المجلة الدولية لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
International Journal of Education and Information Technology
مجلة علمية – دورية – محكمة – مصنفة دولياً

دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الباحة.

دراسة مقدمة كمتطلب للحصول على درجة ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم .

أ. اثير ضيف الله صالح القرني(١)
ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم - جامعة الباحة كلية التربية قسم تقنيات التعليم.
د. إبراهيم عبد الله الزهراني(٢)
أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك كلية التربية- جامعة الباحة.

The Role of Digital Audiovisual Learning Resources in Improving Memory Skills Among Female Students with Intellectual Disabilities from the Perspective of Teachers in Al-Baha City

A study submitted as a requirement for the master's degree in education in Educational Technology

Atheer Dhaifallah Saleh Al-Qarni(1)
master's degree in education in Educational Technology Al-Baha University College of Education Department of Educational Technology.
Dr. Ibrahim Abdullah Al-Zahrani(2)
Associate Professor of Educational Technology College of Education - Al-Baha University.
Email: Atheeeer-1418@outlook.sa

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٦/٥/٣م تاريخ قبول نشر البحث: ٢٤ /٢٠٢٦/٥م

الكلمات المفتاحيّة:
مصادر التعلم، مصادر التعلم الرقمية، مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية، مهارات التذكر، الإعاقة الفكرية.

KEY WORDS:
Learning Resources, Digital Learning Resources, Digital Audio-Visual Learning Resources, Memory Skills, Intellectual Disability.

مستخلص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الباحة. ركزت الدراسة على معرفة مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية، دور التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي واستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة وعددهم (٧٥) معلمة وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة عن طريق أسلوب الحصر الشامل. شارك في الدراسة (٥١) معلمة قاموا بالرد على الاستبانة التي تم توزيعها إلكترونياً عليهم. بعد جمع البيانات، قامت الباحثة بتحليلها إحصائياً بالطرق الإحصائية الملائمة. بينت نتائج الدراسة توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة بصورة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا المحور (٣,٩١). كما أظهرت النتائج درجة موافقة عالية جداً بمتوسط حسابي (٤,٥٨) على دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة الذاكرة لدى الطالبات. وبالمثل، كان هناك اتفاق عالٍ جداً بمتوسط حسابي (٤,٥١) على دور هذه المصادر في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر. وبناء على هذه النتائج، أوصت الباحثة بضرورة تعزيز توفير الكتب الناطقة والمصادر الصوتية وتدريب المعلمات على كيفية استخدام الكتب الناطقة بفعالية في الأنشطة الصفية واللاصفية لتحفيز التذكر وتعزيز الفهم السمعي لدى الطالبات.

ABSTRACT:

This study aimed to identify the role of digital audio-visual learning resources in enhancing memory skills among female students with intellectual disabilities from the perspective of their teachers in Al-Baha city. The research focused on ascertaining the availability of digital audio-visual learning resources in schools for intellectual disabilities, the role of interactive applications and visuals in improving memory skills among these students, to achieve the study objectives, the researcher employed a descriptive survey approach and utilized a questionnaire as the data collection instrument from the study sample. The study population comprised all female teachers of female students with intellectual disabilities in Al-Baha city, totaling (75) teachers. The study sample consisted of the entire study population through a census sampling technique. A total of (51) female teachers participated in the study by responding to the electronically distributed questionnaire. Following data collection, the researcher conducted statistical analysis using appropriate statistical methods. The study results indicated a high level of availability of digital audio-visual learning resources in schools for intellectual disabilities in Al-Baha city, with an overall mean score of (3.91). Furthermore, the results showed a very high degree of agreement, with a mean score of (4.58), on the role of using interactive applications and visuals in enhancing students' memory skills. Similarly, a very high level of agreement was found, with a mean score of (4.51), on the role of these resources in addressing individual differences in memory skills. Based on these findings, the researcher recommended the necessity of enhancing the provision of talking books and audio resources, training teachers on the effective use of talking books in both classroom and extracurricular activities to stimulate memory and enhance auditory comprehension among students.

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

يشهد العالم اليوم تطوراً علمياً وتقنياً متسارعاً في مختلف مجالات الحياة، وبشكل خاص في المجال التربوي. يُعَد العصر الحالي عصر العلم والتكنولوجيا، حيث أصبح التقدم التكنولوجي معياراً يُقاس به قوة الأمم وحضارة الشعوب. يُعتبر الحاسب الآلي رمزاً لهذا العصر، مما جعل القرن الحالي يُعرف بعصر التقنية والمعلومات. ومن هنا، تولي الدول اهتماماً بالغاً بتعزيز استخدام التكنولوجيا في كافة المجالات، حيث يأتي التعليم في مقدمة هذه المجالات.

وتعد مصادر التعلم والوسائط الرقمية ذات أهمية وحيوية في تدريس وتعليم الطالبات ذوي الإعاقة وذوي الاحتياجات الخاصة، حيث إنها تعتبر أدوات فعالة لتقديم المحتوى التعليمي بطريقة تفاعلية وجذابة، مما يسهم في تحسين مستوى التفاعل والمشاركة لدى الطالبات. كما تسهل هذه المصادر الوصول إلى المعلومات بشكل أكثر سهولة، مما يُمكّن الطالبات من التعلم وفقاً لأساليبهم الخاصة (Cheung et al., 2022). بالإضافة إلى ذلك، تُعزز مصادر التعلم الرقمية من مهارات التذكر والتفكير النقدي من خلال تقديم المعلومات بطرق متعددة تخاطب حواس المتعلمين وتراعي الفروق الفردية بينهم (Almalki & Binomran , 2025).

ويُعتبر الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من أكثر الفئات التي تحتاج إلى طرق واستراتيجيات في التدريس تخاطب مختلف الحواس. فاستراتيجيات التعليم التقليدية قد لا تكون كافية لتلبية احتياجاتهم التعليمية الخاصة، مما يستدعي استخدام أساليب متعددة الحواس لتعزيز تجربتهم التعليمية (الطلحي والدباس، ٢٠٢٤). إن دور مصادر التعلم مع الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية يتجاوز مجرد تقديم المعلومات، فهو يشمل تعزيز التفاعل، وتلبية الاحتياجات الفردية، وتحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

كما ركزت الأبحاث والدراسات التربوية على استخدام الأنشطة السمع بصرية لتحسين عملية التعلم لدى ذوي الإعاقة الفكرية، إذ تساعد هذه الأنشطة الطالبات على التعلم بالطريقة التي تناسب قدراتهم واحتياجاتهم، مما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية (Cheung et al., 2022). بالإضافة إلى ذلك، فأن البرمجيات التعليمية تُكمل دور المعلمات ذوي الخبرة في تقديم الدروس والمهام التعليمية، مما يُساعد في تقوية وتنمية مهارات الطالبات (Almalki & Binomran , 2025). ويؤكد Horton (٢٠١١) أن التعلم الإلكتروني يُسهم في معالجة قلة المعلمين الأكفاء في بعض المجالات، ويعمل على تنمية مهارات التفكير والإبداع لدى المتعلمين. كما بينت دراسة Lifshitzوآخرون (٢٠٢٥) أهمية مصادر التعلم الرقمية في تعزيز مهارات التذكر لدى ذوي الإعاقة العقلية.

وتعتبر المملكة العربية السعودية من أكثر الدول اهتماماً بالإعاقة الفكرية. كما لم تكن المملكة العربية السعودية بمنأى عن دعم واستخدام التقنيات الحديثة في نظام التعليم للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية خلال السنوات الأخيرة. فخطط التنمية المتعاقبة أكدت على جودة التعليم وتطوير المعلم مهنياً وتزويد المدارس بأحدث التقنيات والوسائل التعليمية. ثم جاءت رؤية 2030 للمملكة للتأكيد على دور التقنيات الحديثة في جعل نظام التعليم السعودي نظاماً تقنياً يسعى إلى المنافسة العالمية مع النظم التعليمية المتقدمة. تقوم رؤية 2030 على تحسين مخرجات التعليم العام والارتقاء بجودة العملية التعليمية وجعل التقنية الحديثة جزء لا يتجزأ من نظام التعليم من أجل إعداد متعلمين قادرين على التفكير وحل المشكلات ولديهم اتجاهات علمية ايجابية نحو المعرفة وتحصيلها وتطبيقها ميدانياً (رؤية 2030، 2016). ولذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذاكر لدى طالبات الإعاقة العقلية من وجهة نظر معلماتهن بمدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

يشير الواقع في المملكة العربية السعودية بصفة خاصة وفي العالم العربي بصفة عامة إلى وجود العديد من التحديات في تدريس الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. وقد أكدت الدراسات السابقة، مثل دراسة العجماوي (٢٠١٧) ومجيد (٢٠٢٠) أن معلمات ذوي الإعاقة الفكرية لا يركزن بشكل كافٍ على استخدام التقنيات التعليمية في الفصول الدراسية، ولا يستفدن من الأنشطة الإلكترونية التي تعزز التفاعل والمشاركة الإيجابية للطالبات في العملية التعليمية. كما أكدت دراسة Motrif - (٢٠٢٥) على دور التقنيات الرقمية في تحسين خبرات التعلم لدى الطالبات ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية.

ولقد تبين أن هناك تحديات عديدة تواجه استخدام التقنيات الحديثة في تدريس ذوي الإعاقة الفكرية بالمملكة العربية السعودية، وخاصة فيما يتعلق باهتمام المعلمين وحرصها على تطبيقها (الدخيل، ٢٠٢٠). كما أكدت دراسة بحري (٢٠١٨) أن مصادر التعليم الإلكتروني لا يُستخدم بالشكل المطلوب من قِبل معلمات ذوي الإعاقة الفكرية، نتيجة لغياب التخطيط المنهجي وقلة المصادر التعليمية الموجهة لهذه الفئة.

وأظهرت دراسة القحطاني (٢٠١٠) أن معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يعتمدون على استخدام استراتيجيات تدريسية محدودة، مما لا يتناسب مع خصائص هؤلاء التلاميذ، ولا يسعى لتطوير أساليب تربوية تلبي احتياجاتهم.

كما بينت دراسة المفرج والمعيقل (٢٠٢٠) أن الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية يفتقدن الكثير من الحماس للتعلم بسبب الاعتماد على طرق التدريس التقليدية وغياب الأنشطة التي تثير اهتمامهن ويؤثر بالسلب على تنمية مهارات التفكير والتذكر لديهن. وأشارت دراسة فلاح وآخرون (٢٠٢١) إلى أن العديد من معلمات ذوي الإعاقة الفكرية لا يجيدن استخدام بيئات التعليم الإلكتروني، ويرجع ذلك إلى قلة التدريب المتاح لهن وغياب التوافق بين المناهج الدراسية والاستراتيجيات الحديثة.

وانطلاقاً من هذا السياق، فإن دراسة مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تدريس الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية تُعد أمراً ضرورياً، حيث تسعى الدراسة الحالية إلى فهم دور استخدام المعلمات لهذه المصادر وتأثيرها على تحسين مهارات التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية.

وبناء على ما سبق، تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما هو دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مدينة الباحة؟

ومن هذا التساؤل الرئيسي، تندرج الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟

٢. ما دور التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟

٣. ما دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر الطالبات؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١. معرفة مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات.

٢. التعرف على دور التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات

٣. معرفة دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في التالي:

أ- الأهمية النظرية:

تبحث هذه الدراسة في دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية. يمثل هذا الموضوع أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث تسهم هذه المصادر في تعزيز التجربة التعليمية وتطوير استراتيجيات تدريس تلائم احتياجات هذا الفئة. وتسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على التحديات التي تواجه معلمات الإعاقة الفكرية أثناء استخدام مصادر التعلم الرقمية في تدريس الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، مما يساعد على فهم كيفية التغلب على هذه التحديات وتحسين الأداء التعليمي. كما أن هناك قلة في الدراسات التي تناولت استخدام مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية، لذا فإن هذه الدراسة تسد فجوة أكاديمية وتضيف قيمة علمية للأدبيات المتعلقة بهذا المجال.

ب- الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن تساعد هذه الدراسة في تطبيق واستخدام مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية بشكل فعّال في التدريس، من خلال تحليل واقع استخدامها من وجهة نظر المعلمات والاستفادة من خبراتهن في التغلب على الصعوبات المرتبطة بذلك. بالإضافة إلى ذلك، قد تساهم الدراسة الحالية في تطوير استراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية، مما يسهم في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات ذوي الإعاقة الفكرية ويعزز من تجربتهن التعليمية بشكل عام.

مصطلحات الدراسة:

- **مصادر التعلم الرقمية**

تشير مصادر التعلم الرقمية إلى "المواد والأدوات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت، مثل الفيديوهات، والكتب الإلكترونية، والتطبيقات التعليمية، والتي تُستخدم لتعزيز تجربة التعلم" (Bersin, 2004).

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها المواد والأدوات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت، والتي تُستخدم لتعزيز تجربة التعلم للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة وتقديم محتوى تعليمي متنوع من خلال عدة طرق مثل الفيديوهات التعليمية، والكتب الإلكترونية، والوسائط السمع بصرية.

- **مصادر التعلم السمعية**

مصادر التعلم السمعية هي "المواد التعليمية التي تعتمد على الصوت كوسيلة أساسية لنقل المعلومات وتعزيز التعلم" (خليفة، ٢٠٢٠).

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها كافة الأدوات والمواد التعليمية التي تعتمد على الصوت كنمط رئيسي لنقل المعرفة والمعلومات للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس

الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة مثل البود كستات والكتب الصوتية والتسجيلات الصوتية والأشرطة التعليمية والموسيقى التعليمية والدروس الصوتية

- **مصادر التعلم البصرية**

مصادر التعلم البصرية هي "المواد التي يتم استخدامها في التعليم والتي تعتمد على الصور والأشياء المرئية لتوصيل المعلومات وتسهيل الفهم" (أيوب، ٢٠١٩، ٦٥).

