

اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الاعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية

Attitudes of teachers of students with mild intellectual disabilities towards employing interactive multimedia in the educational process

*عبد العزيز بن صالح سعد الهديرس

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الاعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبانة طبقت على عينة من (141) معلماً من معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية في مدينة حائل، وكشفت نتائج الدراسة عن واقع اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجة مرتفعة جداً. كما أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وأوصت الدراسة بضرورة تقديم دورات تدريبية منتظمة ومستمرة لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة حول استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

الكلمات المفتاحية: الوسائط المتعددة التفاعلية، الاعاقة الفكرية البسيطة، العملية التعليمية.

Abstract

The study aimed to identify the trends of students with minor intellectual disabilities towards the use of interactive multimedia in the educational process in Hail, Saudi Arabia. To achieve the study's objectives, the researcher used the analytical descriptive curriculum by applying the electronic questionnaire to a random sample of 141 teachers from special education programs and institutes for students with intellectual disabilities in the city of Hail, Saudi Arabia. The results of the study revealed the reality of the trends of students with minor intellectual disabilities towards the use of interactive multimedia in the educational process in Hail, Saudi Arabia, came to a very high degree. Results also showed that there are no statistically significant differences in the trends of students with minor intellectual disabilities towards the use of interactive multimedia in the educational process depending on the variables of years of experience and scientific qualification. The results showed that there were statistically significant differences in the trends of students with minor intellectual disabilities towards the use of interactive multimedia in the educational process depending on the

variable training courses, where differences were in favour of the category "I received 5 courses and more". Finally, the study recommends the need to provide regular and continuous training courses for teachers of students with minor intellectual disabilities on the use of multimedia in education, which should focus on improving technical and educational skills and sharing experiences among teachers.

Keywords: interactive multimedia, simple intellectual disability, educational process.

مقدمة

يعد الأشخاص من ذوي الإعاقة جزءاً لا يتجزأ من أي مجتمع، يعكس الاهتمام بشؤونهم في مستوى تقدم الدول وتحضرها، وتبنيها فكر إنساني متميز قادر على تحقيق تنمية شاملة ومستدامة، من خلال استثمار طاقاتهم وتأهيلهم بحيث يصبحوا مورداً فعالاً ومنتجاً، حيث إن الاهتمام بذوي الإعاقة وتوفير الدعم والرعاية اللازمة لهم يعزز التكافل الاجتماعي ويحد من التمييز والاستبعاد لهذه الفئة، مما يسهم في بناء مجتمعات أكثر إنسانية.

ولا يقتصر مفهوم الإعاقة على العجز الجسدي، حيث يعاني بعض الأشخاص من إعاقة فكرية يحدث معها قصور في القدرات العقلية، مما يجعل عملية التعلم أكثر صعوبة (مصطفى، 2019)، وحتى لا يصبح الأفراد من هذه الفئة فاقداً تعليمياً، فإن الجهات المختصة تعمل على إلى طرق وأساليب تعليمية تتناسب ومستوى الإعاقة لديهم وطبيعة خصائصهم التعليمية وما يحتاجونه من جهد ووقت لاستيعاب المفاهيم واكتساب المهارات المختلفة (القحطاني، 2017).

وللأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية خصائص نمائية وتعليمية مختلفة عن أقرانهم، حيث يتميز غالبية هذه الفئات بضعف في القدرات العقلية العامة والتي تؤثر على قدرتهم على القيام بعمليات التواصل، التفكير في حل المشكلات، القيام بالمهام اليومية مثل الأكل وارتداء الملابس بالإضافة إلى انخفاض في السلوك التكيفي والمهارات الاجتماعية وغيرها (Munir et al., 2018)، وفي العملية التعليمية يواجه الطلبة هؤلاء الطلبة صعوبات في تلقي المعلومات ومعالجتها وتخزينها، كما يعانون من تدني في مستوى الإدراك، التمييز، التذكر، التركيز والانتباه مما يجعلهم بحاجة إلى أساليب واستراتيجيات تعليمية خاصة. (المولى، 2019).

