين الذاكرة العاملة وفهم اللغة المكتوبة لدى ذوو صعوبة القراءة وصعوبة الحساب؛ حيث هدفت الدراسة إلى تحليل أداء الطلاب في المهام المختلفة التي تتطلب استدعاء أو تذكر المعلومات، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، تكونت العينة من ٤٠ طالب تتراوح أعمارهم من ٦ الى ١١ عام، منهم ٢٠ يعانون من صعوبة القراءة و ٢٠ الآخرون يعانون من صعوبة الحساب. تم استخدام اختبار تحديد دلالات الالفاظ، واختبار التقييم الشخصي لفهم القراءة، واختبار فهم النصوص ذات المحتوى الرياضي، توصلت النتائج إلى أن هناك اختلافاً ملحوظاً في قدرة الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبة القراءة مقارنة بذوو صعوبة الحساب، وأن ذوي صعوبة الحساب يظهرون صعوبة في فهم النصوص ذات المحتوى الرياضي، وبالتالي تشير الدراسة الى أهمية الذاكرة العاملة في فهم اللغة المكتوبة.

وكذلك (Sinha, et al (2024) التي اهتمت بدراسة الاختلافات في نشاط مناطق الذاكرة العاملة في الدماغ اثناء قراءة الكلمة المفردة لدى الذي يعانون من صعوبة القراءة مقارنة بالعاديين الذين لا يعانون من صعوبة القراءة، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي؛ حيث تم استخدام مهمة التصوير بالرنين المغناطيسي لتقييم نشاط الذاكرة العاملة اثناء قراءة الكلمة، طبقت الدراسة على ٩٩ طالب من الصف

الثالث والرابع الابتدائي؛ حيث تم تقسيمهم الى مجموعتين: المجموعة التجريبية مكونة من ٧٧ طالب يعانون من صعوبة القراءة والمجموعة الضابطة مكونة من ٢٢ طالب لا يعانون من صعوبة القراءة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي صعوبة القراءة قاموا بتنشيط مناطق الذاكرة العاملة في الدماغ بشكل ثنائي مقارنة بالمجموعة الضابطة الذي قاموا بتنشيط المناطق ذات الجانب الأيسر فقط أثناء قراءة الكلمات غير المألوفة، ويعود ذلك إلى النشاط الزائد في مناطق الجانب الأيمن بالرغم من ضعف أداء المهام، كما تشير الدراسة إلى أن الذاكرة العاملة قد تسهم في التعرف على الكلمات غير المألوفة لدى ذوي صعوبة القراءة .

التعقيب على الدراسات السابقة :

أوجه الاتفاق بين البحث الحالي والبحوث والدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي: اتفقت مع دراسات (عبد العزيز وأبا حسين ٢٠١٩) في تناولها المُتغيّر المستقل (الخراط الذهنية الإلكترونية)، واتفقت مع دراسات)؛ جاد ٢٠١٧؛ الحارثي ٢٠١٩؛ ومسافر ٢٠٢٠؛ جبور وعطار ٢٠٢٠؛ راغب ٢٠١٩؛ أحمد ٢٠٢٢؛ Resa & Sepulveda, 2023)؛ (Sinha et al., 2024) في تناولها أفراد العينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية، واتفقت مع دراسات) مسافر ٢٠٢٠؛ جبور وعطار ٢٠٢٠؛ احمد ٢٠٢٢؛ Harits & Mizaniya, 2021؛ Resa & Sepulveda, 2023؛ راغب ٢٠١٩؛ (Sinha et al., 2024) في تناولها المُتغيّر التابع (الذاكرة العاملة).

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والبحوث والدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية مع البحوث والدراسات السابقة فيما يأتي: حيث اختلفت مع دراسات) :جاد، ٢٠١٧؛ والحارثي، ٢٠١٩؛ ومسافر، ٢٠٢٠؛ جبور وعطار، ٢٠٢٠؛ راغب، ٢٠١٩ ؛ أحمد، ٢٠٢٢؛ Harits & Mizaniya, 2021 . (Merchie & Van Keer, 2016) في تناولها المنهج التجريبي، واختلفت مع Shi et al. (2022) في تناولها للمنهج التلوي، واختلفت مع دراسة: (عبد العزيز و أبا حسين ٢٠١٩) في تناولها أفراد العينة من معلمي ومعلمات ذوي صعوبات التعلّم، واختلفت مع دراسة (جاد ٢٠١٧) في تناولها افراد العينة من طلاب المرحلة المتوسطة، كما اختلفت مع دراسة: (عبد العزيز وأبا حسين ٢٠١٩) في تناولها الاستبانة أداة لجمع البيانات، واختلفت مع دراسات) :الحارثي، ٢٠١٩؛ مسافر، ٢٠٢٠؛ راغب، ٢٠١٩؛ أحمد، ٢٠٢٢؛ Harits & Mizaniya, 2021؛ Resa & Sepulveda, 2023) (Sinah et al., 2024 في تناولها أدوات قياس متنوعة حسب أهدافها، كما اعتمدت على مقاييس من إعداد الباحث نفسه.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

فيما يلي استعراض لأهم الجوانب تم الاستفادة منها :

- من ناحية المنهج ساعدت الدراسات السابقة على اعتماد منهج تصميم الحالة الواحدة ووجدته الأنسب للدراسة الحالية.
- ساعدت الدراسات السابقة على تحديد الأدوات البحثية للدراسة؛ حيث تم استخدام برنامج تعليمي قائم على استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة باعتماد مقياس جاهز من إعداد عمور (٢٠٢٠) واستخدامه في هذه الدراسة.

- تم الاستفادة في تفسير نتائج البحث والمقارنة بينها وبين نتائج الدراسات السابقة.
- كما تم الاستفادة من التوصيات من حيث الصياغة والأهمية لكل توصية ولكل مقترح.

ما يُميّز هذه الدِّراسة عن الدِّراسات السابقة:

وختامًا، ثمة أدلة متزايدة -من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة- تُشير إلى أن الخرائط الذهنية قد تُسهم بشكل كبير في تحسين المهارات المختلفة لذوي صعوبات التعلُّم بشكل عام، وذوي صعوبات القراءة تحديدًا، ومن هذه الجوانب على وجه الدقة: الذاكرة العاملة؛ لأهميتها البالغة في تدريس ذوي صعوبات القراءة؛ حيث إنها تُمثِّل المُكوّن الرئيس الأكثر تأثيرًا في معالجة المعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والاحتفاظ بها واستخدامها عند الحاجة إليها. ومن خلال ما أُطلع عليه من الدراسات السابقة؛ يظهر أن معظم الأبحاث ركّزت على الخرائط الذهنية التقليدية، مع إغفال واضح لدراسة تأثير الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلُّم، كما لوحظ اعتماد الدراسات السابقة بشكل كبير على المنهج شبه التجريبي، مع ملاحظة وجود نقص ملحوظ في الدراسات التي تتبنى منهجية تصميم الحالة الواحدة خصوصًا باستخدام طريقة التقصي المُتعدّد في هذا المجال؛ وهو ما يميّز الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة:

أستخدم تصميم التقصي المُتَعَدِّد - (Multiple Probe Design) بوصفه أحد تصميمات الحالة الواحدة - (Single Subject Designs) لبيان فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية (المُتَغَيِّر المستقل) في تحسين الذاكرة العاملة (المُتَغَيِّر التابع) لدى طالبات صعوبات القراءة، وقد أُختير هذا التصميم؛ لملاءمته لأسلوب التدريس الفردي، وهو ما يتلاءم مع ذوي صعوبات القراءة، إضافة إلى أنه يُتيح توفير الوقت والجهد خلال تطبيق الدراسة.

مجتمع الدراسة :

يُمثِّل مجتمع الدراسة جميع الطالبات ذوات صعوبات القراءة، في المدرسة الثامنة عشرة الابتدائية التابعة لإدارة تعليم منطقة عسير.

عينة الدراسة:

المُشارِكَات في الدراسة ثلاث (٣) طالبات ذوات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي، وهن من الطالبات الملتحقات ببرامج صعوبات التعلُّم تتراوح أعمارهن بين (٩-١٠) سنوات، ويواجهن ضعفاً حسب ما أظهره مقياس الذاكرة العاملة، وتتراوح درجة ضعف الذاكرة العاملة اللفظية لديهن بين (١٦-٢٨) درجة على مقياس الذاكرة العاملة اللفظية (عمور، ٢٠٢٠)، وقد أُختِرن بطريقة قصدية وفق المعايير الآتية:

- أن تتراوح أعمارهن الزمنية ما بين (٩-١٠) سنوات .
- أن تكون الطالبة في الصف الثالث الابتدائي.
- أن تكون الطالبة مُشَخَّصة رسمياً من مركز خدمات التربية الخاصة التابع لإدارة التعليم بعسير بأنها تواجه صعوبات تعلُّم في القراءة.