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها الأدوات والمواد التعليمية التي تعتمد على الوسائط المرئية كنمط رئيسي لنقل المعرفة والمعلومات للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة مثل الصور والرسوم التوضيحية والفيديوهات التعليمية.

- **مهارة التذكر**

يعرفها شرف (٢٠٢٠، ٧٤) بأنها "القدرة العقلية على استدعاء المعلومات والخبرات التي تم تعلمها واكتسابها في الماضي والاحتفاظ بها، ومن ثم استرجاعها أو التعرف عليها عند الحاجة".

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها قدرة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة على تذكر المعلومات والمعارف والأحداث التي تم تعلمها والمرور بها سابقاً.

- **الإعاقة الفكرية**

يمكن تعريف ذوي الإعاقة الفكرية بأنهم "هؤلاء الأفراد الذين يعانون نقصاً في المعدل العام للوظائف العقلية يصاحبه قصور في السلوك التكيفي، ويكون المستوى الوظيفي للذكاء أقل من المتوسط (٧٠ درجة أو أقل)، وتظهر هذه الإعاقة منذ الميلاد وحتى ١٨ سنة" (المنياوي، ٢٠٢٤).

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها صعوبات القدرة الفكرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة والتي تؤثر على قدرتهن على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية وتجعلهن يواجهن صعوبات في بعض القدرات مثل القدرة على التذكر.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في التالي:

- **حدود موضوعيه:** تمثلت الحدود الموضوعية في الوقوف على دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية.
- **حدود مكانيه:** تم إجراء هذه الدراسة على مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة وعددها ٦ مدارس.
- **حدود بشريه:** معلمات مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة.
- **حدود زمانيه:** تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٦هـ/ ٢٠٢٥م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة. يتكون هذا الفصل من جزأين، الجزء الأول هو الإطار النظري ويتناول مفهوم مصادر التعلم الرقمية ومزاياها وخصائصها وأنواعها ودورها في التعليم، مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية، مهارات التذكر وأنواعها وعملياتها، مفهوم الإعاقة الفكرية وأسبابها وتصنيفاتها وخصائص الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، دور مصادر التعلم الرقمية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، التحديات التي تواجه استخدامها وطرق الاستفادة المثلى منها. بينما يتناول الجزء الثاني من الفصل الدراسات السابقة التي ناقشت موضوع الدراسة مع التعليق عليها وبيان أوجه الشبة والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية والاستفادة من الدراسات السابقة.

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: مصادر التعلم الرقمية

مفهوم مصادر التعلم الرقمية:

تُعتبر مصادر التعلُّم الرقمية واحدة من أبرز التحولات التي شهدها مجال التعليم في العصر الحديث. مع التطور السريع للتكنولوجيا، أصبحت هذه المصادر أداة أساسية في العملية التعليمية، حيث توفر فرصاً غير مسبوقة للوصول إلى المعلومات وتسهيل عملية التعلُّم. تُعرَّف مصادر التعلُّم الرقمية بأنها "جميع المواد والأدوات التعليمية التي يتم تقديمها عبر الوسائط الإلكترونية، مثل الإنترنت، والحواسيب، والأجهزة الذكية. تشمل هذه المصادر الكتب الإلكترونية، والفيديوهات التعليمية، والمنصات التعليمية الإلكترونية، والتطبيقات الذكية، وغيرها من الأدوات التفاعلية" (شرف، ٢٠٢٠).

أهداف مصادر التعلم الرقمية:

تهدف مصادر التعلم الرقمية إلى إحداث تحول في العملية التعليمية، من خلال توفير بيئة غنية ومتنوعة تدعم التعلم النشط والذاتي. تشمل الأهداف الرئيسية لهذه المصادر ما يلي (شرف، ٢٠٢٠):

- تسهيل الوصول للمعرفة: تمكين المتعلمين من الوصول إلى كم هائل من المعلومات والموارد التعليمية في أي وقت ومكان، متجاوزين بذلك قيود الزمان والمكان.
- تخصيص التعلم: تقديم محتوى تعليمي يتناسب مع الفروق الفردية للمتعلمين، وسرعة تعلمهم، واهتماماتهم، مما يعزز تجربة تعليمية أكثر فاعلية وشخصية.
- **تعزيز التفاعل والمشاركة:** توفير أدوات ومنصات تشجع على التفاعل بين المتعلمين ومع المحتوى التعليمي، وبين المتعلمين ومع المعلمين، مما يدعم التعلم التعاوني.

- **تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين:** مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات أساسية مثل التفكير النقدي، حل المشكلات، الإبداع، محو الأمية الرقمية، والتواصل الفعال.
- **إثراء المحتوى التعليمي:** تقديم المحتوى بطرق متعددة وجذابة (نصوص، صور، فيديوهات، محاكاة تفاعلية) لتعميق الفهم وزيادة الدافعية.
- **توفير تغذية راجعة فورية:** تُمكّن بعض المصادر الرقمية من تقديم تغذية راجعة فورية لأداء المتعلم، مما يساعده على تصحيح مساره وفهم الأخطاء.

خصائص مصادر التعلم الرقمية:

تتسم مصادر التعلم الرقمية بالخصائص التالية (خليفة، ٢٠٢٠):

- **التفاعلية:** تسمح للمتعلم بالتفاعل مع المحتوى بدلاً من مجرد استقباله بشكل سلبي، مثل الألعاب التعليمية، والمحاكاة.
- **المرونة:** توفر خيارات متعددة للتعلم تتناسب مع أنماط التعلم المختلفة والظروف الشخصية للمتعلمين.
- **إمكانية الوصول:** يمكن الوصول إليها عبر أجهزة مختلفة (حواسيب، هواتف ذكية، أجهزة لوحية) ومن أي مكان متوفر به اتصال بالإنترنت.
- **التحديث المستمر:** سهولة تحديث المحتوى وتعديله لمواكبة التطورات الجديدة في المعرفة والتكنولوجيا.
- **الوسائط المتعددة:** دمج أنواع مختلفة من الوسائط (نصوص، صوت، فيديو، رسوم متحركة) لتقديم معلومات شاملة وجذابة.
- **اللاخطية:** تسمح للمتعلم بالتنقل بين أجزاء المحتوى بحرية واختيار مساره الخاص في التعلم، بدلاً من التتابع الخطي للمعلومات.
- **التكلفة المنخفضة نسبياً:** على المدى الطويل، قد تكون أكثر فعالية من حيث التكلفة مقارنة بالمواد المطبوعة والوسائل التعليمية التقليدية.

دور مصادر التعلم الرقمية في التعليم

تلعب مصادر التعلم الرقمية دوراً محورياً ومتزايد الأهمية في العملية التعليمية الحديثة، حيث تساهم في (Al-Motrif, 2025):

- **تحويل دور المعلم والمتعلم:** حيث يصبح المعلم موجهاً وميسراً لخبرات التعلم بدلاً من كونه ناقل للمعلومات، ويصبح المتعلم نشطاً وباحثاً ومسئولاً عن تعلمه.
- **دعم التعليم المدمج والتعليم عن بعد:** توفر الأدوات والمحتوى اللازم لدمج التعلم وجهاً لوجه مع التعلم عبر الإنترنت، وتُمكّن من استمرارية التعليم في أي ظرف.
- **إثراء المناهج الدراسية:** تضيف أبعادًا جديدة للمناهج من خلال تقديم محتوى تفاعلي ومحفز يتجاوز حدود الكتاب المدرسي.
- **توفير بيئات تعلم محاكية للواقع:** تتيح للمتعلمين تجربة مواقف وحالات لا يمكن توفيرها في الفصول الدراسية التقليدية، مثل المختبرات الافتراضية والمحاكاة.
- **تعزيز مهارات البحث والتقصي:** تُشجع المتعلمين على استخدام محركات البحث وقواعد البيانات الرقمية للحصول على المعلومات وتقييمها.
- **تقييم التعلم بطرق مبتكرة:** توفر أدوات رقمية لتقييم أداء المتعلمين بشكل فوري ومتنوع، بما في ذلك الاختبارات التفاعلية والمشاريع الرقمية.
- **التعاون والتواصل:** تُسهّل التعاون بين المتعلمين من خلال المنتديات، والمشاريع المشتركة عبر الإنترنت، والاجتماعات الافتراضية.

أنواع مصادر التعلُّم الرقمية:

تنقسم مصادر التعلُّم الرقمية إلى عدة أنواع وفقاً لطبيعتها وطريقة استخدامها (Horton, 2011):

- **الكتب الإلكترونية (E-books):** تُعتبر الكتب الإلكترونية من أبرز مصادر التعلُّم الرقمية، حيث توفر إمكانية الوصول إلى كميات هائلة من المعلومات في شكل نصي أو مرئي. تتميز هذه الكتب بسهولة البحث فيها، وإمكانية تحديث محتواها بانتظام، بالإضافة إلى إمكانية الوصول إليها من أي مكان وفي أي وقت.
- **الفيديوهات التعليمية**: تُعتبر الفيديوهات التعليمية من أكثر الوسائل فعالية في نقل المعلومات، خاصة في المجالات التي تتطلب شرحاً مرئياً، مثل العلوم والهندسة. تُسهم هذه الفيديوهات في جعل عملية التعلُّم أكثر تشويقاً وتفاعلية.
- **المنصات التعليمية** الإلكترونية (MOOCs): تُعتبر المنصات التعليمية المفتوحة مثل "كورسيرا" و"إيدكس" من أبرز مصادر التعلُّم الرقمية. توفر هذه المنصات دورات تعليمية في مختلف المجالات، مع إمكانية الحصول على شهادات معتمدة بعد إكمال الدورة.
- **التطبيقات الذكية**: تُعتبر التطبيقات الذكية أداة فعالة في تعزيز عملية التعلُّم، خاصة في مجال تعليم اللغات والمهارات العملية. تتميز هذه التطبيقات بإمكانية تخصيص المحتوى وفقاً لاحتياجات المتعلِّم.
- **الألعاب التعليمية (Gamification):** تُعتبر الألعاب التعليمية من الوسائل الحديثة التي تُسهم في جعل عملية التعلُّم أكثر متعة وتفاعلية. تُستخدم هذه الألعاب لتعزيز مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.

مميزات مصادر التعلم الرقمية:

تعتبر مصادر التعلم الرقمية من العناصر الأساسية في التعليم الحديث، حيث توفر العديد من المميزات التي تعزز تجربة التعلم. من هذه الفوائد (Al-Motrif, 2025):

١. تتيح المصادر الرقمية للمتعلمين الوصول إلى المعلومات من أي مكان وفي أي وقت، مما يسهل عملية التعلم الذاتي.

٢. توفر مجموعة واسعة من المواد التعليمية، مثل مقاطع الفيديو، والدورات التفاعلية، والمقالات، مما يلبي أنماط التعلم المختلفة.

٣. تشمل المصادر الرقمية أدوات تفاعلية مثل المنتديات والمناقشات، مما يعزز من تفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض ومع المحتوى.

٤. تتيح المصادر الرقمية الوصول إلى معلومات محدثة وآنية، مما يساعد المتعلمين على البقاء على اطلاع بأحدث التطورات في مجالاتهم.

٥. توفر المصادر الرقمية فرص التعلم المستمر، حيث يمكن للمتعلمين اختيار أوقاتهم ومواعيدهم الدراسية وفقًا لجدولهم الشخصي.

وترى الباحثة أن مصادر التعلُّم الرقمية تُعتبر أداة أساسية في العملية التعليمية في العصر الحديث. توفر هذه المصادر فرصاً كبيرة للوصول إلى المعلومات وتسهيل عملية التعلُّم، مما يجعلها خياراً مثالياً للأفراد الذين يرغبون في تطوير مهاراتهم ومعارفهم.

مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية:

تشمل مصادر التعلُّم الرقمية السمع بصرية جميع المواد التعليمية التي تعتمد على الصوت والصورة معاً لنقل المعلومات. تُعتبر هذه المصادر فعالة بشكل خاص في تعزيز مهارات الاستماع والفهم واستيعاب المفاهيم الجديدة، كما أنها تُسهم في جعل عملية التعلُّم أكثر مرونة (Naidu, 2006). وفيما يلي أبرز منصات التعلم الرقمية السمع بصرية (خليفة، ٢٠٢٠):

١. **الفيديوهات التعليمية:** توفر منصات مثل YouTube و TED-Edمحتوى تعليمي متنوعاً في مجالات مختلفة.

٢. **التطبيقات التعليمية:** تقدم تطبيقات مثل Duolingo دروساً تفاعلية تشمل الفيديوهات والتمارين.

٣. **الواقع الافتراضي (VR):** يوفر استخدام تقنيات مثل Google Expeditionsتجارب تعلم غامرة، حيث يمكن للطلاب استكشاف بيئات جديدة.

٤. **برامج المحاكاة:** تعرض برامج مثل PhET Interactive Simulationsمفاهيم علمية من خلال تجارب تفاعلية.

٥. **الكتب الإلكترونية التفاعلية:** تحتوي العديد من الكتب الإلكترونية تحتوي على عناصر تفاعلية مثل الرسوم المتحركة والاختبارات.

٦. **التعليم عن بُعد:** تتيح منصات مثل Zoom و Microsoft Teamsالتفاعل المرئي والسمعي بين المعلمين والطلاب.

٧. **الألعاب التعليمية:** تمزج ألعاب مثل Minecraft: Education Editionبين التعلم واللعب، مما يحفز اهتمام الطلاب.

٨. **المدونات الصوتية (بودكاست):** توفر محتوى تعليمي يمكن الاستماع إليه.