ولمساعدهم على إنجاز مهامهم التعليمية ودعم قدراتهم ومساندتهم على أداءها، لا بد من اختيار الوسيلة التعليمية التي تتناسب مع خصائصهم النمائية، ونظراً إلى أهمية استخدام الوسيلة التعليمية المناسبة في إنجاز العملية التعليمية وتعزيز ميول الطلبة وتحفيز دوافعهم تجاه العملية التعليمية، وتسهيل تعامل المعلمين مع الطلبة والمواد الدراسية (جوفي وآخرون، 2020) نجد أن اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة يشكل فارقاً هاماً في قدرتهم على اكتساب المهارات وتحقيق أهداف العملية التعليمية (مصطفى، 2019).

وعند اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لهذه الفئة، من الضروري الاستفادة من التقنيات الحديثة، لما لها من قدرة على تذليل الصعوبات وتجاوز الفجوات التعليمية الناتجة عن ضعف قدراتهم التعليمية (حلمي وآخرون، 2019). ولهذا فإن استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في تعليم هذه الفئة إلى يساهم في تعزيز صحتهم العقلية ورفع مستوى قدرتهم على التذكر والاحتفاظ بالمعلومات وتعزيز مهاراتهم الاجتماعية في التواصل مع الآخرين والاعتماد على ذاتهم (Bani-Melhem, 2021).

واستناداً إلى ما سبق، فإنه لا بد من دراسة اتجاهات المعلمين نحو استخدامها والتعرف على العوامل التي تشكل فارقاً في ذلك، ومن هنا تبلورت فكرة هذه الدراسة في الكشف عن اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة

يرتكز توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية الخاصة بالطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية على وعي معلمي التربية الخاصة بأهميتها وقدرتها على تحقيق منجزات تعليمية غير مسبوقه (المالكي والحارثي، 2020). وانطلاقاً من دور معلمي التربية الخاصة في توظيف التكنولوجيا في تعليم هؤلاء الطلبة وإعدادهم بصورة تتناسب مع أدوارهم الفعالة في المجتمع، فإنه لا بد من التعرف على اتجاهات

هؤلاء المعلمين نحو توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، خاصة وأنها تشكل مؤشراً على وعيهم بأهميتها وقدرتهم على التعامل معها وإعداد المواد التعليمية المناسبة لها (Alnahdi, 2012). عند النظر في واقع معاهد التربية الخاصة والإعاقة الفكرية يجد أنها ما زالت تعتمد بصورة كبيرة على الأساليب التقليدية، فتطبيق التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية ما زال محدوداً، وهذا ما أكدت عليه دراسة العجمي والحارثي (2017) التي بينت محدودية الاعتماد على التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم الخاص، وضعف مستوى استخدام معلمي ومعلمات معاهد وبرامج التربية الفكرية شبكة الإنترنت، كما أكدت هذه الدراسة على حاجة المعلمين والمعلمات الى البرامج التدريبية لتطوير وتنمية كفاياتهم المهنية للتعامل مع التقنية بفاعلية.

وتأسيساً على ما سبق، فإنه من المهم دراسة اتجاهات معلمي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط التفاعلية في العملية التعليمية كخطوة تقييمية وتقويمية تساعد على الارتقاء بالعملية التعليمية وتحسين مخرجاتها. واستناداً إلى طبيعة عمل الباحث وإطلاعها على مجريات العملية التعليمية في معاهد ومراكز ومدارس التربية الخاصة نجد اعتماد معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة على أساليب تعليمية تقليدية لا يمكنها تحقيق أي فروقات تذكر في نتائج الطلبة ومستوى المهارات التي يمتلكونها. وعليه، تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف على اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

أسئلة الدراسة:

1- ما اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية؟

أهداف الدراسة

1- التعرف على اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

2- التعرف على الفروق في اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومتغير المؤهل العلمي، ومتغير الدورات التدريبية.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- تستقي الدراسة أهميتها من أهمية توظيف التكنولوجيا والمواد التعليمية المنتجة من خلال الحاسوب والتقنيات التفاعلية المرتبطة به في تعليم الطلاب من ذوي الإعاقات الفكرية البسيطة.
- تقدم الدراسة معرفة نظرية إثرائية عن الوسائط المتعددة التفاعلية والخصائص التعليمية لفئة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.
- تتزامن الدراسة مع جهود المملكة العربية السعودية في تطوير برامج التربية الخاصة وإعداد معلمي معاهد ذوي الإعاقة بصورة تتوافق وأهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030.