- أن يكون درجة ذكائها في المعدل الطبيعي حسب التقرير التشخيصي لمركز خدمات التربية الخاصة.
- أن يكون لدى الطالبة ضعف في الذاكرة العاملة اللفظية حسب مقياس الذاكرة العاملة اللفظية (عمور، ٢٠٢٠)، وتوزع الدرجات كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١): توزيع درجات مقياس الذاكرة العاملة اللفظية (عمور، ٢٠٢٠).

الدرجة	من ٢٧-٠	من ٣٦-٢٧	من ٤٩-٣٧	من ٥٤-٤٩	أكثر من ٥٤
المعيار	ذاكرة ضعيفة جداً	ذاكرة ضعيفة	ذاكرة متوسطة	ذاكرة جيدة	ذاكرة جيدة جداً

- ألا يُقدّم للطالبة أي تدخّل لتحسين الذاكرة العاملة في فترة تطبيق الدراسة بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

جدول (٢): خصائص عينة الدراسة.

الحالات	العمر	الصف	درجة الذاكرة العاملة اللفظية
و. ن	٩ سنوات	الثالث	(١٧) ذاكرة ضعيفة جداً.
ف. ة	٩ سنوات	الثالث	(٢٨) ذاكرة ضعيفة.
ر. ا	١٠ سنوات	الثالث	(١٦) ذاكرة ضعيفة جداً

مواصفات المُشارِكَات في البرنامج:

-الطالبة و.ن:

تبلغ من العمر تسع (٩) سنوات، وهي ملتزمة ببرنامج صعوبات التعلّم في المدرسة، شُخصت بصعوبة القراءة، وتتمتع بقدرات سمعية وبصرية طبيعية، كما أن التاريخ النمائي والصحي للطالبة طبيعي، وقُيِّمت من خلال مركز خدمات التربية الخاصة باستخدام مقياس صعوبات التعلّم التابع لوزارة التعليم؛ وأشارت النتيجة إلى أنها تواجه صعوبة في القراءة، كما أنها تعاني من ضعف في التركيز، وصعوبة في تنفيذ التعليمات المطلوبة، وأن مفرداتها اللغوية محدودة جداً، وقدرتها على الفهم متدنية

جداً، كما لوحظ خلال تطبيق مقياس عمور (٢٠٢٠)؛ حصول الطالبة على درجة (١٧)، وتُصنّف بوصفها ذاكرة ضعيفة جداً، إضافة إلى تشتت في الانتباه، وصعوبة في تذكّر المعلومات وحفظ تتابعها، وتقتصر إجابتها عن السؤال بكلمة واحدة.

-الطالبة ف.ة:

تبلغ من العمر تسع (٩) سنوات، وهي ملتحقة ببرنامج صعوبات التعلّم في المدرسة، شُخصت بصعوبة القراءة من مركز خدمات التربية الخاصة، وكان التاريخ النمائي والصحي للطالبة طبيعياً، وهي طالبة مجتهدة ومتفاعلة ومحبة للتعلّم؛ لكن لاحظت معلمتها أنها تُعاني من صعوبة في الاستمرار بالعمل، كما تحتاج إلى المراقبة بشكل مستمر، وتواجه مشاكل في التركيز وتنظيم الأفكار، وهي غير قادرة على سرد قصة بشكل مفهوم؛ وبناء على نتائج مقياس صعوبات التعلّم - التابع لوزارة التعليم، اتضح أن الطالبة تُواجه صعوبة في القراءة والكتابة بشكل عام، كما لوحظ خلال تطبيق مقياس عمور (٢٠٢٠)؛ حصولها على درجة (٢٨)، وتُصنّف بوصفها ذاكرة ضعيفة، كما أنها تواجه صعوبة في تذكّر ما قرأته أو شاهده خلال فترة وجيزة، مع صعوبة في استرجاع الأرقام والأعداد، وعدم القدرة على حفظ تتابع المعلومات.

-الطالبة ر.ا:

تبلغ من العمر تسع (١٠) سنوات، وهي مُلتحقة ببرنامج صعوبات التعلّم في المدرسة، وشُخصت رسمياً بصعوبة القراءة، والتاريخ النمائي والصحي للطالبة طبيعي، كما أن لديها الرغبة في التعلّم والمشاركة؛ وبناءً على مقياس صعوبات التعلّم - التابع لوزارة التعليم، تُشير النتائج إلى أن الطالبة تواجه صعوبة في التركيز على المهمات المطلوبة وتنفيذها، وصعوبة في متابعة النقاش الصفّي، كما أنها تعاني من مشكلة في ترتيب الأفكار والتوصّل إلى الحل؛ ومن ثمّ شُخصت الطالبة بصعوبة في

القراءة، وبعد تطبيق مقياس عمور (٢٠٢٠)؛ حصلت على درجة (١٦)، وتُصنّف بوصفها ذاكرة ضعيفة جدًّا، كما لوحظ أنها تُعاني من تشتت واضطراب في تذكّر المعلومات اللفظية، وصعوبة في تذكّر ما يُقرأ.

أدوات الدراسة:

- مقياس الذاكرة العاملة اللفظية - من إعداد عمور (٢٠١٩) - لتحديد الطالبات اللاتي يواجهن ضعفًا في الذاكرة العاملة اللفظية.
- برنامج تدريبي يحتوي على الجلسات (من إعداد الباحثين)، قائم على استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة، وقد بُني البرنامج بالاعتماد على النموذج المُتعدّد المُكوّنات للذاكرة العاملة لبادلي، الذي يتضمّن ثلاثة أنظمة (النظام التنفيذي المركزي، والملف اللفظي، والملف البصري).
- أُعدّت عدة استمارات؛ لضمان تجميع البيانات بانتظام في أثناء المدة الزمنية للتنفيذ.

وكانت الاستمارات المُستخدمة ضمن هذه الدراسة على النحو الآتي:

- استمارة مواصفات العينة؛ حيث صُمّمت لاختيار الطالبات المُشارِكَات في هذه الدراسة وفق شروط محددة.
- استمارة تسجيل استجابات المُشارِكَات، وهي استمارة خاصة لتسجيل الاستجابات في مرحلة الخط القاعدي، ومرحلة التّدخّل، ومرحلة الاحتفاظ. وتُستخدم الاستمارات عند ملاحظة الطالبات في أثناء استرجاع الكلمات التي حُفظت، وتسجيل البيانات بشكل فوري.

- استمارة ثبات تطبيق إجراءات الدراسة؛ لقياس ثبات الإجراءات المُتبعة في أثناء تنفيذ التدخّل.
- استمارة الملاحظة الخاصة بالملاحظ الخارجيّ، وقد صُمّمت لقياس نسبة اتفاق الملاحظين.

صدق مقياس الذاكرة العاملة اللفظية لعمور (٢٠١٩).

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبة من ذوات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي، ممن لا تدخل بياناتهن في العينة الأساسية للبحث، وتم الاكتفاء بهذا العدد نظرًا لكونه يمثل طالبات صعوبات القراءة في الصف الثالث بمنطقة عسير عدا طالبات صعوبات التعلم في المدرسة الثامنة عشر الابتدائية، وذلك للتحقق من خصائص المقياس السيكموترية (الصدق والثبات)، تم التحقق من:

الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكّمين): للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاختبار، والتأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه، تم عرضه بصورتها الأولية التي تكونت من (٥٤) فقرة، على عدد من المحكمين المختصين؛ حيث طُلب من السادة المحكمين تقييم جودة اختبار الذاكرة العاملة اللفظية، من حيث قدرته على قياس ما أعد لقياسه، والحكم على مدى ملاءمته لأهداف البحث الحالي.

صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبة من طالبات ذوات صعوبات القراءة، ووفقًا للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛

وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة.

جميع معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

الصدق البنائي:

وقد تم حساب معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للاختبار، فجاءت جميعها مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى الصدق البنائي لأبعاد الاختبار، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثانياً: ثبات مقياس الذاكرة العاملة اللفظية

طريقة ألفا كرونباخ:

تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α))، بلغت قيمة الثبات العام (٠,٩١٣)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل بُعد من أبعاد الاختبار.

طريقة التجزئة النصفية:

بعد تقسيم الفقرات وحساب معامل جتمان، يتضح أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠,٩٧٠)، وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل بُعد من أبعاد الاختبار.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

نُفذت الدراسة في عدة خطوات كما يأتي:

الخطوة الأولى: الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة:

حُصل على الموافقات الإدارية لتطبيق الدراسة، وشملت موافقة إدارة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد، وإدارة التعليم بمنطقة عسير، بالإضافة إلى موافقة إدارة المدرسة، وأولياء أمور الطالبات المُشارِكَات.

الخطوة الثانية: تحديد المُشارِكَات في الدراسة:

تم مقابلة معلمة صعوبات التَّعلُّم، ووُضِّح لها أهداف البرنامج التدريبي وإجراءاته، وطلب منها ترشيح الطالبات ذوات صعوبات القراءة اللاتي قد يواجهون تحديات في الذاكرة العاملة، ورُشِّحت خمس (٥) طالبات، وبعد فحص ملفاتهن، وجمع البيانات الأولية الأساسية، والتحقُّق من مواصفات العينة؛ أُجري اختبار عمور (٢٠٢٠) عليهن. وبعد الحصول على الدرجات؛ أُستقر على اختيار ثلاث (٣) طالبات من ذوات صعوبات القراءة؛ لحصولهن على درجات تتراوح ما بين (١٦ - ٢٨) درجة؛ مما يعني أن لديهن ضعفًا في الذاكرة العاملة اللفظية.