٩. **المحتوى التفاعلي على الويب:** تقدم مواقع مثل Edmodoو Quizletأنشطة تفاعلية تشمل النصوص والصور والفيديوهات.

١٠. **الرسوم المتحركة:** استخدام الرسوم المتحركة لتوضيح المفاهيم المعقدة بطريقة مبسطة، مثل Animaker و Powtoon.

تُشكل المصادر الرقمية السمعية البصرية في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية تطبيقاً عملياً وفعالاً لمبادئ رؤية السعودية ٢٠٣٠، حيث تُساهم في تحقيق أهداف الشمولية، تطوير القدرات البشرية، والاستفادة القصوى من التقنيات الحديثة لبناء مجتمع أكثر شمولاً وازدهاراً. تُشكل هذه المصادر دعامة أساسية لتحقيق أهداف محور "مجتمع حيوي" في الرؤية، والذي يُركز على بناء مجتمع مُتكامل ومُمكن. عبر توفير المحتوى التعليمي المُكيف والمُصمم خصيصًا ليُناسب قدرات وأنماط تعلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، تُقلل هذه التقنيات من الفجوة التعليمية وتُعزز من فرصهم المتكافئة في الحصول على تعليم عالي الجودة. إضافة إلى ذلك، فإن الطبيعة التفاعلية لهذه المصادر تُنمي لديهم مهارات الاستقلالية والاعتماد على الذات، مما يُسهم في دمجهم بشكل أكبر في نسيج المجتمع وسوق العمل مستقبلاً، ويُحسن من جودة حياتهم وفقًا لأهداف الرؤية (رؤية ٢٠٣٠).

النظريات التي تدعم استخدام مصادر التعلم الرقمية في التعليم:

يستند استخدام مصادر التعلم الرقمية في العملية التعليمية إلى جملة من النظريات التربوية والنفسية التي تُفسر فعاليتها وتُوجه تطبيقاتها في الفصول الدراسية الحديثة. تُعد النظرية البنائية ركيزة أساسية لدعم استخدام المصادر الرقمية، حيث تُركز على أن المتعلمين لا يتلقون المعرفة بشكل سلبي، بل يقومون ببنائها بنشاط من خلال تفاعلهم مع البيئة والمحتوى. المصادر الرقمية تُقدم أدوات وموارد متنوعة مثل المحاكاة، الألعاب التعليمية، ومشاريع البحث التفاعلية، التي تُمكّن الطلاب من استكشاف المفاهيم، حل المشكلات بأنفسهم، وبناء فهمهم الخاص للمعرفة بطريقة نشطة وتجريبية. هذا التفاعل المستمر مع المحتوى الرقمي يدعم مبادئ البنائية ويجعل التعلم أكثر عمقًا وذاتية (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

وفي سياق متصل، تُقدم نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا دعمًا هامًا لدور المصادر الرقمية. تُؤكد هذه النظرية أن التعلم لا يقتصر على التجربة الشخصية المباشرة، بل يحدث أيضًا من خلال الملاحظة والتقليد والتفاعل مع الآخرين. المنصات التعليمية الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي التعليمية تُسهل هذا النوع من التعلم بشكل كبير، حيث تُمكّن الطلاب من التعاون في مشاريع مشتركة، المشاركة في المناقشات الجماعية عبر المنتديات، ومشاهدة النماذج السلوكية أو المعرفية من خلال مقاطع الفيديو التعليمية. هذه البيئات الرقمية تُعزز التعلم من الأقران والمعلمين، وتُشكل مجتمعات تعلم افتراضية تُثري التجربة التعليمية (أيوب، ٢٠١٩).

كما تُقدم نظرية التعلم النشط دعماً جوهرياً للمصادر الرقمية، حيث تُشدد على أن المتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يُشارك بنشاط في عملية التعلم بدلاً من مجرد الاستقبال السلبي للمعلومات. المصادر الرقمية تُوفر العديد من الفرص للتعلم النشط من خلال الأنشطة التفاعلية، التحديات القائمة على حل المشكلات، المشاريع العملية، والألعاب التعليمية. هذه الأنشطة تُحفز المتعلم على التفكير النقدي، اتخاذ القرارات، وتطبيق المعرفة في سياقات مختلفة، مما يجعله محور العملية التعليمية ويزيد من دافعيته للمشاركة (شرف، ٢٠٢٠).

المحور الثاني: مهارات التذكر

مفهوم مهارات التذكر:

تُعتبر مهارات التذكر من المهارات المعرفية الأساسية التي تُسهم في عملية التعلُّم والفهم. تُعرَّف مهارات التذكر بأنها "القدرة على استرجاع المعلومات والخبرات السابقة من الذاكرة، سواء كانت هذه المعلومات حقائق، أو أحداث، أو مفاهيم، أو مهارات. تلعب هذه المهارات دوراً هاماً في الحياة اليومية، حيث إنها تُسهم في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتخطيط للمستقبل" (شرف، 2020).

أنواع الذاكرة المرتبطة بمهارات التذكر:

تُعتبر الذاكرة النظام المعرفي الذي يتم من خلاله تخزين المعلومات واسترجاعها. تنقسم الذاكرة إلى عدة أنواع وفقاً لطبيعة المعلومات ومدى استمراريتها (Sukino et al., 2024):

- الذاكرة الحسية: تُعتبر الذاكرة الحسية المرحلة الأولى في عملية التذكر، حيث يتم تخزين المعلومات الواردة من الحواس لفترة قصيرة جداً (أقل من ثانية). على سبيل المثال، عندما نرى صورة أو نسمع صوتاً، يتم تخزين هذه المعلومات في الذاكرة الحسية قبل أن تنتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى.
- الذاكرة قصيرة المدى: تُعتبر الذاكرة قصيرة المدى المرحلة الثانية في عملية التذكر، حيث يتم تخزين المعلومات لفترة تتراوح بين بضع ثوانٍ إلى دقائق. تتميز هذه الذاكرة بسعتها المحدودة، حيث يمكنها تخزين حوالي ٧ عناصر في نفس الوقت.
- الذاكرة طويلة المدى: تُعتبر الذاكرة طويلة المدى المرحلة الأخيرة في عملية التذكر، حيث يتم تخزين المعلومات لفترات طويلة قد تمتد لسنوات. تتميز هذه الذاكرة بسعتها الكبيرة، حيث يمكنها تخزين كميات هائلة من المعلومات.

عمليات التذكر:

تتضمن مهارات التذكر عدة عمليات معرفية تُسهم في تخزين المعلومات واسترجاعها (Wang et al., 2024):

- **التشفير (Encoding):** تُعتبر عملية التشفير المرحلة الأولى في التذكر، حيث يتم تحويل المعلومات الواردة من الحواس إلى شكل يمكن تخزينه في الذاكرة. على سبيل المثال، عندما نقرأ كتاباً، يتم تحويل الكلمات إلى معاني يتم تخزينها في الذاكرة.
- **التخزين (Storage):** تُعتبر عملية التخزين المرحلة الثانية في التذكر، حيث يتم حفظ المعلومات في الذاكرة لفترات مختلفة وفقاً لنوع الذاكرة (قصيرة المدى أو طويلة المدى).
- **الاسترجاع (Retrieval):** تُعتبر عملية الاسترجاع المرحلة الأخيرة في التذكر، حيث يتم استدعاء المعلومات المخزنة في الذاكرة عند الحاجة إليها. يمكن أن يكون الاسترجاع تلقائياً (مثل تذكر اسم صديق قديم) أو يتطلب جهدًا (مثل تذكر معلومات دراسية).

أهمية تنمية مهارات التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية:

تُعد تنمية مهارة التذكر أمرًا بالغ الأهمية لذوي الإعاقة الفكرية، فهي ليست مجرد قدرة إدراكية، بل هي مفتاح رئيسي لفتح آفاق أوسع لهم في شتى جوانب حياتهم. بشكل عام، تُؤثر الإعاقة الفكرية على قدرة الفرد على معالجة المعلومات، تخزينها، واسترجاعها بفاعلية، مما يجعل عملية التذكر تحدياً كبيراً. لذا، فإن العمل على تقوية هذه المهارة ينعكس إيجاباً على (شرف، ٢٠٢٠):

- التحصيل الأكاديمي والتعلم: تُمكن الذاكرة الجيدة الطلاب من تذكر التعليمات، المفاهيم الأساسية، والحقائق، مما يُساعدهم على بناء المعرفة بشكل تراكمي. هذا يعزز قدرتهم على فهم المناهج الدراسية والاستفادة من المواد التعليمية بشكل أفضل، وبالتالي تحقيق تقدم ملحوظ في مسارهم التعليمي.
- المهارات الحياتية والاستقلالية: تذكر الروتين اليومي، أسماء الأشخاص، الأماكن، القواعد الاجتماعية، ومهارات العناية الذاتية (مثل ترتيب الملابس، تحضير وجبة بسيطة) يُعد أساساً للاستقلالية. عندما يتحسن

التذكر، يُصبح الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية أكثر قدرة على إدارة حياتهم اليومية والاعتماد على أنفسهم في أداء المهام الحياتية الأساسية.

- التكيف الاجتماعي والاندماج: القدرة على تذكر التجارب الاجتماعية السابقة، أسماء الأصدقاء، المناسبات، وكيفية التفاعل في المواقف المختلفة، تُساعد على تحسين مهارات التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية. هذا يُعزز من اندماجهم في المجتمع ويُقلل من شعورهم بالعزلة.
- حل المشكلات واتخاذ القرارات: يعتمد حل المشكلات على استدعاء المعلومات والخبرات السابقة لمواجهة المواقف الجديدة. بتنمية مهارة التذكر، يُصبح ذوو الإعاقة الفكرية أكثر قدرة على تحليل المواقف، استحضار الحلول الممكنة، واتخاذ قرارات أكثر فعالية في حياتهم اليومية.
- تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات: عندما يتمكن الفرد من تذكر المعلومات وأداء المهام بنجاح، يزداد شعوره بالإنجاز والكفاءة. هذا يُسهم بشكل كبير في بناء ثقته بنفسه وتقديره لذاته، مما يُحفزه على المشاركة والتعلم بشكل أكبر

دور مصادر التعلم الرقمية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية:

تعتبر مصادر التعلم الرقمية أدوات فعّالة في تعزيز مهارات التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. فيما يلي بعض الطرق التي تساهم بها هذه المصادر في تحسين قدرات الذاكرة لدى هذه الفئة من الطالبات (Rocha et al., 2019):

١. تنوع الوسائط: توفر المصادر الرقمية محتوى متنوعاً مثل الفيديوهات، والبودكاست، والرسوم التوضيحية، مما يساعد على تعزيز الفهم ورفع مستوى التذكر من خلال استخدام الحواس المتعددة.

٢. التفاعل والمشاركة: تتيح المنصات التعليمية الرقمية تفاعلاً مستمراً بين المتعلمين والمحتوى، مما يسهم في تعزيز الذاكرة من خلال المشاركة النشطة.

٣. التكرار والمراجعة: يمكن للمتعلمين الوصول إلى المحتوى في أي وقت، مما يساعدهم على مراجعة المعلومات وتكرارها، وهو أمر أساسي لتحسين التذكر.

٤. التخصيص: تسمح المصادر الرقمية للمتعلمين بتخصيص تجاربهم التعليمية، حيث يمكنهم اختيار المواد التي تتناسب مع احتياجاتهم وأسلوب تعلمهم، مما يعزز من استيعاب المعلومات.

٥. تقنيات الذاكرة: تتضمن العديد من المصادر الرقمية استراتيجيات مثل الخرائط الذهنية والبطاقات التعليمية، التي تساعد في تنظيم المعلومات بطريقة تسهل تذكرها.

٦. التعلم القائم على المشاريع: تشجع بعض المصادر الرقمية على التعلم من خلال المشاريع العملية، مما يساعد في ربط المعلومات بالتطبيقات الواقعية، مما يعزز من الاحتفاظ بها.

٧. التقييم الذاتي: توفر المصادر الرقمية أدوات لتقييم الفهم، مثل الاختبارات القصيرة والألعاب التعليمية، مما يساعد المتعلمين على قياس تقدمهم وتعزيز مهارات التذكر.

المحور الثالث: الإعاقة الفكرية

تعريف الإعاقة الفكرية:

الإعاقة الفكرية هي "انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام في مرحلة النمو، يصحبه عجز واضح في مجالات عدة مثل السلوك والتكيف، بما في ذلك: التواصل، والرعاية الذاتية، والحياة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، واستخدام الموارد المجتمعية، والتوجه الذاتي، والصحة والسلامة، والمهارات الأكاديمية ومهارات العمل" (بحراوي، ٢٠٢٢). كما عرّفها المفرج والمعيقل (٢٠٢٠) بأنها "مصطلح يشير إلى أداء عقلي أقل من المتوسط، ويصاحبه قصور في السلوك التكيفي، ويظهر في الفترة النمائية مما يؤثر على أداء التلميذ التعليمي."

أما مجيد (٢٠٢٠) فقد عرف ذوي الإعاقة الفكرية بأنهم الأشخاص الذين يعانون من قصور واضح في الأداء الوظيفي الفكري والسلوك التكيفي، وهذا يظهر جلياً في مهارات التكيف المفاهيمية والاجتماعية والعملية، حيث يبدأ هذا العجز في الظهور قبل سن ٢٢ سنة.

خصائص الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية:

يمتلك الطالبات ذوو الإعاقة الفكرية مجموعة من الخصائص التي تميزهم، ومنها (المنياوي، ٢٠١٤):

١. تأخر في النمو العقلي: يظهرون مستوى منخفض من الذكاء مقارنة بأقرانهم، مما يؤثر على قدراتهم الأكاديمية.

٢. صعوبات في التعلم: يواجهون تحديات في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والرياضيات.