الأهمية التطبيقية

- تُقدّم الدراسة العديد من المؤشرات التي تدل على مستوى وعي المعلمين وما يمتلكونه من مهارات تمكنهم من التعامل مع التقنيات الحديثة وتوظيفها، الأمر الذي يُسهم بالضرورة في تطوير العملية التعليمية فيها.
- من المأمول أن تُسهم نتائج الدراسة في تغيير اتجاهات معلمي ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في العملية التعليمية.

- يمكن أن تُسهم الدراسة الحالية في توسيع نطاق توظيف الوسائط التعليمية التفاعلية في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية لتشمل كافة مراكز التربية الخاصة في المملكة بصورة تطبيقية فعلية.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة على معرفة اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.
- **الحدود البشرية:** معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية.
- **الحدود المكانية:** تتحدد الدراسة في النطاق الجغرافي الخاص بمعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

1. اتجاهات (Attitudes)

تعرف الاتجاهات على أنها بناء افتراضي يشمل استجابة لما يواجهها الإنسان من مثيرات اجتماعية واضحة ويمكن قياس هذه الاستجابة بأدوات خاصة (حمد، 2018). وتعرف الاتجاهات إجرائياً على أنها استجابة معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلمين على استبانة الاتجاهات المستخدمة في الدراسة الحالية.

2. ذوي الإعاقة الفكرية (Intellectual Disability)

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية على أنها إعاقة تتميز بقصور في الأداء العقلي والفكري والسلوك التكيفي والتي تظهر بانخفاض في المهارات الاجتماعية، العلمية والتكيفية كالتواصل والعناية بالذات والاستقلالية وغيرها والتي تظهر قبل بلوغ سن الثامنة عشر (Supena et al., 2020)

3. ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة (Mild Intellectual Disability)

هي حالات من الإعاقة الفكرية الذين يتميزون بقابليتهم للتعلم وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (50-70) درجة، لكنهم لا يستطيعون مواصلة دراستهم من خلال المناهج العادية، بل يحتاجون إلى تعديلات كبيرة في المناهج وطرق التدريس (Burt et al., 2020). ويعرف ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة إجرائياً على أنهم الطلبة المصنفون ضمن الإعاقة الفكرية البسيطة في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.

4. الوسائط المتعددة التفاعلية (Interactive Multimedia)

استراتيجيات تعليمية قائمة على توظيف الحاسوب بطريقة تتيح للمتعلم الاندماج والتفاعل مع الموقف التعليمي، وذلك من خلال تصميم المادة الدراسية بصورة مدعومة بمجموعة من الصور الثابتة أو المتحركة والأشكال والرسومات ومقاطع الفيديو والأصوات الأمر الذي يساعد المتعلم على إنتاج نماذج ذهنية وروابط معرفية تساعد على تحقيق الهدف من العملية التعليمية (السويلمي، 2019). تعرف الوسائط المتعددة التفاعلية إجرائياً بأنها استراتيجيات التعلم والتعليم القائمة على مجموعة من النصوص، الرسوم البيانية، الخرائط، الرسومات الملونة، الصور الفوتوغرافية، الأصوات، المجسمات، ومقاطع الفيديو المستخدمة في العملية التعليمية لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: مفهوم الإعاقة الفكرية

يعرف الإصدار الخامس من الدليل التشخيصي للاضطرابات النفسية الإعاقة الفكرية على أنها " الإعاقة الذهنية (اضطراب النمو الفكري) هي اضطراب يبدأ خلال فترة النمو ويشمل عجزاً في الأداء الفكري والتكيفي في المجالات المفاهيمية والاجتماعية والعملية" (DSM-5, 2013, p. 33). تعتمد التعريفات التربوية للإعاقة الفكرية على محك القدرة على التعلم مقارنة بالأقران، وبذلك فالأشخاص من ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من قصور في التحصيل العلمي وقصور في الاستجابة للمتطلبات التربوية التعليمية (العريفي والتهامي، 2018). والأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من قصور في مستوى الاستيعاب العلمي الناتج عن ضعف المهارات المفاهيمية والعلمية كمهارات القراءة، الكتابة، الاستماع، والحساب بصورة تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي لديهم (حلمي وآخرون، 2019).

ثانياً: تصنيف الإعاقة الفكرية:

الإعاقة الفكرية البسيطة: يتسم الأفراد من هذه الفئة بقدرتهم على التعلم ببطء في المدارس، كما أنهم قادرين على إنجاز بعض المهام الأكاديمية حتى المستوى السادس والقيام بمهامهم الحياتية (الرعاية الذاتية، تناول الطعام، ارتداء الملابس، ...) باستقلالية مع مستوى بسيط من الدعم والمتابعة (Krantz & McClannahan, 2006). وعلى الرغم من ذلك فإنهم يحتاجون إلى طرق وأساليب تدريسية خاصة ويحتاجون إلى مزيد من التكرار والممارسة وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (50-70) درجة على معامل الذكاء (Burt et al., 2020) (IQ).