الخطوة الثالثة: تحديد مكان الدراسة:

تم إجراء الدراسة في غرفة المصادر داخل المدرسة، لخلوها من المشتتات، والتي كانت مجهزة بالكامل.

الخطوة الرابعة: وضع خطة التَّدخُّل:

بعد تحديد المُشارِكَات من ذوات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي، والمتلحقات ببرنامج صعوبات التَّعلُّم، ويواجهن صعوبة في مهارة حفظ المعلومات واسترجاعها؛ بني البرنامج التدريبي بالاستعانة بدراسة عمور (٢٠٢٠)، التي تناولت برنامجًا تدريبيًا مُقترحًا لتنمية الذاكرة العاملة اللفظية، وتحسين مستوى القراءة لدى

تلاميذ صعوبات التَّعلُّم. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الذاكرة العاملة اللفظية، ورفع مستوى القراءة لدى ذوي صعوبات القراءة؛ حيث إن أحد محاور هذا البرنامج التدريبي: (تحديد الكلمة الهدف)، ويُقصد به: أن تقرأ الطالبة الجملة، وتعرّف على الكلمة الهدف في الجملة وتحفظ بها، وعند الانتهاء يُطلب منها استدعاء الكلمة المُخزّنة، مثل: أكلت بعض الحلوى اللذيذة، فالكلمة الهدف (الأكل). ومن الجدير بالذكر، أنه ركّز على هذه المهارة فقط لهدف الدراسة؛ وهو تحسين الذاكرة العاملة باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية لدى الطالبات ذوات صعوبات القراءة، وهو ما يتلاءم مع أحد أهداف وزارة التعليم لذوي صعوبات التَّعلُّم للصف الثاني الابتدائي؛ الهدف السادس: أن يستنتج المعنى العام لما يقرأ (وزارة التعليم، ٢٠١٥). كما تعتمد الدراسة الحالية على تصميم التقصي المُتعلّد، الذي يهدف إلى التركيز على مهارة واحدة فقط (الصريصري والبخيت، ٢٠٢٠).

الخطوة الخامسة: التخطيط والتصميم:

صُمِّم في هذه المرحلة سيناريو جلسات الخط القاعدي وجلسات التدخّل، عبر الإجراءات الآتية:

- صياغة الأهداف التعليمية لمعدل إتقان حفظ الكلمات واسترجاعها - وهو أن تستدعي الطالبة الكلمات الصحيحة بنسبة (٥) كلمات من أصل (٥) كلمات صحيحة خلال دقيقتين - حيث عُرضت خمس جمل بواسطة (Power Point)، باستخدام الجهاز اللوحي (iPad)؛ للتحكّم في توقيت عرض الجمل؛ إذ تُعرض لدقيقتين ويُطلب من الطالبة قراءة الجمل والاحتفاظ بالكلمة الهدف ثم استدعاؤها؛ وبذلك يكون تحقيق الهدف هو المعيار في الدراسة الحالية.

- تحديد الوقت المُستغرق لكل جلسة في مرحلة التّدخّل - وهو (٢٠) دقيقة- وتشمل كل جلسة على تدريب المُشارِكات على حفظ خمس كلمات؛ حيث يطلب منهن قراءة الجمل، وتحديد الكلمة الهدف والاحتفاظ بها؛ ومن ثمّ استدعاؤها.
- تصميم الخرائط الذهنية، واختيار الصور المرفقة والألوان بواسطة تطبيق (X Mind).
- التأكد من تهيئة المكان، وتحضير أدوات تطبيق الدراسة (الجهاز اللوحي iPad - السبورة - طاولة - كرسيين - المعرّزات - استمارة تسجيل الاستجابات).
- تحديد الجدول الزمني للجلسات؛ حيث كانت جلسة واحدة لكل طالبة في اليوم، بواقع (٣-٤) جلسات في الأسبوع، ومدة كل جلسة (٢٠) دقيقة.

الخطوة السادسة: سيناريو الخط القاعدي:

- لرصد بيانات الخط القاعدي، تم القيام بالتقصي الفردي لجميع الطالبات المُشارِكات من خلال (٤) جلسات؛ حيث طُبّق الاختبار (تحديد الكلمة الهدف، والاحتفاظ بها ثم استرجاعها)، ثم يُطلب من الطالبة الإجابة. وبعد الانتهاء من الاختبار صُحّح بناء على بطاقة الدرجات الموضوعّة للاختبار، بُدئ في مرحلة الخط القاعدي للطالبة الأولى، وعند تحقيق خط قاعدي مستقر؛ يُنتقل إلى الطالبة الثانية؛ لإكمال الخط القاعدي حتى حُققَت مرحلة الاستقرار، وهكذا مع الطالبة الثالثة. كما ألتزم بعدم تقديم أي تفاعل أو توجيه للطالبة، وفي نهاية كل جلسة تُشكر الطالبة لفظيًا.

- خلال مرحلة الخط القاعدي رُصدت جميع الاستجابات حول كل مشاركة في استمارة خاصة، كما حُلّلت البيانات من خلال الرسوم البيانية.
- سُجّلت استجابات المُشارِكات في حفظ الكلمات المحدّدة التي عُرضت بواسطة (Point Power)، باستخدام الجهاز اللوحي (iPad)، والتي تتابعها الملاحظة بشكل فردي مع كل مُشارِكَة، وفي أول جلسة أُخذ قياس لمستوى أداء المُشارِكات الثلاثة؛ بهدف التحقق من الأداء الفعلي للمهارة.
- سُجّلت استجابة الطالبة (و.ن) خلال (٣) جلسات متتالية؛ للتأكد من استقرار بياناتها في الخط القاعدي، ووُثِّقت البيانات في استمارة تسجيل استجابات الخط القاعدي.
- سُجّلت استجابة الطالبة (ف.ة) خلال (٣) جلسات متتالية، وكان ذلك في أثناء فترة التّدخّل مع (و.ن)؛ وعند ملاحظة استقرار بياناتها ووُثِّقت البيانات في استمارة تسجيل استجابات الخط القاعدي.
- سُجّلت استجابة الطالبة (ر.ا) في توقيت أول جلسة تسجيل لاستجابات الطالبة (ف.ة)، وبعد ذلك سُجّلت (٣) جلسات متتالية في أثناء فترة التّدخّل مع الطالبة (ف.ة)؛ وعند استقرار بياناتها ووُثِّقت البيانات في استمارة تسجيل استجابات الخط القاعدي.

الخطوة السابعة: مرحلة التّدخّل:

في هذه الخطوة تبدأ مرحلة التّدخّل؛ حيث تُدرّب الطالبة على استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في الأنشطة المختلفة، بينما لا تُطبّق مع الطالبتين الثانية والثالثة إلا بعد تحقيق الطالبة الأولى للمعيار المحدد، كما هو متبع في منهج تصميم التقصي

المُتَعَدِّد، وتستغرق كل جلسة (٢٠) دقيقة، وتستمر مرحلة التَّدخُّل خلال (١٧) جلسة، لمدة شهر ونصف.

وقد تم في هذه المرحلة ما يأتي:

- البدء بالتَّدخُّل مع الطالبة (و.ن) بعد استقرار بياناتها في الخط القاعدي، وقد دُرِّبَت باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية على حفظ الكلمات المطلوبة واسترجاعها، إلى أن تُؤكَّد من تحقيقها للمعيار في ثلاث جلسات متتالية، وسُجِّلَت استجابة الطالبة في استمارة تسجيل الاستجابات.
- البدء بالتَّدخُّل مع (ف.ة) بعد الانتهاء من آخر جلسة تدخُّل مع الطالبة (و.ن)، وبعد التأكد من استقرار بياناتها في الخط القاعدي، بالإجراءات نفسها المُتَّبعة مع الطالبة (و.ن).
- البدء بالتَّدخُّل مع الطالبة (ر.ا) بعد الانتهاء من آخر جلسة تدخُّل مع الطالبة (ف.ة)، وبعد التأكد من استقرار بياناتها في الخط القاعدي، وباتباع الإجراءات نفسها المُتَّبعة مع الطالبتين ف.ة و و.ن.

الخطوة الثامنة: مرحلة الاحتفاظ:

هذه المرحلة للتأكد من مدى احتفاظ الطالبات بالمهارة التي سبق أن تعلَّمنها في مرحلة التَّدخُّل؛ إذ تُقاس هذه المرحلة بعد الانتهاء من التَّدخُّل، وبعد وصول المشاركة إلى المعيار المطلوب، وتم فيها ما يأتي:

- تُسجَّل استجابة المُشاركة (و.ن) بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع - لمدة أسبوعين - بدءاً من آخر جلسة تَدخُّل لها، وتُسجَّل البيانات في استمارة رصد التقدّم.