٣. مشكلات في التواصل: قد يعانون من صعوبات في التعبير عن أفكارهم وفهم الآخرين، مما يؤثر على تفاعلاتهم الاجتماعية.

٤. سلوكيات محدودة: قد يكون لديهم سلوكيات متكررة أو تفاعلات اجتماعية محدودة، مما يعوق التواصل الفعال مع الآخرين.

٥. بطء التعلم: يحتاج الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية إلى مزيد من الوقت والجهد لفهم المعلومات والمهارات الجديدة.

٦. احتياجات تعليمية خاصة: يتطلبون استراتيجيات تعليمية مخصصة ودعماً إضافياً لتحقيق نجاحهم الأكاديمي.

٧. قدرات فردية متباينة: قد يمتلكون مهارات أو مواهب في مجالات معينة، مثل الفنون أو الرياضة، رغم التحديات الفكرية.

التحديات التي تواجه استخدام مصادر التعلم الرقمي لدى ذوي الإعاقة الفكرية:

تواجه مصادر التعلم الرقمي مجموعة من التحديات عند استخدامها مع الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. من أبرز هذه التحديات (Borgstrom, 2023):

١. القدرة على الوصول: قد يواجه الطالبات صعوبات في الوصول إلى التكنولوجيا أو الإنترنت، مما يعيق فرص التعلم.

٢. التفاعل مع المحتوى: بعض الطالبات قد يجدون صعوبة في التفاعل مع المحتوى الرقمي بسبب قدراتهم المعرفية المحدودة، مما يقلل من فعالية التعلم.

٣. فهم التعليمات: قد تكون التعليمات أو المحتوى الرقمي معقدة أو غير واضحة، مما يؤدي إلى صعوبة في الفهم والاستيعاب.

٤. نقص الدعم الشخصي: يحتاج الطالبات ذوو الإعاقة الفكرية إلى مستويات أعلى من الدعم والتوجيه، مما قد يكون غير متاح في بعض بيئات التعلم الرقمية.

٥. مشكلات التركيز والانتباه: قد يعاني بعض الطالبات من صعوبات في التركيز على المحتوى لفترات طويلة، مما يؤثر على قدرتهم على التعلم الفعّال.

٦. عدم التكيف مع الأنماط الفردية: قد لا تتناسب بعض المصادر الرقمية مع الأنماط التعليمية الفردية للطالبات، مما يجعل من الصعب تحقيق نتائج تعلم إيجابية.

٧. الاحتياجات التكنولوجية الخاصة: بعض الطالبات قد يحتاجون إلى أدوات أو تقنيات مساعدة محددة، مثل برمجيات قراءة الشاشة، التي قد لا تكون متاحة أو مدعومة في جميع المصادر الرقمية.

٨. التقييم والمراقبة: قد يكون من الصعب تقييم تقدم الطالبات بشكل دقيق من خلال المصادر الرقمية، مما يعيق تحديد احتياجاتهم التعليمية بدقة.

سبل التغلب على التحديات التي تواجه استخدام مصادر التعلم الرقمي لدى ذوي الإعاقة الفكرية:

تُواجه عملية دمج مصادر التعلم الرقمية لدى ذوي الإعاقة الفكرية تحديات فريدة، ولكن يمكن التغلب عليها من خلال اتباع سبل واستراتيجيات مدروسة تضمن تحقيق أقصى استفادة من هذه التقنيات على النحو التالي (van Holstein et al., 2021):

أ- التخصيص الفردي للمحتوى التعليمي

تحديد نقاط القوة والضعف لدى كل طالبة وتصميم محتوى يناسب قدراته من خلال تقييم الاحتياجات الفردية. بالإضافة إلى استخدام أنظمة التعلم التكيُّفي التي توظف تقنيات الذكاء الاصطناعي لتقديم محتوى مخصص يعتمد على أداء الطالب.

ب- تبسيط المحتوى التعليمي

تسهيل فهم المعلومات من خلال استخدام الصور والرسوم التوضيحية، وتقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة لمساعدة الطالبات على التعلم. يجب أيضاً استخدام لغة بسيطة لتجنب المصطلحات المعقدة واتباع لغة واضحة.

ج- تعزيز التفاعل والتشويق

استخدام الألعاب التعليمية (Gamification) كأداة فعالة لتعزيز التفاعل وتحفيز الطالبات، بالإضافة إلى الفيديوهات التفاعلية التي تجعل عملية التعلم أكثر تشويقًا. يجب توفير التغذية الراجعة الفورية من خلال التطبيقات التعليمية لتعزيز التعلم.

د- تعزيز المهارات الاجتماعية

تشجيع الأنشطة الجماعية عبر الإنترنت التي تعزز التفاعل الاجتماعي بين الطالبات، واستخدام تطبيقات التواصل الاجتماعي لدعم تطوير مهارات التواصل.

هـ- التدريب على المهارات الحياتية

تقديم تطبيقات تعليم المهارات اليومية التي توفر تدريبًا على العناية الذاتية وإدارة الوقت. يمكن أيضاً استخدام الفيديوهات التعليمية لتعليم المهارات الحياتية بشكل تفاعلي.

و- دعم الأسرة والمعلِّمين

توفير تدريب للأسرة والمعلِّمين على استخدام مصادر التعلم الرقمية بشكل فعال، وتعزيز التواصل المستمر بين الأسرة والمعلِّمين لضمان الدعم المناسب للطالبات.

ح- استخدام التكنولوجيا المساعدة

توظيف أجهزة التواصل المعزز والبديل لتعزيز التواصل لدى الطالبات، بالإضافة إلى استخدام تطبيقات تعليمية مخصصة تقدم أدوات لدعم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية.

ي- التقييم المستمر والتعديل

إجراء تقييم مستمر لأداء الطالبات لتحديد فعالية المصادر الرقمية، ومراجعة المحتوى التعليمي وتعديله وفقاً لنتائج التقييم لضمان تلبية احتياجات الطالبات.

وترى الباحثة أن مصادر التعلُّم الرقمية تُعتبر أداة قوية لدعم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تُوفر فرصاً لتعزيز التعلُّم، وتحسين المهارات الاجتماعية، وتسهيل التكيُّف مع البيئة التعليمية. من خلال تطبيق استراتيجيات مخصصة مثل التخصيص الفردي، وتبسيط المحتوى، وتعزيز التفاعل، يمكن تعظيم الفائدة من هذه المصادر.

ثانياً: الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، فيما يلي أبرز الدراسات العربية والأجنبية التي ناقشت موضوع الدراسة مع التعقيب عليها وبيان أوجه الاستفادة منها:

هدفت دراسة (Al-Naim, 2025) إلى دراسة أثر التقنيات اللوحية في تدريس التفكير الناقد ومهارات الاتصال للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. استخدمت الدراسة منهج المراجعة الأدبية من خلال مراجعة لدراسات متنوعة أكثر من (٢٠) دراسة من مختلف دول العالم. ركزت الدراسة على استخدام تقنيات الأجهزة اللوحية، مثل الآيباد، والكمبيوتر، والسبورة الذكية، والكتاب الإلكتروني، ونمذجة الفيديو، في تعليم مهارات التفكير النقدي والتواصل للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. من خلال استعراض الأدبيات ذات الصلة، تم تحديد مزايا كل تقنية والعقبات التي تعيق استخدامها في السياق المذكور. كشفت النتائج أن تقنيات الأجهزة اللوحية تعد أساسية في تعزيز مهارات التفكير النقدي والتواصل لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. وقد تم دعم تأثيرها الإيجابي على تطوير هذه المهارات لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من خلال الأدلة التجريبية. استناداً إلى النتائج، تم تقديم عدة توصيات لتعزيز كفاءة استخدام تقنيات الأجهزة اللوحية في تعليم المهارات الأكاديمية الأساسية للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية مثل تدريب المعلمين على استخدام التقنيات اللوحية وتضمينها في المنهج الدراسي.

وهدفت دراسة الثقفي والناصر (٢٠٢٤) إلى التعرف على واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لاستراتيجيات التدريس الفعالة في مدارس الدمج بالمدينة المنورة، بالإضافة إلى تحديد المعوقات التي تواجههم في هذا السياق. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة مكونة من ٣٠١ معلم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق استراتيجيات التدريس الفعالة كان مرتفعاً، بينما كانت المعوقات المرتبطة بتطبيق هذه الاستراتيجيات أيضاً مرتفعة. كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لمتغيرات مثل الجنس، الخبرة، والمستوى العلمي. وفي ضوء هذه النتائج، اقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات لتحسين استخدام استراتيجيات التدريس الفعالة في مدارس الدمج.

كما هدفت دراسة الطلحي والدباس (٢٠٢٤) إلى الكشف عن فاعلية استخدام النمذجة الذاتية بالفيديو (VSM) في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية. شارك بالدراسة أربعة تلاميذ من الملتحقين ببرامج التربية الفكرية بالتعليم العام ممن تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) عاماً، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي المتمثل في تصاميم دراسة الموضوع الواحد، وتحديدا بتصميم التقصي المتعدد عبر الأفراد. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو (VSM) في اكتساب مهارة القراءة الوظيفية المستهدفة، وحقق جميع المشاركين المعيار المستهدف بمتوسط عدد الجلسات بلغ (١٢) جلسة، كما توصلت الدراسة إلى أن التدخل ساهم في تقديم مستوى احتفاظ بالمهارة لكل مشارك بعد انتهاء فترة التدخل بنسبة استجابة صحية لا تقل عن (٩٠٪)، وبلغ متوسط حجم الأثر للمشاركين باستخدام اختبار (TAU) ما قدره (Tau=0.763) مما يشير لحجم أثر كبير وأشار المشاركون في بيانات الصلاحية الاجتماعية إلى معطيات ذات انطباعات إيجابية مرتفعة ومرضية نحو التدخل باستخدام النمذجة الذاتية بالفيديو، وابدى المعلمون اهتماما بمعرفة المزيد حول التدخل وطريقة استخدام، وأشار آباء المشاركين إلى النتائج المبهرة التي يمكن تحقيقها من خلال تطبيق التدخل في المجالات الاستقلالية، واختمت الدراسة بالتوصية بالتوسع تطبيق النمذجة الذاتية بالفيديو في المهارات الحياتية المختلفة.

وهدفت دراسة الوزان (٢٠٢٤) إلى الكشف عن اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأجريت الدراسة على معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية التابعين لإدارة تعليم القصيم بالسعودية. وشارك في هذه الدراسة (٩٣) معلماً. وأظهرت الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو جاءت محايدة (بين الإيجابية والسلبية). كما وجدت الدراسة فروقات ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ومتغير التدريب المسبق لصالح المعلمين الذين لديهم تدريب مسبق في استخدام النمذجة بالفيديو، ومتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين أكملوا الدراسات العليا، ومتغير الخبرة التعليمية لصالح من لديهم خبرة أكثر من (١٠) سنوات في التعليم.

كما هدفت دراسة المطوع وآخرون (٢٠٢٣) إلى مراجعة الأدبيات التي تناولت فعالية استخدام جهاز الآيباد في تعليم المهارات الأكاديمية للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. شملت هذه المراجعة الدراسات بنوعيها التجريبية وشبه التجريبية وتصاميم الحالة الواحدة. وقد كان مجموع المشاركين ١٨٠ مشارك من ذوي الإعاقة الفكرية والتوحد، وقد شملت المراحل الدراسية المختلفة (رياض الأطفال، الابتدائي، المتوسط، والثانوي). بلغ عدد الدراسات التي انطبقت عليها معايير الشمول (١٣) دراسة من أصل (١١٦٨) دراسة. أشارت نتائج المراجعة إلى فاعلية استخدام الآيباد في تطوير المهارات الأكاديمية "القراءة والكتابة، العلوم، الرياضيات لدى المشاركين من ذوي الإعاقة الفكرية بمراحلهم العمرية المختلفة". وحصلت مهارة القراءة

والكتابة على أعلى نسبة في استخدام الآيباد في العملية التعليمية، وقد كانت المرحلة الابتدائية هي الأكثر تطبيقا لاستخدام الآيباد لتنمية المهارات الأكاديمية للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية.

وهدفت دراسة (Barman & Jena, 2021) إلى دراسة أثر التعلم القائم على الفيديو التفاعلي على الأداء التعليمي فيما يخص المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية. تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تم تنظيم جلسة تعليمية تعتمد على الفيديو التفاعلي في مراكز إعادة التأهيل النهارية لتوفير التدريب اللازم لاكتساب مهارات جديدة تتعلق بتطوير المهارات الاجتماعية لفئة محددة من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في الهند. الهدف الرئيسي هو دراسة تأثير التعليم التفاعلي القائم على الفيديو، سواء بشكل فردي أو تعاوني، على تطوير المهارات الاجتماعية للأطفال في المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة. تم استخدام تصميم شبه تجريبي على عينة مكونة من (99 مشارك، تشمل ٥٦ ذكراً و٤٣ أنثى) من الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في ثلاثة مراكز إعادة تأهيل مختارة في غواهاتي، آسام، الهند. أظهرت المتوسطات والانحراف المعياري لتعليم الفيديو التفاعلي الفردي وتعليم الفيديو التفاعلي التعاوني نتائج أفضل من المجموعة التقليدية. أظهرت نتائج تحليل التباين المصحح تأثيراً ملحوظاً لكل من تعليم الفيديو التفاعلي الفردي وتعليم الفيديو التفاعلي التعاوني في تحسين المهارات الاجتماعية مقارنةً بالنهج التقليدي، بعد التحكم في تأثير الاختبار القبلي. سمحت الجلسة التفاعلية في كلتا المجموعتين التجريبيتين للطالبات بخلق بيئة تعليمية خاصة بهم لتعلم المهارات الاجتماعية من خلال أنشطة متنوعة باستخدام الفيديو التفاعلي. أوصى الباحثون بالممارسة المنتظمة لمختلف الأنشطة عبر جلسات الفيديو لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في التغلب على العقبات البسيطة بأنفسهم دون الحاجة إلى خدمات إضافية.

وهدفت دراسة الأشرم (٢٠٢١) إلى بحث أثر التدريب باستخدام النمذجة بالفيديو التي يتم تقديمها عبر أجهزة الآيباد iPads على مهارات (إعداد القهوة العربية، إعداد سندويتش تونة) لدى (٤) من المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٥-١٩) سنة ملتحقين بإحدى مدارس الدمج بالرياض. وتم استخدام المنهج التجريبي ذو تصميم التقصي المتعدد عبر السلوكيات لدراسة ما إذا كانت هناك علاقة سببية بين التدخل واكتساب مهارات العيش المستقل المستهدفة للطالبات والقدرة على الاحتفاظ بالمهارات المكتسبة أم لا. وتضمنت المهام المستهدفة كلا من (إعداد القهوة العربية، إعداد سندويتش تونة). وأظهر جميع الطالبات تحسناً فورياً وكبيراً في اكتساب المهارات المستهدفة بين الخط القاعدي والتدخل، وحافظوا على هذه المهارات بعد ١، ٣، ٥ أسابيع بعد التدخل. وأشارت النتائج إلى أن التدخل كان فعالاً في تحسين الاستقلال لدى جميع المشاركين. علاوة على ذلك، وجد أن التدخل طريقة مقبولة اجتماعياً. وتثبت نتائج الصلاحية الاجتماعية أيضاً أن نتائج الدراسة كانت مرضية للمشاركين وأسرهم والموظفين العاملين في البيئة المدرسية حيث أجريت الدراسة. وأظهر حجم تأثير Tau-U تأثيراً قوياً للتدخل على اكتساب والاحتفاظ بالمهارات. ونخلص إلى أن النمذجة بالفيديو تدخل فعال في تدريس المهام التي تنطوي على خطوات عملية للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. يمكن أن تكون النمذجة بالفيديو دعما مفيداً للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية في المدرسة والمجتمع وأماكن التوظيف لتقليل الاعتماد على توجيه الكبار وزيادة الاستقلال. وتم مناقشة التأثير المترتب في التدريب على مهارات العيش المستقل للمراهقين ذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع. كما تم تقديم توصيات للبحوث والممارسات المستقبلية.

وهدفت دراسة شانك وولر (Schanck, J., & Waller, 2013) إلى دراسة أثر الكتب السمعية على طلاب المرحلة المتوسطة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. تكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة المتوسط في جورجيا. اعتمد البحث على المنهج المختلط (الكمي والكيفي)، وتم استخدام ثلاثة أدوات لجمع البيانات هي مقالات إخبارية، مقابلات، والملاحظات. قام المعلمون بتدريس الطالبات لمدة عدد من الأسابيع على القراءة من الكتب الصوتية واستخدام أدوات تقنية للمساعدة في تحسين مهارات الفهم والطلاقة لدى الطالبات. بينت نتائج الدراسة أن الغالبية العظمى من الطالبات في هذه الدراسة قد تحسنت مهاراتهم في الطلاقة والفهم عندما تابعوا واستمعوا إلى قراءة كتاب. تحسنت قدرتهم على التعرف على الكلمات البصرية مع مرور الوقت، مما أثر على مستويات الفهم. أوصت الدراسة أن استخدام الكتب الصوتية، إلى جانب تدخلات أخرى، قد يُحسن من نجاح الطالبات الأكاديمي الذين تم تشخيصهم بإعاقة فكرية بسيطة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

تختلف الدراسات السابقة فيما بينها من حيث الأبعاد والمتغيرات التي تم التركيز عليها من جانب كل دراسة، مما يجعل الباب مفتوحاً لأي باحث لسد هذه الثغرة البحثية، والإسهام في إثراء الجانب المعرفي أو التطبيقي في هذا الموضوع، كما أن ذلك التنوع أو الاختلاف يثري المعرفة في جوانب الدراسة المختلفة، مما أتاح الفرصة للباحثة في اختيار أكثر المتغيرات مناسبة للمشكلة قيد الدراسة.

أوجه الشبة والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث بيئة الدراسة:

تم إجراء الدراسات السابقة في بيئات مختلفة. تبين أن غالبية الدراسات السابقة تم إجراؤها في المملكة العربية السعودية. تم إجراء دراسة Al-Naim (2025) كدراسة عامة بالمملكة العربية السعودية وأُجريت دراسة الثقفي والناصر (2024) أيضاً في المدينة المنورة. استخدمت دراسة الطلحي والدباس (2024) المنهج التجريبي في مدارس الدمج بالرياض، في حين أُجريت دراسة الوزان (2024)في إدارة تعليم القصيم، أما دراسة المطوع وآخرون (2023) فقد أُجريت في مدارس مختلفة في السعودية. علاوة على ذلك، أُجريت دراسة الأشرم (٢٠٢١) في مدارس الدمج بالرياض. من ناحية أخرى، تم إجراء دراسة Barman & Jena(٢٠٢١) في مراكز إعادة التأهيل في الهند، واعتمدت دراسة Schanck & Waller (٢٠١٣). على المنهج المختلط في جورجيا، الولايات المتحدة.

من حيث منهج الدراسة:

تنوعت المناهج البحثية المستخدمة في الدراسات السابقة مما يعكس تعدد الأساليب في معالجة قضايا التعليم لأصحاب الإعاقات الفكرية. فقد استخدمت دراسة Al-Naim (٢٠٢٥) منهج المراجعة الأدبية لدراسة أثر التقنيات اللوحية في تدريس مهارات التفكير النقدي والتواصل. بينما اعتمدت دراسة الثقفي والناصر (2024) على المنهج الوصفي التحليلي لاستطلاع آراء المعلمين حول استراتيجيات التدريس الفعالة. واستخدمت دراسة الطلحي والدباس (2024) المنهج التجريبي لتقييم فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في اكتساب مهارات القراءة. في حين استخدمت دراسة الوزان (2024) المنهج الوصفي لدراسة اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو. أما دراسة المطوع وآخرون (2023) فقد اعتمدت على المنهج المراجعة الأدبية لتحليل فعالية جهاز الآيباد في تعليم المهارات الأكاديمية. استخدمت دراسة Barman & Jena (٢٠٢١) فقد استخدمت التجريبي لدراسة تأثير التعلم القائم على الفيديو التفاعلي. في دراسة الأشرم (٢٠٢١)، تم استخدام المنهج التجريبي لتقييم أثر النمذجة بالفيديو على مهارات الحياة اليومية. اعتمدت دراسة Schanck & Waller (2013) على المنهج المختلط لدراسة أثر الكتب السمعية.

من حيث أداة جمع البيانات:

تنوعت أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسات السابقة. فقد استخدمت دراسة Al-Naim (٢٠٢٥) أداة مراجعة الأدبيات لدراسة أثر التقنيات اللوحية في تدريس مهارات التفكير النقدي والتواصل. بينما اعتمدت دراسة الثقفي والناصر (2024) على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واستخدمت دراسة الطلحي والدباس (2024) المنهج التجريبي وركزت على تقييم فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو، حيث جُمعت البيانات من خلال الملاحظة المباشرة. استخدمت دراسة الوزان (2024) الاستبانة لجمع بيانات عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو. أما دراسة المطوع وآخرون (2023) فقد استخدمت مراجعة الأدبيات، حيث تم تحليل ١٣ دراسة حول فعالية جهاز الآيباد في تعليم المهارات الأكاديمية. استخدمت دراسة Barman & Jena (٢٠٢١) أدوات جمع البيانات من خلال المقاييس المعيارية لتقييم مهارات الأطفال الاجتماعية. في دراسة الأشرم (٢٠٢١)، تم استخدام الملاحظة المباشرة لتقييم أثر النمذجة بالفيديو على مهارات الحياة اليومية. اعتمدت دراسة Schanck & Waller(٢٠١٣) على المنهج المختلط، حيث تم استخدام الملاحظات والمقابلات لجمع بيانات حول أثر الكتب السمعية.

من حيث عينة الدراسة:

تنوعت عينات البحث المستخدمة في الدراسات السابقة. فقد اعتمدت دراسة Al-Naim (٢٠٢٥) على مجموعة من الدراسات السابقة التي شملت عينة متنوعة من الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية. بينما استخدمت دراسة الثقفي والناصر (2024) عينة مكونة من ٣٠١ معلم في المدينة المنورة لاستطلاع آرائهم حول استراتيجيات التدريس الفعالة، أما دراسة الطلحي والدباس (2024)، فقد شملت عينة صغيرة من أربعة تلاميذ تتراوح أعمارهم بين ١٥ و١٨ عاماً في برامج التربية الفكرية. استخدمت دراسة الوزان (2024) عينة تتكون من ٩٣ معلماً ومعلمة في منطقة القصيم لدراسة اتجاهاتهم نحو استخدام النمذجة بالفيديو. في دراسة المطوع وآخرون (2023)، تم تحليل ١٣ دراسة شملت ١٨٠ مشاركاً من ذوي الإعاقة الفكرية والتوحد عبر مختلف المراحل الدراسية. استخدمت دراسة Barman & Jena (٢٠٢١) عينة مكونة من ٩٩ طالباً من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة في مراكز إعادة التأهيل في الهند. في دراسة الأشرم (2021)، تم استخدام عينة مكونة من أربعة مراهقين ذوي إعاقة فكرية بسيطة تتراوح أعمارهم بين ١٥ و١٩ عاماً. اعتمدت دراسة Schanck & Waller(٢٠١٣) على عينة مكونة من ١٠ طلاب ذوي إعاقة فكرية بسيطة في المرحلة المتوسطة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من الأوجه، يتمثل أبرزها فيما يلي:

١. الاطلاع على الأدوات السابقة المستخدمة في هذه الدراسات والانتقاء منها بما يتناسب وموضوع الدراسة.

٢. الإفادة في إثراء الإطار النظري للدراسة
٣. الإفادة في بناء أداة الدراسة
٤. تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة ومنهجية الدراسة
٥. الاستفادة منها في تفسير وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١. تعد الدراسة الحالية، من وجهه نظر الباحثة، من الدراسات القليلة التي تناولت دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطلبة ذوي الاعاقة الفكرية.
٢. تفرَد الدراسة الحالية بمعلمات الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
٣. تفرَد الدراسة الحالية بالطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

تعرض الباحثة في هذا الفصل إيضاحاً للمنهج الذي اتبعته للإجابة عن أسئلة الدراسة الميدانية، وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها، ثم عرض لكيفية بناء أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها وأساليب المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات والمعلومات إحصائيا.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لدراستها والذي "يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى" (عبيدات وآخرون، ٢٠١٦، ١٩١).

حيث تم توظيف المنهج الوصفي المسحي للوقوف على دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مدينة الباحة.

مجتمع وعينة الدراسة:

حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة وعددهم (٧٥) معلمة. تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة عن طريق أسلوب الحصر الشامل. ولذلك، فإن عينة الدراسة المستهدفة تبلغ (٧٥) معلمة.

وفيما يلي نتائج خصائص عينة الدراسة:

أ. المؤهل العلمي

الجدول رقم (3-1). توزيع المشاركين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم	1	2%
بكالوريوس	44	86%
دراسات عليا	6	12%
المجموع	**51**	**100%**

يوضح الجدول رقم (٣-١) الذي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي. يتبين أن الغالبية العظمى من المشاركين يحملون شهادة البكالوريوس، حيث بلغت نسبتهم (٨٦٪) وهو ما يمثل الجزء الأكبر من عينة الدراسة. تلي ذلك فئة الحاصلين على شهادات الدراسات العليا بنسبة (١٢٪)، بينما كانت نسبة الحاصلين على شهادة الدبلوم هي الأقل، حيث بلغت (٢٪) فقط من إجمالي عينة الدراسة.

ب- التخصص الأكاديمي

الجدول رقم (3-2). توزيع المشاركين وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي

الوظيفة	التكرار	النسبة المئوية
إعاقة فكرية	46	90%
اضطرابات نطق ولغة	1	2%
تربية خاصة (نطق)	1	2%
توحد	1	2%
صعوبات تعلم	1	2%
نطق وتخاطب	1	2%
المجموع	**51**	**100%**

يبين الجدول رقم (٣-٢) توزيع المشاركين في الدراسة وفقًا لمتغير التخصص الأكاديمي. يتضح أن النسبة الأكبر منهم متخصصة في مجال الإعاقة الفكرية، حيث بلغت نسبتهم (٩٠٪) وهو ما يشكل الأغلبية الساحقة من العينة. بينما توزعت النسب المتبقية بالتساوي بين عدة تخصصات أخرى، حيث بلغت نسبة كل من تخصص اضطرابات النطق واللغة، وتربية خاصة (نطق)، والتوحد، وصعوبات التعلم، ونطق وتخاطب (٢٪) لكل منها.

ج- عدد سنوات الخبرة

الجدول رقم (3-3). توزيع المشاركين وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	8	16%
من 5 -10 سنوات	12	23.5%
أكثر من 10 سنوات	31	60.5%
المجموع	**51**	**100%**

يوضح الجدول رقم (٣-٣) توزيع المشاركين في الدراسة بناءً على عدد سنوات خبرتهم. ويتضح من الجدول أن غالبية المشاركين لديهم خبرة تزيد عن ١٠ سنوات، حيث بلغت نسبتهم (٦٠,٥٪). أما الفئة التي لديها خبرة تتراوح بين ٥ إلى ١٠ سنوات فقد شكلت ما نسبته (٢٣,٥٪) من العينة. في حين أن أقل نسبة كانت للمشاركين ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات، حيث بلغت نسبتهم (١٦٪).