- تُسجّل استجابة المُشارِكَة (ف.ة) للمهارة المكتسبة مرتين، بواقع جلسة كل أسبوع، بدءًا من آخر جلسة تَدخُل لها.
- تُسجّل استجابة المُشارِكَة (ر.ا) للمهارة المكتسبة بعد مرور أسبوع من آخر جلسة تَدخُل لها.

ثبات إجراءات الدراسة وصدقها:

ثبات تطبيق إجراءات الدراسة:

أُستعين بمُلاحظة مستقلة تعمل في الطاقم الإداري بالمدرسة طوال فترة القياس؛ للتأكد من ثبات تطبيق إجراءات الدراسة؛ حيث عُرضت الفكرة عليها، ووُضّح البرنامج وأهدافه لها، كما أُطلع على الدليل وأدواته ودُرِّبَت لفعل المطلوب، وزُوِّدت باستمرار ثبات تطبيق إجراءات الدراسة البالغ عددها (٨) خطوات في ٣٣٪ من جلسات التَدخُل، التي يبلغ عددها (١٧) جلسة، وحُدِّد عدد الجلسات المتوافق مع هذه النسبة باستخدام المعادلة الآتية: المجموع الكلي للجلسات التدريبية $\times$ (٠,٣٣). وبتطبيق المعادلة السابقة: $١٧ \times ٠,٣٣ = ٥,٦١$ بالتقريب؛ تكون (٦) جلسات، تم فيها المتابعة من قِبَل الملاحظة. وتُحَقَّق من ثبات إجراءات كل جلسة باستخدام المعادلة الآتية: ثبات إجراءات كل جلسة = مجموع الخطوات المنقّذة ÷ المجموع الكلي للخطوات $\times ١٠٠$. وحساب المتوسط العام لثبات تطبيق إجراءات الدراسة؛ أُستخدمت المعادلة الآتية: المتوسط = مجموع نسب ثبات جلسات التَدخُل ÷ عدد جلسات التَدخُل التي لُوَحِظت؛ ومن ثمّ يكون المتوسط العام لثبات تطبيق الإجراءات ١٠٠٪؛ وتُشير هذه القيمة إلى قوة ثبات تطبيق إجراءات التدريب.

جدول رقم (٣): نسبة ثبات تطبيق إجراءات الدراسة.

البيانات		رقم الجلسة	النسبة المئوية	رقم الجلسة	النسبة المئوية
مجموع الجلسات	عدد ٣٣٪ من الجلسات	١	٪١٠٠	٤	٪١٠٠
١٧	٦	٢	٪١٠٠	٥	٪١٠٠
		٣	٪١٠٠	٦	٪١٠٠
المجموع الكلي		٦٠٠			
المتوسط العام		٪١٠٠			

ثبات اتفاق الملاحظين:

حُسبت نسبة ثبات تسجيل الاستجابات خلال ٣٣٪ من مجموع جلسات التّدخّل لكل الطالبات، مع الحرص على أن تكون عملية تسجيل الاستجابات حيث قيسَت نسبة اتفاق الملاحظين (الباحثتين والملاحظة الخارجية) من خلال المعادلة الآتية: نسبة الاتفاق بين الملاحظين = عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين ÷ (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) × ١٠٠؛ وبلغت نسبة ثبات الاتفاق بين الملاحظين في استجابة الطالبات المُشارِكَات ١٠٠٪، كما هو موضح في الجدول (٣)؛ ويُشير هذا إلى دقة تسجيل نتائج المُتغيّر التابع تحت تأثير المُتغيّر المستقل بالدراسة الحالية.

جدول رقم (٤): نسبة ثبات اتفاق الملاحظين.

البيانات		رقم الجلسة	النسبة المئوية	رقم الجلسة	النسبة المئوية
مجموع الجلسات	عدد ٣٣٪ من الجلسات	١	٪١٠٠	٤	٪١٠٠
١٧	٦	٢	٪١٠٠	٥	٪١٠٠
		٣	٪١٠٠	٦	٪١٠٠
المجموع الكلي		٦٠٠			
المتوسط العام		٪١٠٠			

صدق تطبيق إجراءات الدراسة:

للتأكد من أن التغيّر الحاصل في المُتغيّر التابع لدى عينة الدراسة؛ كان ناتجًا عن المُتغيّر المُستقل؛ أُجري ما يأتي: تضمين الدراسة لمُتغيّر مستقل واحد تمثّل في استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية، والتأكد التام من عدم تلقي الطالبات المُشاركات أي تدخّل آخر خلال فترة تطبيق الدراسة؛ لذلك فأُي تغيير في المهارة المستهدفة؛ يكون بسبب التدخّل في الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الرصد المستمر للمُتغيّر التابع خلال الجلسات والانتقال من جلسة إلى أخرى بانتظام.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما مدى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية؟

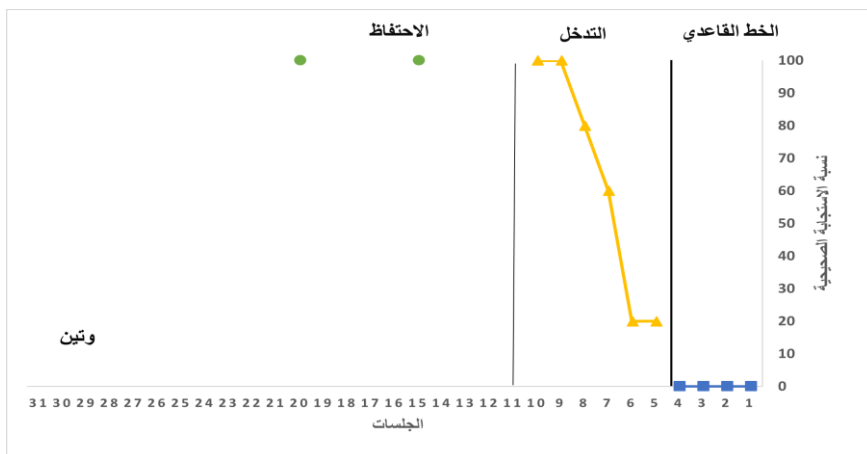
تؤكد نتائج تعليم استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على طالبات صعوبات القراءة أنّها طريقة فعّالة في تحسين الذاكرة العاملة؛ حيث تمكّنت جميع الطالبات المُشاركات في الدراسة من حفظ الكلمات واسترجاعها، والوصول إلى المطلوب (نسبة الاستجابة الصحيحة ١٠٠٪)، وفيما يأتي توضيح أداء كل منهن:

و.ن: استطاعت استرجاع جميع الكلمات الصحيحة، والوصول إلى المستوى المطلوب (نسبة الاستجابة الصحيحة ١٠٠٪)، وقد تطوّر أدائها بشكل تدريجي وبصورة جيدة؛ حيث احتاجت إلى (٤) جلسات لتحقيق نسبة الإتقان (١٠٠٪)، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (٥): نسبة الاستجابات الصحيحة لدى المُشارِكَة (و.ن) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

المرحلة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة
الخط القاعدي	١	%٠	٢	%٠
	٣	%٠	٤	%٠
مرحلة التَّدخُّل	٥	%٢٠	٩	%١٠٠
	٦	%٢٠	١٠	%١٠٠
	٧	%٦٠	١١	%١٠٠
	٨	%٨٠	١٢	%١٠٠

خلال مرحلة الخط القاعدي لم تُبدِ الطالبة أية استجابة صحيحة؛ وبناء عليه فقد استقرَّ أدائها عند نقطة الصفر خلال الجلسات الأربع للخط القاعدي؛ حيث لم تستطع استرجاع الكلمات الصحيحة، وخلال مرحلة التَّدخُّل عند استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية؛ تطوّر أداء و.ن بشكل تدريجي؛ إذ حصلت على نسبة إتقان بلغت (٢٠٪) في الجلسة الخامسة، أما في الجلسة السادسة فاستقرَّ أدائها حيث استرجعت الكلمة الأخيرة فقط، في حين وصلت النسبة إلى (٦٠٪) في الجلسة السابعة، بينما وصلت النسبة إلى (٨٠٪) في الجلسة الثامنة، وأخيرًا وصلت إلى المستوى المطلوب في الجلسة التاسعة (بلغت نسبة الإتقان ١٠٠٪)، واستطاعت استدعاء خمس كلمات صحيحة من أصل خمس كلمات (يُنظر الشكل رقم ١).