د- استخدام المعلمات لمصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في التعليم

الجدول رقم (4-3). الإجابات الخاصة باستخدام المعلمات لمصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في التعليم

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	66.7%
لا	17	33.3%
المجموع	**51**	**100%**

يُبين الجدول رقم (٣-٤) الإجابات المتعلقة باستخدام المعلمات لمصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في التعليم. تشير النتائج إلى أن أغلبية المعلمات يستخدمن هذه المصادر، حيث بلغت نسبة الإجابات بـ "نعم" (٦٦,٧٪). في المقابل، أفادت نسبة (٣٣,٣٪) من المعلمات بأنهن لا يستخدمن مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في عملهن.

أداة الدراسة

استخدمت الباحثة أداة الاستبانة للكشف عن دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مدينة الباحة.

تصميم الاستبانة:

بعد إطلاع الباحثة على كثير من المصادر ذات الصلة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة وآراء المحكمين وسعادة المشرف، تم إعداد استبانة الدراسة كأداة رئيسية لجمع البيانات والتي تتكون من التالي:

الجزء الأول، وهي متعلق بالبيانات العامة لعينة الدراسة، ويضم أربع متغيرات هي (المؤهل العلمي – التخصص الأكاديمي – عدد سنوات الخبرة – هل سبق لك استخدام مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في التعليم؟).

الجزء الثاني، وهو متعلق بدور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في تحسين مهارات التذكر، ويتكون من (٣) محاور رئيسية على النحو التالي:

- **المحور (١): (مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة)**، ويتكون هذا المحور من (٧) فقرات.
- **المحور (٢): (دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات كمصدر من مصادر التعلم السمع بصرية في تحسين مهارة التذكر لطالبات الإعاقة الفكرية)**، ويتكون هذا المحور من (٦) فقرات.
- **المحور (٣): (دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية)**، ويتكون هذا المحور من (٧) فقرات.

صدق الاستبانة:

يقصد بصدق الاستبانة أن" تقيس أسئلة الاستبانة ما وضعت لقياسه، وقام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة عن طريق صدق المحكمين" (العساف,18,2000). حيث عرضت الباحثة الاستبانة على مجموعة من المحكمين (الملحق رقم ١)، وقد استجابت الباحثة لآراء المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية- انظر الملحق رقم (٣).

ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة أن "تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة الاستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة" (عطوان ومطر، ٢٠٠٨). وقد تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة من خلال معامل ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (٣-٥).

الجدول رقم (5-3). معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	المحور	معامل ألفا كرونباخ	عدد فقرات المحور
1	مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة	0.755	7
2	دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات كمصدر من مصادر التعلم السمع بصرية في تحسين مهارة التذكر لطالبات الإعاقة الفكرية	0.654	6
3	دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية	0.874	7

يتضح من الجدول رقم (٣-١) أن قيم معامل الثبات لفقرات محاور الاستبانة تراوحت ما بين (٠,٦٥٤) و (٠,٨٧٤)، وهي قيم ثبات مرتفعة. وبذلك وتكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق رقم (٣) قابلة للتوزيع. وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات استبانة الدراسة مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

إجراءات الدراسة:

تم اتباع الإجراءات التالية لتطبيق أداة الدراسة:

- جمع المعلومات النظرية الخاصة بالدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة والاستفادة منها في بناء مقدمة الدراسة وتساؤلاتها وأهدافها والإطار النظري لها.
- تم إعداد استبانة في صورتها الأولية، كما في الملحق رقم (٢)، بناء على الدراسات السابقة حول المصادر الرقمية السمع بصرية ودورها في تحسين مهارة التذكر لطالبات الإعاقة الفكرية،
- قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي تم إبداؤها على أداة الدراسة سواء كانت حذفاً أو إضافة، أو تعديل صياغة بعد تحديد مواضع الضعف.
- قامت الباحثة بإخراج الاستبانة بصورها النهائية كما في الملحق رقم (٣).
- تم الحصول على موافقة المشرف الأكاديمي لتطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الانتهاء من تحكيم الأدوات وإجراء التعديلات وإخراج الاستبانة في صورتها النهائية، ملحق رقم (٣).
- قامت الباحثة بالحصول على خطاب تسهيل المهمة، كما في الملحق رقم (٥): خطاب موجهة للمدارس بمنطقة الباحثة من وكيل الجامعة للبحث العلمي، خطاب من مدير عام التعليم بمنطقة الباحة، وخطاب من عميد عمادة الابتكار والبحث العلمي من أجل تسهيل مهمة الباحثة في جمع البيانات.
- بعد التأكد من صدق الاستبانة ومعامل ثبات أداة الدراسة، قامت الباحثة بتطبيقها ميدانياً.
- تم تطبيق أداة الدراسة على معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة، وذلك خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي (١٤٤٦ هـ - ٢٠٢٥م)، من خلال إرسال الرابط الإلكتروني للاستبانة التي تم تصميمها من خلال الباحثة.

تم إرسال رسائل لعينة الدراسة المستهدفة عبر تطبيق الواتس أب وعبر الإيميل الإلكتروني ودعوتهم للمشاركة في مليء الاستبانة. كما قامت الباحثة بزيارات ميدانية للمدارس من أجل حث المعلمات على المشاركة في تعبئة الاستبانة لأن استجابتهن كانت ضعيفة على الرابط الإلكتروني.

- استردت الباحثة (٥١) رد من المعلمات المستهدفات للإجابة على الاستبانة إلكترونياً، وكانت جميع الإجابات صالحة للتحليل.
- قامت الباحثة بإدخال البيانات الخاصة بأدوات الدراسة التي تمت استعادتها في الحاسب الآلي لتحليل البيانات.
- تم استخراج النتائج حسب الأسئلة للتحقق من صحتها.
- تم تفسير النتائج في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة من اتفاق واختلاف.
- قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية.

أساليب المعالجات الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS) في تحليل المعلومات، وبعد أن تم ترميز وإدخال البيانات الى الحاسب الآلي، حيث استخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

١. (معامل ألفا –كرونباخ) Cronbach's Alpha (Coefficient) وذلك لحساب الثبات للاستبانة ومحاورها.

٢. المتوسطات الحسابية Mean من أجل تحديد متوسط تقديرات عينة الدراسة للفقرات.

٣. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل عبارة من عبارات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤. تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي والمكون من (٥) استجابات متدرجة هي موافق بشدة (٥)، موافق (٤)، محايد (٣)، غير موافق (٢)، غير موافق بشدة (١). وبذلك يكون الوزن المرجح لإجابات كل عبارة من العبارات على النحو التالي:

الجدول رقم (6-3). درجة الموافقة

غير موافق بشدة)1(	من 1.00 الي 1.80	ضعيفة
غير موافق)2(	من 1.81 الي 2.60	منخفضة
محايد)3(	من 2.61 الي 3.40	متوسطة
موافق)4(	من 3.41 إلى 4.20	عالية
موافق بشدة)5(	من 4.21 إلى 5.00	عالية جداً

عرض النتائج ومناقشتها:

في هذا الفصل، تعرض الباحثة نتائج الدراسة الميدانية ويناقشها. يتم ذلك من خلال عرض إجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة، بالتركيز على استجاباتهم على محاور الاستبانة. كما يتم عرض التفصيل حول الاستجابات على أعلى وأقل العبارات من حيث المتوسط الحسابي لكل محور. بالإضافة إلى ذلك، تقوم الباحثة بمناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والأدبيات البحثية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي نتائج الدراسة ومناقشتها بعد جمع البيانات وتحليلها عبر أداة الاستبانة، حيث يرتبط كل محور من محاور الاستبانة بتساؤل في تساؤلات الدراسة. تم استخدام الإحصاءات الوصفية من حيث التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحليل فقرات المحاور.

١- نتائج السؤال الأول

فيما يلي نتائج السؤال الأول والذي ينص على "ما مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟"، حيث يوضح الجدول التالي نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بهذا المحور من حيث بيان التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (4-1). استجابات عينة الدراسة على مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة

م	الفقرات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً				
1	تتوفر أجهزة حاسوب حديثة في فصول ذوي الإعاقة الفكرية لتقديم محتوى سمع بصري للطالبات	29	8	6	6	2	4.10	1.24	3	عالية
2	تتوفر مصادر تعلم رقمية سمع بصرية مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر	26	16	4	4	1	4.22	1.03	1	عالية جداً
3	توفر المدرسة تطبيقات تعليمية تفاعلية لدعم تعلم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية	21	20	6	3	1	4.12	0.97	2	عالية
4	توفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية.	11	15	9	14	2	3.37	1.22	7	عالية
5	تتيح المدرسة للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متجددة بشكل مستمر.	18	13	11	7	2	3.75	1.2	6	عالية
6	توفر المدرسة صيانة دورية للأجهزة والمعدات الخاصة بمصادر التعلم السمع بصرية.	19	15	10	5	2	3.86	1.15	5	عالية
7	المدارس في مدينة الباحة تقدم الدعم الكافي لتوفير المصادر الرقمية السمع بصرية.	17	18	13	2	1	3.94	0.97	4	عالية
	الإجمالي						**3.91**	**1.01**	--	عالية

يوضح الجدول رقم (٤-١) استجابات عينة الدراسة حول مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة. وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣,٩١)، وهو ما يشير إلى درجة موافقة عالية بشكل عام حول توفر هذه المصادر.

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "تتوفر مصادر تعلم رقمية سمع بصرية مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٢)، مما يعكس درجة موافقة عالية جداً من قبل المشاركين. تلتها الفقرة التي تنص على "توفر المدرسة تطبيقات تعليمية تفاعلية لدعم تعلم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (٤,١٢)، ثم الفقرة "تتوفر أجهزة حاسوب حديثة في فصول ذوي الإعاقة الفكرية لتقديم محتوى سمع بصري للطالبات" بمتوسط حسابي (٤,١٠)، وكلتاهما بدرجة موافقة عالية.

وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة التي تنص على "المدارس في مدينة الباحة تقدم الدعم الكافي لتوفير المصادر الرقمية السمع بصرية" بمتوسط حسابي (٣,٩٤)، تلتها الفقرة "توفر المدرسة صيانة دورية للأجهزة والمعدات الخاصة بمصادر التعلم السمع بصرية" بمتوسط حسابي (٣,٨٦)، ثم الفقرة "تتيح المدرسة للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متجددة بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (٣,٧٥)، وجميع هذه الفقرات تشير إلى درجة موافقة عالية.

أما الفقرة الأقل حصولاً على الموافقة فكانت "توفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (٣,٣٧)، والتي صنفت أيضاً ضمن درجة الموافقة العالية ولكنها الأقل بين الفقرات.

تبين من النتائج أن هناك إدراكاً عاماً لدى المشاركين بتوفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة بدرجة عالية.

ويُعزى هذا المستوى العالي من التوفر بشكل خاص إلى وجود مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متنوعة مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر، بالإضافة إلى توفر تطبيقات تعليمية تفاعلية وأجهزة حاسوب حديثة في الفصول الدراسية. هذا يشير إلى اهتمام المدارس بتجهيز البيئة التعليمية بما يدعم استخدام هذه التقنيات الحديثة في تعليم الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الأشرم (٢٠٢١) التي أكدت على أهمية توفير البنية التحتية التقنية والمصادر الرقمية المتنوعة لدعم تعليم الطلاب ذوي الإعاقة. كما تتوافق هذه النتائج مع دراسة الثقفي والناصر (٢٠٢٤) التي أشارت إلى الدور الإيجابي لتوفير التطبيقات التعليمية التفاعلية في تحسين تجربة التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة.

علاوة على ذلك، تتفق هذه النتائج مع دراسة الطلحي والدباس (٢٠٢٤) التي بينت أن الاستخدام المستمر والمتجدد للمصادر السمع بصرية يساهم بشكل كبير في إثراء المحتوى التعليمي المقدم لهذه الفئة من الطلاب.

على الرغم من الإيجابية العامة في توفر المصادر، إلا أن الفقرة المتعلقة بتوفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية حصلت على أقل متوسط حسابي، ولذلك أوصت دراسة العجماوي (٢٠١٧) بالحاجة إلى زيادة الاهتمام بتوفير هذا النوع تحديداً من المصادر، أو قد يعكس تحديات معينة في إنتاجها أو توفيرها بشكل كافٍ.

٢- نتائج السؤال الثاني

فيما يلي نتائج السؤال الثاني والذي ينص على "ما دور التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟"، حيث يوضح الجدول التالي نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بهذا المحور من حيث بيان التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (2-4). استجابات عينة الدراسة على مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصري ة في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة

م	الفقرات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً				
1	تتوفر أجهزة حاسوب حديثة في فصول ذوي الإعاقة الفكرية لتقديم محتوى سمع بصري للطالبات	29	8	6	6	2	4.10	1.24	3	عالية
2	تتوفر مصادر تعلم رقمية سمع بصرية مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر	26	16	4	4	1	4.22	1.03	1	عالية جداً
3	توفر المدرسة تطبيقات تعليمية تفاعلية لدعم تعلم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية	21	20	6	3	1	4.12	0.97	2	عالية
4	توفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية.	11	15	9	14	2	3.37	1.22	7	عالية
5	تتيح المدرسة للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متجددة بشكل مستمر.	18	13	11	7	2	3.75	1.2	6	عالية
6	توفر المدرسة صيانة دورية للأجهزة والمعدات الخاصة بمصادر التعلم السمع بصرية.	19	15	10	5	2	3.86	1.15	5	عالية
7	المدارس في مدينة الباحة تقدم الدعم الكافي لتوفير المصادر الرقمية السمع بصرية.	17	18	13	2	1	3.94	0.97	4	عالية
	الإجمالي						**3.91**	**1.01**	--	عالية

يوضح الجدول رقم (٤-١) استجابات عينة الدراسة حول مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة. وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣,٩١)، وهو ما يشير إلى درجة موافقة عالية بشكل عام حول توفر هذه المصادر.