شكل ١: الرسم البياني لاستجابات الطالبة (و.ن) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

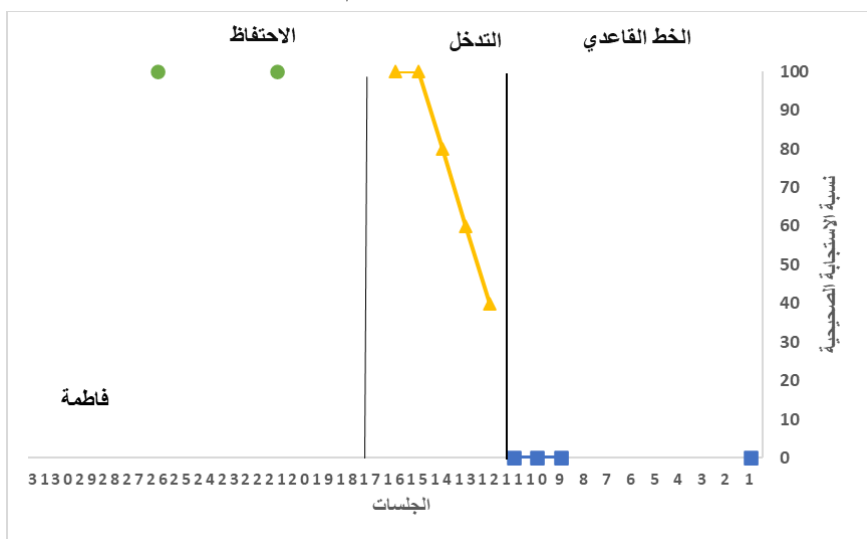
ف.ة: تمكنت - وبشكل تدريجي - من الوصول إلى المعيار المحدد سلفاً (١٠٠٪)؛ غير أنها احتاجت إلى (٣) جلسات للوصول إلى المستوى المطلوب، وقد تطوّر أدائها بشكل سريع وجيد نتيجة التّدخل. ويبين الجدول الآتي نسبة الاستجابات الصحيحة للطالبة (ف.ة) في أثناء مرحلة تطبيق البرنامج التدريبي.

جدول (٦): نسبة الاستجابات الصحيحة للطالبة (ف.ة) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

المرحلة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة
الخط القاعدي	١	٠٪	١٠	٢٠٪
	٩	٢٠٪	١١	٢٠٪
مرحلة التّدخل	١٢	٤٠٪	١٦	١٠٠٪
	١٣	٦٠٪	١٧	١٠٠٪
	١٤	٨٠٪	١٨	١٠٠٪
	١٥	١٠٠٪		

قيس أداء الطالبة في الجلسة الأولى؛ لتحديد ما تستطيع تأديته على المهارة المُستهدفة بشكل دقيق، كما في الجدول (٥)؛ حيث لم تُبدِ أي استجابة صحيحة،

ثم رُصدت استجابات الطالبة خلال ثلاث جلسات متتالية (٩-١٠-١١)؛ بهدف التقصي وتأسيس الخط القاعدي، وكان مستوى الطالبة متدنياً؛ إذ ركزت على استرجاع الكلمة الأخيرة فقط من الجمل، واستقر مستواها عند (٢٠٪). وخلال مرحلة التَّدخُّل طُبِّق البرنامج التدريبي القائم على استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية، وتبع ذلك تطوُّر أداء الطالبة بشكل جيد، ففي الجلسة الثانية عشرة حصلت على نسبة إتقان (٦٠٪)؛ ويعود ذلك إلى رسم الطالبة الخريطة الذهنية للكلمات. وفي الجلسة الثالثة عشرة استقرَّ مستواها، وحققت نسبة إتقان (٦٠٪)، بينما ارتفع أدائها في الجلسة الرابعة عشرة وحصلت على (٨٠٪)، أما في الجلسة الخامسة عشرة فوصلت إلى (١٠٠٪)، وتمكَّنت الطالبة من استدعاء (٥) كلمات صحيحة من أصل (٥) كلمات (يُنظر الشكل رقم ٢).

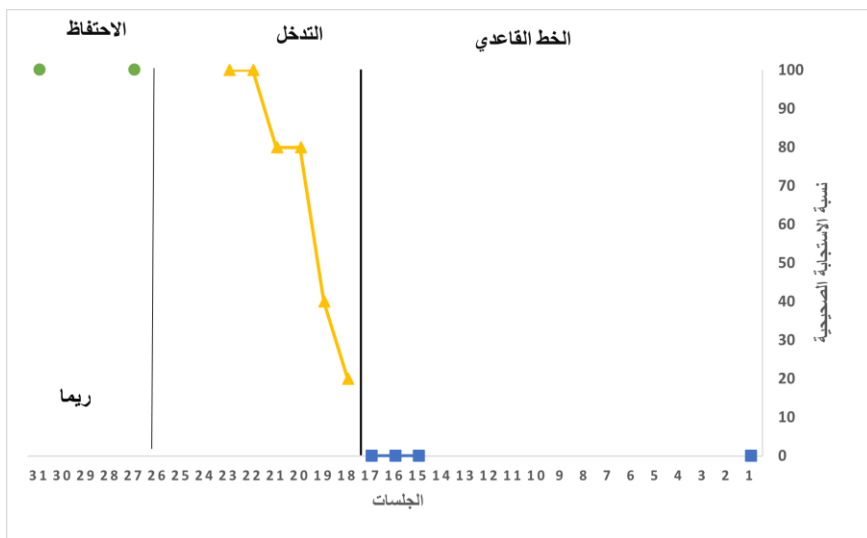


شكل (٢): الرسم البياني لاستجابات الطالبة (ف.ة) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي

ر.١: تمكّنت - وبشكل تدريجي - من تحقيق الهدف العام؛ حيث وصلت نسبة الاستجابات الصحيحة المقدّمة منها إلى الميعار المحدّد سلفاً (١٠٠٪)، وبيّن الجدول الآتي نسبة الاستجابات الصحيحة للطالبة في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي. جدول (٧): نسبة الاستجابات الصحيحة لدى الطالبة (ر.١) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي.

المرحلة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة	الجلسة	نسبة الاستجابة الصحيحة
الخط القاعدي	١	٠٪	١٦	٠٪
	١٥	٠٪	١٧	٠٪
مرحلة التّدخل	١٨	٢٠٪	٢٢	١٠٠٪
	١٩	٤٠٪	٢٣	١٠٠٪
	٢٠	٨٠٪	٢٤	١٠٠٪
	٢١	٨٠٪	٢٥	١٠٠٪

كان أداء (ر.١) خلال الخط القاعدي عند خط الصفر، ففي هذه المرحلة قيس أداؤها في الجلسة الأولى؛ لتحديد ما تستطيع تأديته على المهارة المُستهدفة بشكل دقيق، كما هو مبين في الجدول (٦)، وقد رُصدت استجابات الطالبة خلال ثلاث جلسات متتالية (١٥ - ١٦ - ١٧)؛ بهدف التقصي وتأسيس الخط القاعدي، ولم تُحقّق أي استجابة صحيحة واستقرت بياناتها عند الصفر، وخلال مرحلة التّدخل عند تطبيق البرنامج التدريبي القائم على استخدام (الخريطة الذهنية الإلكترونية)؛ تطوّر أداؤها وحصلت على نسبة (٢٠٪) في الجلسة الثامنة عشرة. وفي الجلسة التاسعة عشرة؛ ارتفعت النسبة لتصل إلى (٤٠٪)؛ حيث استرجعت الطالبة الجمل، ولم تتركز على الكلمات المطلوبة. وفي الجلسة العشرين والحادية والعشرين بلغت نسبة الإتقان لديها (٨٠٪)، أما في الجلسة الثانية والعشرين؛ فتمكّنت من الوصول إلى المستوى المطلوب؛ حيث حقّقت نسبة الإتقان (١٠٠٪) (يُنظر الشكل رقم ٣).



شكل (٣): الرسم البياني لاستجابات الطالبة (ر.١) في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي. نتائج السؤال الثاني: ما فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في احتفاظ الطالبات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية بالمهارة المكتسبة؟

للتعرّف على مستوى احتفاظ الطالبات ذوات صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية لمهارة استرجاع الكلمات؛ سُجّلت استجابة الطالبات المُشارِكَات في حفظ الكلمات واسترجاعها بمرحلة الاحتفاظ.

ويظهر الشكل (٤) مستوى احتفاظ الطالبات المُشارِكَات بالمهارة المكتسبة، وقد سُجّلت الاستجابات بمعدّل جلسة كل أسبوع، وأُستبعد المُتغيّر المستقل في أثناء هذه المرحلة، وأظهرت نتائج قياس الاحتفاظ أن جميع المُشارِكَات حصلن على نسبة إتقان (١٠٠٪). وبالنسبة للطالبة (و.ن)، فقد تمكّنت من استرجاع الكلمات المطلوبة بسهولة، وحقّقت نسبة إتقان (١٠٠٪)؛ حيث قيس الاحتفاظ خلال جلستين (١١-١٢). أما فيما يتعلّق بالطالبة (ف.ة)؛ فتمكّنت -أيضاً- من استرجاع الكلمات بشكل صحيح خلال الجلستين (١٧-١٨). وبالنسبة للطالبة

(١.٠) فقيس الاحتفاظ خلال الجلستين (٢٤-٢٥)، واستطاعت تحقيق نسبة الإتيان (١٠٠٪) خلال جميع الجلسات.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية- التي طُبِّقت على ثلاث طالبات من ذوات صعوبات القراءة في الصف الثالث الابتدائي- أن هناك أثراً إيجابياً بين استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية والذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات القراءة؛ حيث تمكّنت الخرائط الذهنية الإلكترونية من تحسين الذاكرة العاملة في (مهاراة حفظ الكلمات واسترجاعها). ويتضح أن هذا التحسن ارتبط ببنية البرنامج التدريبي وأنشطته داخل الجلسات؛ إذ إن الطالبات انتقلن من استقرار الأداء عند (٠٪) في الخط القاعدي لدى (و.ن) و(١.٠)، ومستوى منخفض مستقر لدى (ف.ة)، إلى تحسن تدريجي بعد إدخال المتغير المستقل (الخرائط الذهنية الإلكترونية)، وهو ما يشير إلى أن أنشطة الجلسات خصوصاً التدريب على استخدام الخريطة الذهنية الخريطة واستدعاء الكلمات كانت عاملاً مباشراً في التحسن.