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "تتوفر مصادر تعلم رقمية سمع بصرية مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٢)، مما يعكس درجة موافقة عالية جداً من قبل المشاركين. تلتها الفقرة التي تنص على "توفر المدرسة تطبيقات تعليمية تفاعلية لدعم تعلم الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (٤,١٢)، ثم الفقرة "تتوفر أجهزة حاسوب حديثة في فصول ذوي الإعاقة الفكرية لتقديم محتوى سمع بصري للطالبات" بمتوسط حسابي (٤,١٠)، وكلتاهما بدرجة موافقة عالية.

وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة التي تنص على "المدارس في مدينة الباحة تقدم الدعم الكافي لتوفير المصادر الرقمية السمع بصرية" بمتوسط حسابي (٣,٩٤)، تلتها الفقرة "توفر المدرسة صيانة دورية للأجهزة والمعدات الخاصة بمصادر التعلم السمع بصرية" بمتوسط حسابي (٣,٨٦)، ثم الفقرة "تتيح المدرسة للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متجددة بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (٣,٧٥)، وجميع هذه الفقرات تشير إلى درجة موافقة عالية.

أما الفقرة الأقل حصولاً على الموافقة فكانت "توفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (٣,٣٧)، والتي صنفت أيضاً ضمن درجة الموافقة العالية ولكنها الأقل بين الفقرات.

تبين من النتائج أن هناك إدراكاً عاماً لدى المشاركين بتوفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة بدرجة عالية. ويُعزى هذا المستوى العالي من التوفر بشكل خاص إلى وجود مصادر تعلم رقمية سمع بصرية متنوعة مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة بشكل مستمر، بالإضافة إلى توفر تطبيقات تعليمية تفاعلية وأجهزة حاسوب حديثة في الفصول الدراسية. هذا يشير إلى اهتمام المدارس بتجهيز البيئة التعليمية بما يدعم استخدام هذه التقنيات الحديثة في تعليم الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الأشرم (٢٠٢١) التي أكدت على أهمية توفير البنية التحتية التقنية والمصادر الرقمية المتنوعة لدعم تعليم الطلاب ذوي الإعاقة. كما تتوافق هذه النتائج مع دراسة الثقفي والناصر (٢٠٢٤) التي أشارت إلى الدور الإيجابي لتوفير التطبيقات التعليمية التفاعلية في تحسين تجربة التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة. علاوة على ذلك، تتفق هذه النتائج مع دراسة الطلحي والدباس (٢٠٢٤) التي بينت أن الاستخدام المستمر والمتجدد للمصادر السمع بصرية يساهم بشكل كبير في إثراء المحتوى التعليمي المقدم لهذه الفئة من الطلاب.

على الرغم من الإيجابية العامة في توفر المصادر، إلا أن الفقرة المتعلقة بتوفر المصادر السمع بصرية مثل الكتب الناطقة لتحفيز التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية حصلت على أقل متوسط حسابي، ولذلك أوصت دراسة العجماوي (٢٠١٧) بالحاجة إلى زيادة الاهتمام بتوفير هذا النوع تحديداً من المصادر، أو قد يعكس تحديات معينة في إنتاجها أو توفيرها بشكل كافٍ.

٢- نتائج السؤال الثاني

فيما يلي نتائج السؤال الثاني والذي ينص على "ما دور التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تحسين مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر المعلمات؟"، حيث يوضح الجدول التالي نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بهذا المحور من حيث بيان التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (3-4). استجابات عينة الدراسة على دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات كمصدر من مصادر التعلم السمع بصرية في تحسين مهارة الذاكرة لطالبات الإعاقة الفكرية

م	الفقرات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً				
1	تساهم التطبيقات التفاعلية والمرئيات في زيادة قدرة الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية على التذكر.	31	18	1	1	0	4.55	0.64	4	عالية جداً
2	عند استخدام التطبيقات التفاعلية بشكل منتظم يلاحظ ارتفاع في مستوى تذكر الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية.	31	19	1	0	0	4.59	0.54	3	عالية جداً
3	التطبيقات التفاعلية والمرئيات تحسن من قدرة الطالبات على استرجاع المعلومات بسرعة أكبر.	33	17	1	0	0	4.63	0.53	1	عالية جداً
4	تُسهم الأنشطة القائمة على التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تعزيز قدرة الطالبات على التذكر على المدى الطويل.	28	21	2	0	0	4.51	0.58	6	عالية جداً
5	تلاحظ المعلمات تحسنًا ملحوظًا في مستوى التذكر للطالبات الذين يستخدمون المصادر السمع بصرية عامةً بشكل مستمر.	30	19	2	0	0	4.55	0.58	5	عالية جداً
6	تكرار المعلومات باستخدام التطبيقات التفاعلية المرئيات يساعد على تحسين مهارة التذكر.	33	17	1	0	0	4.63	0.53	2	عالية جداً
	الإجمالي						**4.58**	**0.57**	--	عالية جداً

يوضح الجدول رقم (٤-٢) استجابات عينة الدراسة حول دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات كمصدر من مصادر التعلم السمع بصرية في تحسين مهارة الذاكرة لطالبات الإعاقة الفكرية. وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤,٥٨)، وهو ما يعكس درجة موافقة عالية جداً على الدور الإيجابي لهذه المصادر في تحسين الذاكرة.

وقد جاءت الفقرتان "التطبيقات التفاعلية والمرئيات تحسن من قدرة الطالبات على استرجاع المعلومات بسرعة أكبر" و "تكرار المعلومات باستخدام التطبيقات التفاعلية المرئيات يساعد على تحسين مهارة التذكر" في المرتبة الأولى والثانية على التوالي، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٦٣) لكل منهما، مما يشير إلى اتفاق عالٍ جداً مع هاتين العبارتين.

. تلتها الفقرة التي تنص على "عند استخدام التطبيقات التفاعلية بشكل منتظم يلاحظ ارتفاع في مستوى تذكر الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (٤,٥٩)، ثم الفقرة "تساهم التطبيقات التفاعلية والمرئيات في زيادة قدرة الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية على التذكر" والفقرة "تلاحظ المعلمات تحسنًا ملحوظًا في مستوى التذكر للطالبات الذين يستخدمون المصادر السمع بصرية عامةً بشكل مستمر" بمتوسط حسابي (٤,٥٥) لكل منهما. وأخيراً، جاءت الفقرة "تُسهم الأنشطة القائمة على التطبيقات التفاعلية والمرئيات في تعزيز قدرة الطالبات على التذكر على المدى الطويل" بمتوسط حسابي (٤,٥١). جميع هذه الفقرات تشير إلى درجة موافقة عالية جداً من قبل المشاركات.

تبين من النتائج وجود اتفاق كبير لدى عينة الدراسة على الدور المحوري الذي تلعبه التطبيقات التفاعلية والمرئيات، كمصادر للتعلم السمع بصري، في تعزيز مهارة الذاكرة لدى طالبات الإعاقة الفكرية. ويعكس هذا الإجماع الاعتقاد بأن هذه الأدوات لا تساعد فقط في تحسين سرعة استرجاع المعلومات وتكرارها، بل تساهم أيضاً في زيادة القدرة العامة على التذكر، سواء على المدى القصير أو الطويل. كما أن ملاحظات المعلمات تؤكد هذا التأثير الإيجابي لاستخدام المصادر السمع بصرية بشكل عام على مستوى تذكر الطالبات.

وتتفق هذه النتائج بقوة مع دراسة Almalki & Binomran (٢٠٢٥) التي سلطت الضوء على فعالية استخدام التطبيقات التفاعلية في تنمية الجوانب المعرفية المختلفة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، بما في ذلك الذاكرة. كما تتماشى هذه النتائج مع دراسة فلاح وآخرون (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن المرئيات تلعب دوراً هاماً في تسهيل عملية ترميز المعلومات واسترجاعها لدى هذه الفئة من الطالبات. بالإضافة إلى ذلك، تتفق هذه النتائج مع دراسة مجيد (٢٠٢٠) التي أكدت على أن التنوع في مصادر التعلم السمع بصرية، بما في ذلك التطبيقات التفاعلية، يسهم بشكل فعال في تحسين قدرات الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

بشكل عام، تشير هذه النتائج إلى الأهمية البالغة لدمج التطبيقات التفاعلية والمرئيات في العملية التعليمية لطالبات الإعاقة الفكرية، لما لها من تأثير إيجابي واضح على تحسين مهاراتهن في الذاكرة المختلفة، وهذا ما أوصت به دراسة Al-Naim (2025) من حيث ضرورة زيادة الاستثمار في توفير هذه المصادر وتدريب المعلمين على الاستخدام الأمثل لها في الفصول الدراسية.

٣ -نتائج السؤال الثالث

فيما يلي نتائج السؤال الثالث والذي ينص على "ما دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة من وجهة نظر الطالبات؟"، حيث يوضح الجدول التالي نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بهذا المحور من حيث بيان التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (4-4). استجابات عينة الدراسة على دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية

م	الفقرات	التكرارات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة				
1	تسهم مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في رفع مستوى التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية بمختلف مستوياتهم.	29	18	4	0	0	4.49	0.64	2	عالية جداً
2	توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية فرصًا للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية للتعلم والتذكر بحسب قدراتهم	33	18	0	0	0	4.65	0.48	5	عالية جداً
3	توفر المصادر الرقمية السمع بصرية أساليب تعليمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية في مستوى التذكر للطالبات.	29	22	0	0	0	4.57	0.5	1	عالية جداً
4	تساعد المصادر الرقمية السمع بصرية في تحسين قدرة الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية على مواكبة مستوى التذكر مع زملائهم في الفصل الدراسي.	24	24	3	0	0	4.41	0.61	7	عالية جداً
5	يجد الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية فرصًا أفضل لتذكر المهارات الأساسية بشكل فردي من خلال المصادر الرقمية السمع بصرية.	26	24	1	0	0	4.49	0.54	3	عالية جداً
6	المصادر الرقمية السمع بصرية تمكن المعلمات من تعديل الأنشطة بما يتماشى مع احتياجات كل طالبة على حدة.	23	28	0	0	0	4.45	0.5	6	عالية جداً
7	تراعي المصادر الرقمية السمع بصرية الفروق بين مستويات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في تنمية مهارة التذكر لديهن	25	26	0	0	0	4.49	0.5	4	عالية جداً
	الإجمالي						**4.51**	**0.59**	--	**عالية جداً**

يوضح الجدول رقم (٤-٣) استجابات عينة الدراسة حول دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية. وقد بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤,٥١)، وهو ما يشير إلى درجة موافقة عالية جداً على هذا الدور.

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية فرصًا للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية للتعلم والتذكر بحسب قدراتهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤,٦٥)، مما يعكس اتفاقاً عالياً جداً مع هذه العبارة. تلتها الفقرة "توفر المصادر الرقمية السمع بصرية أساليب تعليمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية في مستوى التذكر للطالبات" بمتوسط حسابي (٤,٥٧). ثم جاءت الفقرات "تسهم مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في رفع مستوى التذكر لدى الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية بمختلف مستوياتهم"، و"يجد الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية فرصًا أفضل لتذكر المهارات الأساسية بشكل فردي من خلال المصادر الرقمية السمع بصرية"، و"تراعي المصادر الرقمية السمع بصرية الفروق بين مستويات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في تنمية مهارة التذكر لديهن" بمتوسط حسابي (٤,٤٩) لكل منها. تلتها الفقرة "المصادر الرقمية السمع بصرية تمكن المعلمات من تعديل الأنشطة بما يتماشى مع احتياجات كل طالبة على حدة" بمتوسط حسابي (٤,٤٥). وأخيراً، جاءت الفقرة "تساعد المصادر الرقمية السمع بصرية في تحسين قدرة الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية على مواكبة مستوى التذكر مع زملائهم في الفصل الدراسي" بمتوسط حسابي (٤,٤١). جميع هذه الفقرات تشير إلى درجة موافقة عالية جداً.

تظهر النتائج اتفاقاً قوياً لدى المشاركين في الدراسة على أن مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية تلعب دوراً فعالاً في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية. ويُعزى هذا الاتفاق بشكل خاص إلى الاعتقاد بأن هذه المصادر توفر فرصاً متنوعة للتعلم والتذكر تتناسب مع قدرات كل طالبة على حدة، كما أنها تقدم أساليب تعليمية متنوعة تراعي هذه الفروق الفردية. بالإضافة إلى ذلك، يُنظر إلى هذه المصادر على أنها تساهم في رفع مستوى التذكر لدى الطالبات بمختلف مستوياتهن وتمكن المعلمات من تكييف الأنشطة التعليمية لتلبية الاحتياجات الفردية لكل طالبة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الوزان (٢٠٢٤) التي أكدت على أهمية استخدام التقنيات التعليمية في تفريد التعليم وتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المختلفة في جوانبهم المعرفية، بما في ذلك الذاكرة. كما تتماشى هذه النتائج مع دراسة Cheung وآخرون (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أن المصادر السمع بصرية المتنوعة توفر مسارات تعلم متعددة تناسب أنماط التعلم وقدرات التذكر المختلفة لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. علاوة على ذلك، تتفق هذه النتائج مع دراسة الثقفي والناصر (٢٠٢٤) التي بينت أن استخدام الوسائط المتعددة في التعليم يساعد المعلمين على تقديم المحتوى بطرق متنوعة تراعي الفروق الفردية وتسهم في تحسين استيعاب الطلاب وتذكرهم للمعلومات.