وُفسّر الباحثان ذلك بأن الخرائط الذهنية تُساعد على ترتيب المعلومات وتنظيمها؛ حيث إنها تعمل كالعقل البشري؛ مما يُساعد الذهن على سرعة التذكّر والربط بين المعلومات، وقد تحقق هذا فعلياً عبر أنشطة البرنامج التي اعتمدت على تحويل الكلمات إلى فروع مترابطة داخل الخريطة، بدلاً من حفظها كقائمة منفصلة، مع استخدام الألوان والاشكال المختلفة داخل الجلسة لتثبيت مواقع الكلمات وإشاراتها البصرية. ويتفق هذا مع نتائج بعض الدراسات العلمية، التي أشارت إلى أهمية هذه الطريقة في رفع مستوى أداء الذاكرة بصفة عامة، كدراستي: أحمد (٢٠٢٢)، وجبور وعطار (٢٠٢٠)، كما تتفق مع دراسة راغب (٢٠١٩)، التي أشارت إلى الأثر الإيجابي

للخراط الذهنية في سعة الذاكرة العاملة لذوي صعوبات القراءة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحارثي (٢٠١٩)، التي استخدمت برنامجًا تدريبيًا قائمًا على الخراط الذهنية في علاج صعوبات التعلّم وتحسين الذاكرة العاملة.

كما يتفق البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة (Fang, Abdallah, 2024 & Vorfolomeyeva, 2024) التي أبرزت فاعلية الخراط الذهنية الرقمية المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب من ذوي الاضطرابات النمائية. كما تتسق نتائجه مع ما ذكره (الحارثي، ٢٠١٩ ؛ جبور وعطار، ٢٠٢٠) بشأن أثر إستراتيجية الخراط الذهنية في تحسين الفهم القرائي وتنمية معتقدات الكفاءة الذاتية لدى متعلمي اللغة. وفي السياق ذاته، أكدت دراسة (Merchie & Van Keer, 2016) دور الخراط الذهنية كإستراتيجية فوق معرفية في تعزيز إستراتيجيات التعلم لدى المتعلمين في مرحلة ما قبل المراهقة. كما دعمت نتائج الدراسة التحليلية (Shi, Yang, Dou, & Zeng, 2023) فاعلية التدريس المعتمد على الخراط الذهنية في تحسين المخرجات المعرفية للتعلم.

ويمكن تفسير ذلك الاتفاق بأن البرنامج التدريبي له أثر إيجابي وفعل في تحسين الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات القراءة، فالجلسات التدريبية المُقدّمة للطالبات التي اعتمدت على استخدام الخراط الذهنية الإلكترونية؛ ساعدت الطالبات على تنظيم المعلومات وترتيبها؛ مما أدّى إلى سهولة عملية تخزين المعلومات وبالتالي عدم فقدانها، ويُعزى تحسن الأداء التدريجي حتى الوصول إلى معيار الإتقان (١٠٠٪) لدى جميع الطالبات إلى أن البرنامج قدّم تدريبًا متكررًا داخل الجلسة على: بناء الخريطة للكلمات المستهدفة، ووضع كل كلمة في فرعها الصحيح، ثم تنفيذ مهام استدعاء فورية (مثل: استرجاع الكلمات من الخريطة/إكمال فروع

ناقصة/تسمية الكلمات دون قراءة مباشرة، وهو ما وُفّر ممارسة منظمة لعمليات الحفظ والاسترجاع نفسها.

كما يمكن تفسير استمرار أثر الجلسات التدريبية - بالرغم من توقفها- إلى اكتساب الطالبات مهارة رسم الخرائط الذهنية واستخدامها في تنظيم المعلومات، ويتسق ذلك مع نتائج مرحلة الاحتفاظ؛ حيث أظهرت القياسات الأسبوعية استمرار الإتقان (١٠٠٪)، بما يشير إلى أن الطالبات اكتسبن مهارة قابلة للاستخدام بعد توقف جلسات التدخل. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع أبرز شروط العملية التعليمية، التي تتمثل في وجود الدافعية لدى المتعلّم؛ لكون الخرائط الذهنية تعتمد على المثيرات المختلفة من صور ورسوم وألوان تجذب انتباه المتعلّم، وتساعد على رفع مستوى الدافعية لديه. وقد أسهمت مكونات الجلسات التي تتضمن تنويع المثيرات البصرية داخل الخريطة مثل الألوان والرموز في الحفاظ على انتباه الطالبة أثناء أداء المهمة، وهو ما يفسر انتقال أداء الطالبات الثلاث من الانخفاض الشديد في مرحلة الخط القاعدي إلى التحسن في مرحلتَي التدخل والاحتفاظ.

كما يمكن تفسير بأنه لُوحظ في أثناء البرنامج أن الخرائط الذهنية الإلكترونية حسّنت الفهم القرائي لدى المُشاركات؛ إذ تمكّن من حفظ الكلمات المطلوبة واسترجاعها؛ ومن ثمّ فهم المقروء بشكل أفضل خلال مرحلة التّدخّل؛ وبالتالي تأثيره الإيجابي في الذاكرة العاملة خلال مرحلة الاحتفاظ؛ حيث بُني برنامج هذه الدراسة اعتمادًا على نموذج بادلي، الذي روعي فيه تحفيز الملف اللفظي من خلال قراءة الطالبة للكلمات المطلوبة، والملف البصري عبر النظر إلى الأشكال المختلفة والألوان المُبهجة، فالطبيعة البصرية الجذابة للخرائط الذهنية؛ تُساعد على

تحسين التركيز والانتباه، وتحفيز النظام التنفيذي؛ للاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة العاملة وتعزيزها، ويؤكد ذلك دراسة الحارثي (٢٠١٩)، التي تناولت فاعلية الخرائط الذهنية في تحسين الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة؛ حيث أكدت أن رسم الخرائط الذهنية زادت من دافعية الطلاب للتعلم؛ فكانوا يشعرون بالمتعة في رسم الأشكال وتوظيفها؛ مما أدى إلى تحسّن الفهم القرائي بشكل ملحوظ.

وختامًا، يمكن القول من خلال النتائج المتعلقة ببرنامج هذه الدراسة: إن الخرائط الذهنية الإلكترونية ساعدت على تنظيم المعلومات، بعد أن كان الخط القاعدي صفيًا، وذلك بربط المفاهيم الرئيسة بالفروع والتفاصيل الفرعية، وقد ساعد هذا التنظيم البصري على فهم العلاقات بين المعلومات المختلفة؛ مما سهّل عملية الاستيعاب والفهم العميق للمادة؛ ومن ثمّ زيادة سعة الذاكرة العاملة، وبالتالي الانتقال لمرحلة الاتقان ثم الاحتفاظ بنسبة ١٠٠٪ وهو ما يؤكد من نجاح البرنامج الذي قاد الى تعليم مستقر يمكن الاحتفاظ به.

خاتمة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى بيان أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية الذاكرة العاملة لدى طالبات المرحلة الابتدائية من ذوات صعوبات القراءة، وقد اعتمدت الباحثتان منهج تصميم الحالة الواحدة (التقصي المتعدد)، وطبقتا الدراسة على ثلاث طالبات في الصف الثالث الابتدائي بمدينة أبها، تراوحت أعمارهن بين تسع وعشر سنوات، جرى اختيارهن وفق معايير دقيقة، وقد بُني برنامج تدريبي قائم على استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية من خلال تطبيقات رقمية مثل (Xmind) على جهاز لوحي، واستهدف تدريب الطالبات على حفظ الكلمات واسترجاعها، بغية تحسين مهارات الذاكرة العاملة لديهن، وتتجلى أهمية هذه الدراسة في بعدها النظري من خلال الإسهام في إثراء الأدب العلمي المتعلق باستخدام التقنيات الحديثة في تدريس ذوي صعوبات التعلم، وفي بعدها التطبيقي من خلال تقديم استراتيجية تدريس فعالة يمكن للمعلمين توظيفها لتحسين الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى هذه الفئة من الطالبات.

وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الطالبات تمكن من تحقيق تقدم ملحوظ؛ حيث وصل أدائهن إلى نسبة إتقان كاملة بلغت مئة في المئة في استرجاع الكلمات الصحيحة، كما أثبتت مرحلة المتابعة احتفاظهن بالمهارة المكتسبة بعد انتهاء البرنامج، مما يدل على فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تعزيز الذاكرة العاملة. وقد فسرت الباحثتان هذه النتائج بكون الخرائط الذهنية تساعد على تنظيم المعلومات بطريقة بصرية ولفظية جاذبة، مما يسهم في رفع مستوى الانتباه والفهم ويساعد على التذكر والاسترجاع بشكل أفضل.. وبناءً على النتائج أوصت الباحثتان بضرورة التوسع في استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس ذوي

صعوبات التعلم، وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر هذه الاستراتيجيات في مجالات معرفية ومهارية مختلفة، فضلاً عن دراسة اتجاهات الطالبات والمعلمات نحوها.

التوصيات والمقترحات:

- إعادة إجراء الدراسة الحالية بالمنهجية والإجراءات نفسها على أنواع أخرى من التَّعلُّم النشط، والإستراتيجيات المبنية على الأدلة.
- إجراء دراسة تتناول فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في علاج صعوبات التَّعلُّم، باستخدام مناهج بحثية أخرى.
- إجراء دراسة عن اتجاهات ذوي صعوبات التَّعلُّم نحو التَّعلُّم باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو الديار، مسعد. (٢٠١٢). الذاكرة العاملة وصعوبات التَّعلُّم. مركز تقويم وتعليم الطفل.
- أبو نيان، إبراهيم حسن، والدغمي، عهود عبد الرحمن. (٢٠١٦). العلاقة بين الذاكرة العاملة والفهم القرائي لدى التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلُّم في القراءة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٣)، ٦١-٩٨.
- أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٩). صعوبات التَّعلُّم: طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية (ط.٤). دار الناشر.
- أحمد، إسماعيل حمزة. (٢٠٢٢). أثر برنامج تدريبي قائم على خرائط العقل لتحسين سعة الذاكرة العاملة البصرية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التَّعلُّم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- بوزان، توني. (٢٠٠٦). استخدام خرائط العقل في العمل. مكتبة جرير.
- جاد، نبيل صلاح. (٢٠١٧). فاعلية الخرائط الذهنية في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة تربويات الرياضيات، ٥(٢٠)، ٩٠-١٢٠.
- جبور، حنان وعطار، سعيدة. (٢٠٢٠). أثر برنامج تعليمي باستخدام الخريطة الذهنية في تنمية نشاط الذاكرة العاملة لدى المعسر قرائياً. دراسات نفسية وتربوية، ١٣(٤)، ١٦٣-١٨١.
- الحارثي، صبحي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، ١٠(٢)، ١٣-٥٧.
- خضيرات، محمد. (٢٠١٩). إستراتيجيات التفكير العميق. دار الكتاب الثقافي.
- راغب، الشيماء. (٢٠١٩). فاعلية الخرائط الذهنية التفاعلية في تحسين بعض مكونات الذاكرة العاملة البصرية لدى ذوي صعوبات القراءة بالمرحلة الابتدائية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة حلوان.

سعود، زينة منعم، وسويدان، سعادة حمد. (٢٠٢٠). أثر إستراتيجية خرائط العقل في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، ١(٢)، ٥٩-٨٢.

صالح، أحمد. (٢٠٢١). خرائط التَّعَلُّم الذهنية الإلكترونية وقدراتها على استدعاء المعلومات. مجلة تكنولوجيا والتعلم الرقمي، ٢(٢)، ٤٣-٦٢.

الصريصري، نسيم والبخيت، هبة. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام إستراتيجية تعليم الكتابة الإستراتيجية والتفاعلية في تحسين مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات ضعيفات السمع في التعليم العالي. المجلة التربوية، ٧٩(٧٩)، ١٣٤٧-١٣٧٤.

عبد الرؤوف، طارق. (٢٠١٥). الخرائط الذهنية ومهارات التَّعَلُّم. المجموعة العربية للتدريب والنشر. عبد العزيز، بنان أسامة، وأبا حسين، وداد عبد الرحمن. (٢٠١٩). وعي معلمي صعوبات التَّعَلُّم بفاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية واستخدامها. المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١٠(١)، ٦٩-١٠٥.

عمور، آمال. (٢٠١٩). أداة لقياس الذاكرة العاملة اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: دراسة وصفية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة. مجلة متون، ١١(١)، ٣٢٠-٣٤٠. عيسى، أحمد كمال. (٢٠٢٤). الذاكرة العاملة بين النظرية والتطبيق. دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع.

العين، بشيرة حسن. (٢٠١٥). الخرائط الذهنية بين الفكرة والتطبيق. دار أمجد للنشر والتوزيع. الفاعوري، أيهم. (٢٠١٠). دراسة أساليب التفكير السائدة لدى ذوي صعوبات التَّعَلُّم في الرياضيات [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.

كشك، نرمين محمد سمير. (٢٠١٥). برنامج مقترح قائم على الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة التفاعلية في علاج صعوبات تعلم الفيزياء وتنمية الميول العلمية وعادات العقل المنتجة لدى طلاب الصف الأول الثانوي [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة المنصورة.

مدوري، يمينة. (٢٠١٩). الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم. مجلة التكامل الجزائرية، ٣(٧)،

٦٧-٤٨.

مسافر، علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية في خفض صعوبات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التَّعلُّم. مجلة التربية الخاصة،

٩(٣٣)، ٦٣-١٠٩.

نجيب، أشرف محمد. (٢٠١٨). الذاكرة العاملة في حياتنا اليومية. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية ١٤٣٦ -

١٤٣٧ هـ.

وزارة التعليم، (٢٠٢٠). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المصادر الأجنبية والعربية المترجمة للأجنبية:

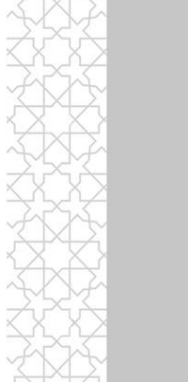
- ‘Abd al-‘Azīz, Bannān Usāmah, w’bā Ḥusayn, Widād ‘Abd al-Raḥmān. (2019). Learning Disabilities Teachers' Awareness of the Effectiveness and Use of Electronic Mind Maps Strategy. Saudi Journal of Special Education (in Arabic), (10), 69-105.
- ‘Abd al-Ra’ūf, Ṭāriq. (2015). Mind maps and learning skills. Arab Training and Publishing Group (in Arabic).
- Abū al-diyār, Mus‘ad. (2012). Working memory and learning disabilities. Child Evaluation and Education Center (In Arabic).
- Abū Niyān, Ibrāhīm Ḥasan, wāldghmy, ‘uhūd ‘Abd al-Raḥmān. (2016). The relationship between working memory and reading comprehension in female students with reading disabilities. Journal of Special Education and Rehabilitation (in Arabic), 4(13), 61-98.
- Abū Niyān, Ibrāhīm. (2019). Learning Disabilities: Teaching Methods and Cognitive Strategies (4th ed.). Dar Al-Nasher (In Arabic).
- Aḥmad, Ismā‘īl Ḥamzah. (2022). The Effect of a Mind Mapping-Based Training Program on Improving Visual Working Memory Capacity in Fourth-Grade Primary School Students with Learning Disabilities [Unpublished Master's Thesis]. Cairo University (in Arabic).
- al-‘Ayn, Bashīrah Ḥasan. (2015). Mind Maps: From Concept to Application. Amjad Publishing and Distribution House (in Arabic).
- al-Fā‘ūrī, Ayham. (2010). A study of the prevailing thinking styles among people with learning difficulties in mathematics [unpublished master's thesis]. University of Damascus (in Arabic).
- al-Ḥārithī, Ṣubḥī. (2019). The effectiveness of a mind mapping-based program to improve reading comprehension and reading attitudes among students with reading difficulties. Umm Al-Qura University Journal of Educational Sciences (in Arabic), 10(2), 13-57.
- al-Ṣurayshīrī, Nasīm wālbkhyt, Hibat. (2020). The effectiveness of using strategic and interactive writing teaching strategy in improving the written expression skills of hearing-impaired female students in

- higher education. Educational Journal (in Arabic), 79(79), 1347-1374.
- Ammūr, Āmāl. (2019). A tool for measuring verbal working memory among primary school students: A descriptive study on a sample of third- and fourth-year students. Matoon Journal (in Arabic), 11(1), 320-340.
- Baddeley, A. (2002). Is Working Memory Still Working. European Psychologic.
- Buzan, T., & Buzan, B. (1993). The mind map book: How to use radi-ant thinking to maximise your brain's untapped potential. Plume.
- Bwzān, Tūnī. (2006). Using mind maps at work. Jarir Bookstore (in Arabic).
- Fang, M., Abdallah, A. K., & Vorfolomeyeva, O. (2024). Collaborative AI-enhanced digital mind-mapping as a tool for stimulating creative thinking in inclusive education for students with neurodevelopmental disorders. BMC psychology, 12(1), 488.
- Harits, D. A., & Mizaniya, M. (2021). The Effect of The Mind Map Method on Students' Memory in Thematic Learning. Al-Adzka: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, 11(1), 1–9.
- ‘Īsá, Aḥmad Kamāl. (2024). Working Memory: Between Theory and Practice. Dar Al-Hikma for Printing, Publishing, and Distribution (in Arabic).
- Jabbūr, Ḥanān w‘ṭār, Sa‘īdah. (2020). The effect of a learning program using mind maps on developing working memory activity in dyslexics. Psychological and Educational Studies (in Arabic), 13(4), 163-181.
- Jad, Nabeel Salah. (2017). The effectiveness of mind maps in treating mathematics learning difficulties among second-year middle school students. Journal of Mathematics Education (in Arabic), 5(20), 90-120.

- Khajavi, Y., & Ketabi, S. (2012). Influencing EFL learners' reading comprehension and self-efficacy beliefs: The effect of concept mapping strategy. *Porta Linguarum*, 17, 9-27.
- Khdyrāt, Muḥammad. (2019). Deep Thinking Strategies. *Dār al-Kitāb al-Thaqāfī* (in Arabic).
- López-Resa, P., & Moraleda-Sepúlveda, E. (2023). Working memory capacity and text comprehension performance in children with dyslexia and dyscalculia: a pilot study. *Frontiers in psychology*.
- Maddūrī, Yamīnah. (2019). Working memory in people with learning disabilities. *Algerian Integration Journal* (in Arabic), 3(7), 48-67.
- Merchie, E., & Van Keer, H. (2016). Mind mapping as a meta-learning strategy: Stimulating pre-adolescents' text-learning strategies and performance?. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 128-147.
- Musāfir, 'Alī. (2020). The effectiveness of a mind mapping-based program in reducing written expression difficulties among primary school students with learning disabilities. *Journal of Special Education* (in Arabic), 9(33), 63-109.
- Najīb, Ashraf Muḥammad. (2018). Working memory in our daily lives. *Dār al-‘Ilm wa-al-Īmān lil-Nashr wa-al-Tawzī‘* (in Arabic).
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (2016). Definition of learning disabilities. <https://njcld.org/wp-content/uploads/2018/10/ld-definition.pdf>
- Peng, P., & Fuchs, D. (2016). A meta-analysis of working memory deficits in children with learning difficulties: Is there a difference between verbal domain and numerical domain? *Educational Psychology Review*, 28(3), 603–634 .
- Rāghib, al-Shaymā'. (2019). The Effectiveness of Interactive Mind Maps in Improving Some Components of Visual Working Memory in Elementary School Students with Reading Difficulties [Unpublished Master's Thesis]. Helwan University (in Arabic).



- Şālih, Aḥmad. (2021). Electronic mind maps and their information retrieval capabilities. *Journal of Digital Technology and Learning (in Arabic)*, 2(2), 43-62.
- Sa'ūd, Zaynah Mun'im, wswydān, Sa'ādah Ḥamad. (2020). The Effect of Mind Mapping Strategy on Middle School Students' Achievement in Arabic Language. *Anbar University Journal for Humanities (in Arabic)*, 1(2), 59-82.
- Shi, Y., Yang, H., Dou, Y., & Zeng, Y. (2023). Effects of mind mapping-based instruction on student cognitive learning outcomes: a meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 24(3), 303-317.
- Sinha, N., Arrington, N., Malins, J., Pugh, K., Frijters, J., & Morris, R. (2024). The reading-attention relationship: Variations in working memory network activity during single word decoding in children with and without dyslexia. *Neuropsychologia*, 195, 1-14.
- Wizārat al-Ta'lim, (2020). Regulatory Guide for Special Education in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic).
- Wizārat al-Ta'lim. (2015). Regulatory Guide for Special Education in the Kingdom of Saudi Arabia 1436-1437H (in Arabic).



Chief Administrator

H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri

His High Excellency, President of the University



Deputy Chief Administrator

Prof. Nayef bin Mohammed Al-Otaibi

Vice Rector for Graduate Studies and Scientific Research



Editor –in- Chief

Prof. Ali yahya Al Salem

Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods
- College of Education- Imam Mohammad Ibn Saud Islamic
University



Managing editor

Prof. Hind Muhammad Abdullah Al-Ahmad

Professor in The Department of Fundamentals of Education -
College of Education





Editor –in- Chief

Prof. Mohamed Mostafa Kamel Ibrahim

Professor in the Department of Instructional Design and Technology –
College of Education and Educational Leadership – Arkansas Tech
University-United States

Prof. Allam Alnoor Othman Ahmed

Professor of Knowledge Management and Sustainable Development –
Global Policy Institute – Queen Mary University of London-United
Kingdom

Prof. Sameer Mosa Mohamed AlNajdi

Professor in The Department of Educational Technologies - College of
Education and Arts - University of Tabuk-Saudi Arabia

Prof. Bashar Abdallah misleh Al saleem

Professor in The Department of Fundamentals of Education - Princess
Alia University College - Al-Balqa Applied University-Hashemite
Kingdom of Jordan

Prof. Ahmed Gaber Ahmed Elsayed

Professor in The Department of Curriculum and Teaching Methods -
Faculty of Education - Sohag University-Arab Republic of Egypt

Prof. Safaa Ahmed Mohamed Shehata

Professor in The Department of Fundamentals of Education - Faculty of
Education - Ain Shams University-Arab Republic of Egypt

Dr. Khawla bint Hilal Ali Al-Maamari

Associate Professor in the Department of Psychology – College of
Education – Sultan Qaboos University-Oman

Dr. Sumaya bint Muhammad Al-Dosari

Secretary Editor of the journal



Criteria of Publishing

The journal of Educational Sciences is a quarterly refereed specialized journal published by Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. It publishes scientific research characterized by originality, clear methodology and accurate documentation in various related fields including, fundamentals of education, educational administration, curriculum and Teaching Methods, Special Education, E-learning, among many others, in Arabic and English.

Vision

An educational journal that seeks to generate, disseminate and apply knowledge.

Mission

The journal seeks to become a scientific reference for researchers in education, through publishing refereed and outstanding educational research in line with distinguished international professional standards and maintaining scholarly communication among faculty members and researchers in educational disciplines.

Objectives

Journal of Educational Sciences has the following general objective: Disseminating and expanding educational knowledge so as to develop educational practice. More specifically, the journal aims to achieve the following:

- 
1. Developing educational disciplines and their applications, and enriching the Arab educational library through the publication of theoretical and applied research in various educational disciplines.
 2. Allowing thinkers and researchers in educational disciplines to publish their academic research works.
 3. Developing educational disciplines by publishing distinguished research works that address current local and Arab issues.
 4. Promoting new trends of research in educational disciplines.
 5. Exchanging scholarly works regionally and internationally.

Criteria of Publishing

The Journal publishes academic research and studies in educational disciplines according to the following regulations:

I. Acceptance Criteria:

1. Originality, innovation, academic rigor, research methodology and logical orientation.
2. Complying with the established research approaches, tools and methodologies in the respective disciplines.
3. Accurate documentation.
4. Language accuracy.
5. Previously published submissions are not accepted.
6. Submissions must not be extracted from a paper, a thesis/dissertation, or a book by the author or anyone else.

II. Submission Guidelines:

1. The researcher should write a letter showing his interest to publish the work, coupled with a short CV and a confirmation that the researcher owns the intellectual property of the work entirely
- 

and that he will not publish the work before obtaining a written agreement from the editorial board.

2. Submissions must not exceed 35 pages (Size A4).
3. Arabic submissions are typed in Traditional Arabic, 16-font size for the main text, and for English submissions Times New Roman, 12-font size, with single line spacing.
4. The article must not be published or considered for publication by any other publisher.
5. A hard copy and soft copy must be submitted with an attached abstract in Arabic and English that does not exceed 200 words in size or one page in length.
6. Key Words must be listed below the abstract.

III. Documentation:

1. Documentation and citation should follow the style of the American Psychological Association (APA).
2. Sources and references must be listed at the end.
3. Clear tables, pictures and graphs that are related to the research are included in appendices.
- 4- For in-text citations surnames only are used followed by the date of publication and page number between brackets. References must be arranged alphabetically by the last name of the author followed by his/her first name, the date of publication, title of the article, place of publication and publisher.

IV.In-text foreign names of authors are transliterated in Arabic script followed by Latin characters between brackets. Full names are used for the first time the name is cited in the paper.

V. Submitted research papers for publication in the journal are refereed by two reviewers, at least.

VI. The corrected research paper should be returned on a CD or via an e-mail to the journal.

VII. Rejected research paper will not be returned to authors.

VIII. Views expressed in the published research paper represent the opinion of the author(s). They do not necessarily reflect the policy of the university. The university will not be held responsible or liable for any legal or moral consequences that might arise from the research paper.

IX. Researchers are given five copies by journal and ten reprints of his/her research paper.

Contact information:

All correspondence should be addressed to the editor of the
Journal of Educational Sciences, Deanship of Scientific Research,

Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Riyadh, 11432, PO Box 5701

Tel: 2582051, 2587203 - Fax 2590261

<http://imamudsr.com/>

E.mail: edu_journal@imamu.edu.sa