بشكل عام، تؤكد هذه النتائج على القيمة الكبيرة لمصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في توفير بيئة تعليمية شاملة تراعي الفروق الفردية بين طالبات الإعاقة الفكرية في مهارة التذكر. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فلاح وآخرون (٢٠٢١) والتي أكدت على ضرورة تعزيز استخدام هذه المصادر وتوفير التدريب اللازم للمعلمات لتمكينهن من الاستفادة القصوى من إمكانياتها في تلبية الاحتياجات التعليمية المتنوعة للطالبات.

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها:

يقدم هذا الفصل ملخص شامل وموجز لأهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، مع التركيز على أبرز المؤشرات والإحصائيات التي تدعم هذه النتائج. بعد ذلك، يقدم الفصل التوصيات والمقترحات المستخلصة من الدراسة. أما المقترحات، فهي تمثل رؤية الباحثة لمستقبل الدراسة في هذا المجال، وتشمل اقتراحات لمزيد من الدراسات والأبحاث التي يمكن أن تتناول جوانب أخرى لم يتم التطرق إليها في الدراسة الحالية.

ملخص نتائج الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة، يمكن تلخيص هذه النتائج على النحو التالي:

١. يتضح من محور مدى توفر مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في مدارس الإعاقة الفكرية بمدينة الباحة، والذي بلغ متوسطه الحسابي الكلي (٣,٩١) مشيراً إلى درجة موافقة عالية، وجود تصور إيجابي حول توفر هذه المصادر. فقد تبين أن هناك توفراً عالياً جداً لمصادر مثل الفيديوهات التوضيحية والرسوم المتحركة (٤,٢٢)، وتوفر عالٍ لتطبيقات تعليمية تفاعلية (٤,١٢) وأجهزة حاسوب حديثة (٤,١٠). كما ترى عينة الدراسة أن المدارس تقدم دعماً كافياً لتوفير هذه المصادر (المتوسط ٣,٩٤)، بينما كان توفر الكتب الناطقة أقل نسبياً (٣,٣٧).

٢. أما بالنسبة لمحور دور استخدام التطبيقات التفاعلية والمرئيات كمصدر من مصادر التعلم السمع بصرية في تحسين مهارة الذاكرة لطالبات الإعاقة الفكرية، فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٤,٥٨) معبراً عن درجة موافقة عالية جداً. فقد اتضح أن العينة ترى أن هذه الأدوات تساهم في تحسين سرعة استرجاع المعلومات (٤,٦٣) وتحسين الذاكرة من خلال التكرار (٤,٦٣)، بالإضافة إلى ملاحظة ارتفاع في مستوى تذكر الطالبات عند استخدامها بانتظام

(٤,٥٩) وزيادة القدرة على التذكر بشكل عام (المتوسط ٤,٥٥)، وهو ما تؤكده ملاحظات المعلمات بحدوث تحسن ملحوظ (٤,٥٥).

٣. وفيما يتعلق بمحور دور مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية في معالجة الفروق الفردية في مهارة التذكر لدى طالبات الإعاقة الفكرية، فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٤,٥١) مشيراً إلى درجة موافقة عالية جداً. فقد تبين أن العينة ترى أن هذه المصادر توفر فرصاً للتعلم والتذكر بحسب القدرات الفردية للطالبات (٤,٦٥) وتقدم أساليب تعليمية متنوعة تتناسب مع الفروق الفردية في مستوى التذكر (٤,٥٧)، كما أنها تسهم في رفع مستوى التذكر لدى الطالبات بمختلف مستوياتهن (٤,٤٩) وتوفر فرصاً أفضل لتذكر المهارات الأساسية بشكل فردي (المتوسط ٤,٤٩)، مع ملاحظة أن الموافقة كانت أقل نسبياً على دورها في مساعدة الطالبات على مواكبة مستوى التذكر مع زميلاتهن (٤,٤١).

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة، فإن الباحثة تقدم التوصيات التالية:

١. نظراً لحصول فقرة توفر الكتب الناطقة على أقل متوسط في محور التوفر، يوصى بزيادة إنتاج وتوفير هذا النوع من المصادر الرقمية السمع بصرية. يمكن للمدارس التعاون مع جهات متخصصة لإنشاء مكتبة رقمية غنية بالكتب المسموعة التي تتناسب مع المناهج الدراسية واهتمامات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.

٢. تدريب المعلمات على كيفية استخدام الكتب الناطقة بفعالية في الأنشطة الصفية واللاصفية لتحفيز التذكر وتعزيز الفهم السمعي لدى الطالبات. يمكن تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية تركز على استراتيجيات استخدام المواد الصوتية في التعليم الخاص.

٣. تطوير برامج فردية تستخدم المصادر الرقمية السمع بصرية بشكل مكثف لدعم الطالبات اللاتي يواجهن صعوبات في التذكر ومساعدتهن على تقليل الفجوة مع زميلاتهن.

٤. توفير تدريب متخصص للمعلمات حول كيفية استخدام هذه المصادر لتصميم أنشطة تعليمية فردية تراعي مستويات التذكر المختلفة للطالبات.

٥. إنشاء منصة رقمية مركزية على مستوى مدارس الإعاقة الفكرية في مدينة الباحة، تحتوي على مجموعة متنوعة من التطبيقات التفاعلية والمرئيات والكتب الناطقة والمواد الصوتية الأخرى، مع تصنيفها وتسهيل الوصول إليها للمعلمات والطالبات.

٦. دعم وتشجيع البحوث والدراسات التي تستهدف تطوير مصادر تعلم رقمية سمع بصرية مبتكرة ومناسبة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، مع التركيز على فعاليتها في تحسين جوانب الذاكرة المختلفة ومعالجة الفروق الفردية بينهن.

مقترحات مستقبلية:

من خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، وفي ضوء التوصيات فإن الباحثة تقترح إجراء بعض الدراسات المستقبلية مثل:

١. إجراء دراسة مستقبلية تركز على تأثير أنواع معينة من مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية (مثل تطبيقات الذاكرة العاملة، أو برامج التدريب السمعي) على جوانب محددة من مهارة الذاكرة (مثل الذاكرة قصيرة المدى، الذاكرة طويلة المدى، الذاكرة العاملة) لدى طالبات الإعاقة الفكرية.

٢. نظراً لصغر حجم عينة الدراسة الحالية، يمكن إجراء دراسة مستقبلية تتضمن معلمات ذوات الإعاقة الفكرية في مدن أخرى تحتوي على عدد أكبر من المعلمات والطالبات من أجل زيادة تعميم النتائج.

٣. إجراء دراسة نوعية تستخدم المقابلات والملاحظات المتعمقة لاستكشاف تجارب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية والمعلمات حول استخدام مصادر التعلم الرقمية السمع بصرية وتأثيرها على الذاكرة والفروق الفردية من وجهة نظرهن.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت (٢٠٠٤). الإعاقة العقلية: المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية. مجموعة النيل العربية.

الأشرم، رضا إبراهيم محمد (٢٠٢١). فعالية النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات العيش المستقل لدى المراهقين ذوي الإعاقة الفكرية. المجلة التربوية، (٩٠)، ١٠٥ – ١٥٤.

أيوب، عبد السلام (٢٠١٩). مصادر التعلم الرقمي. مكتبة الأنجلو المصرية.

بحراوي، عاطف عبد الله مصطفى. (٢٠٢٢). تطوير مهارات التكيف لذوي التوحد والإعاقة الفكرية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل- العلوم الإنسانية والإدارية، ٢٣(١)، ١-٩.

الثقفي، تركي بن فهد والناصر، يزيد بن عبد العزيز (٢٠٢٤). واقع استخدام معلمي تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لاستراتيجيات التدريس الفعالة في مدارس الدمج بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٤٨(٢)، ٤٥١- ٤٨٢.

خليفة، محمد أحمد. (٢٠٢٠). التعليم الالكتروني في إطار مجتمع المعلومات والمعرفة. دار الفكر الجامعي.

دحروج، محمد إبراهيم. (٢٠٢٠). فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والحركية ومساعدة الذات لدى

المعاقين فكرياً وأثره في تحسين جودة حياتهم. مجلة جامعة شقراء، (١٤).
الدخيل، علاء بن فهاد. (٢٠٢٠). المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية. مجلة جامعة شقراء، ١٣، ١٠٣-١٢٤.
رؤية 2030. (2016). رؤية 2030. https://www.vision2030.gov.sa
زهران، حامد عبد السلام (٢٠١٤). مصادر التعلم. دار حافظ.
شرف، عبد العليم محمد (٢٠٢٠). تعليم العلوم لتلاميذ التربية الفكرية. دار التعليم الجامعي.
الطلحي، طلال بن حسين المنيفي والدباس، راشد بن عبد الرحمن (٢٠٢٤). فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. مجلة كلية التربية (جامعة أسيوط)، ٤٠(٢)، ١٦٨ – ٢٠٥.
عبد الرؤوف، طارق. (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، عبد الحق، كايد (٢٠١٦). البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه. ط١٨. دار الفكر ناشرون وموزعون. عُمان.
العجماوي، ناصر. (٢٠١٧). واقع استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة، ٥(١٨)، ٩٤-١٣٠.
العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٠). المدخل الى البحث في العلوم السلوكية. ط٢. دار الزهراء. الرياض.
عطوان، أسعد ومطر، يوسف (٢٠٠٨). مناهج البحث العلمي. مكتبة الطالب. غزة.
فلاح، علي غانم علي وسليمان، سليمان محمد وطه، هبة حسين إسماعيل (٢٠٢١). فعالية البرنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات التذكر البصري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة بحوث (جامعة عين شمس)، ١(٨)، ٢٣٢ – ٢٦٤.
القحطاني، معجبة بنت سالم. (٢٠١٠). الاستراتيجيات التدريسية الملائمة لتدريس التلاميذ من ذوي الإعاقة الفكرية. جامعة الملك سعود.
مجيد، رزان عدنان إسماعيل. (٢٠٢٠). معوقات استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية المهارات الاجتماعية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهن في مدينة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٥(١٥).
المطوع، ابتسام محمد والعتيبي، عذاري ناشي والرصيص، ريم بنت فهد (٢٠٢٣). استخدام الآيباد في تعليم المهارات الأكاديمية للطالبات ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية (جامعة عين شمس)، ٤٧(٣)، ٣٣٥ – ٣٥٨.
المفرج، منيرة بنت فراج حماد، والمعيقل، إبراهيم بن عباد العزيز. (٢٠٢٠). معوقات وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى مناهج التعليم العام. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط، ٣٦(٩)، ٢٥٢-٢٧١.
المنياوي، دينا السيد طه (٢٠٢٤). الإعاقة العقلية. مكتبة الأنجلو المصرية.
الوزان، عبد العزيز عبد الرحمن (٢٠٢٤). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس الدمج. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، ٦(٢)، ٣٥٩ – ٣٨٥.

المراجع الأجنبية:

Almalki, S., & Binomran, N. (2025). The effectiveness of video modelling in training individuals with intellectual disabilities the skill of preparing a meal in a fast-food restaurant. International Journal of Developmental Disabilities, 1-11.
Al-Motrif, A. (2025). Enhancing learning experiences for students with learning disabilities through digital pedagogies: insights from Saudi schools. Interactive Learning Environments, 1-28.
Al-Naim, N. A. A. (2025). Tablet Technologies in Teaching Critical Thinking and Communication Skills Students with Intellectual Disabilities: A Literature Review. International Journal of Disability, Development and Education, 1-15.
Barman, M., & Jena, A. K. (2021). Effect of interactive video-based instruction on learning performance in relation to social skills of children with intellectual disability. International journal of developmental disabilities, 69(5), 683–696.
Bersin, J. (2004). The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned. John Wiley & Sons.
Borgström, Å. (2023). Young people with intellectual disability and the internet:

Challenges and opportunities in qualitative research. Journal of Intellectual Disabilities, 27(3), 598-612.

Cheung, J. C. W., Ni, M., Tam, A. Y. C., Chan, T. T. C., Cheung, A. K. Y., Tsang, O. Y. H. & Wong, D. W. C. (2022). Virtual reality based multiple life skill training for intellectual

disability: A multicenter randomized controlled trial. Engineered Regeneration, 3(2), 121-130.

Horton, W. (2011). E-learning by design. John Wiley & Sons.

Lifshitz, H., Posner, S., & Shnitzer-Meirovich, S. (2025). Contribution of a post-secondary academic enrichment program on cognitive abilities of adults with severe intellectual disability using an e-book. Research in Developmental Disabilities, 158, 104921.

Naidu, S. (2006). E-learning: A guidebook of principles, procedures and practices. Commonwealth Educational Media Centre for Asia (CEMCA).

Rocha, T., Nunes, R., Bessa, M., Paredes, H., Barroso, J., & Martins, P. (2019). Multimedia technologies as a strategy for enhancing learning for students with intellectual disabilities. In ICERI2019 Proceedings (pp. 8612-8618). IATED.

Schanck, J., & Waller, M. (2013). The Impact of Audio Books on Middle School Students with a Mild Intellectual Disability. The Corinthian, 14(1), 1.

Sukino, S., Sumin, S., Mahrus, E., Salim, A., Muttaqin, I., & Supriyatno, T. (2024). Memorization and discussion methods effect on achievement and communication skills. International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere), 13(2), 1123-1131.

van Holstein, E., Wiesel, I., Bigby, C., & Gleeson, B. (2021). People with intellectual disability and the digitization of services. Geoforum, 119, 133-142.

Wang, X., Antoniades, A., Elazar, Y., Amayuelas, A., Albalak, A., Zhang, K., & Wang, W. Y. (2024). Generalization vs Memorization: Tracing Language Models' Capabilities Back to Pretraining Data. arXiv preprint arXiv:2407.14985.