الإعاقة الفكرية المتوسطة: ويعاني الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة من انخفاض بالمهارات الدراسية، حيث لا يستطيعون إنجاز كافة أشكال المهام الأكاديمية، إلا أن لديهم قابلية للتدريب على إجراء المهارات الحياتية وتحقيق التكيف السلوكي الاجتماعي مع قدر من المساندة والدعم والمتابعة (عقل، 2016). ويتراوح معامل الذكاء لديهم ما بين (35-49) درجة (Olsson, 2016).

الإعاقة الفكرية الشديدة: يتسم أفراد هذه الفئة بقدرات تواصلية محدودة، حيث أنهم قادرون على فهم المعلومات الأساسية فقط، ويمكن مساعدتهم في اكتساب المهارات الحياتية من خلال برامج تربوية مع مستوى كبير من الدعم والإشراف والمتابعة (Saad & Eladl, 2019). ويتراوح معامل الذكاء لديهم ما بين (20-34) درجة (Olsson, 2016).

الإعاقة الفكرية الشديدة جداً: يتصف هؤلاء الأفراد بدرجة عجز ملحوظة وهم بحاجة إلى مساعدة مستمرة وتدريب مستمر ومتابعة دورية، ويسجلون درجة منخفضة على معامل الذكاء (Saad & Eladl, 2019)، حيث أن مستوى الذكاء لديهم أقل من 20 درجة (Olsson, 2016).

ثانياً: الإعاقة الفكرية البسيطة

تختص الدراسة بالحديث عن ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، وبالتالي سيتم تخصيص ما تبقى من هذا المبحث في الحديث عن الأفراد من هذه الفئة، يتميز الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بنمو بدني شبه طبيعي وأجساد خالية من التشوهات الواضحة، كما أنهم يتميزون بمستوى أداء عقلي وتكيف سلوكي هو الأعلى ضمن مستويات الإعاقة الفكرية، فيتسمون بالقدرة على القيام بعمليات العناية الذاتية كالأكل، الاستحمام، ارتداء الملابس دون الحاجة لمساعدة أو إشراف خارجي، ومن وجهة نظر تربوية ينتصف هؤلاء بالقدرة على التعلم والانخراط في المواقف التعليمية مع ضعف في التركيز وعدم القدرة على الانتباه لفترات طويلة، وعلى الرغم من ما يواجهونه من تحديات مرتبطة بمتوسطات ذكائهم الأقل من متوسطات ذكاء الأفراد العاديين إلا أن لديهم قدرة على التطور والإنجاز الأكاديمي، التكيف الاجتماعي والعمل على إنجاز مهامهم الحياتية الخاصة (Chen, 2017; Supena et al., 2020).

ثالثاً: الوسائط المتعددة التفاعلية:

مفهوم الوسائط المتعددة التفاعلية:

تقوم فكرة الوسائط المتعددة التفاعلية على إثارة حواس المتعلم وتعزيز انجذابه لمحتوى العملية التعليمية، وذلك من خلال ما يتم استخدامه من نصوص، أصوات، صور، خرائط، مقاطع فيديو، رسوم توضيحية، وصور متحركة (ظاهر، 2018؛ التويجيري، 2020).

ويختلف الباحثون في تحديد مفهوم الوسائط المتعددة التفاعلية، يشير البعض أنها إحدى استراتيجيات التعلم والتعليم القائمة على جملة من الوسائط المتعددة كالنصوص المكتوبة، الخرائط، الرسوم البيانية، الصور الفوتوغرافية، الأشكال الملونة، المجسمات الناطقة، مقاطع الفيديو (أبو شريخ وجرايدة، 2017).

وهي طريقة تعليمية تتيح للمتعلم الاندماج في الموقف التعليمي من خلال تصميم المادة التعليمية بطريقة مدعمة بالصور، الأصوات، الألوان، مقاطع الفيديو الأمر الذي يمكن المتعلم من فهم المحتوى التعليمي وبناء تصورات وروابط ذهنية تساعده على تحقيق أهدافه (السويلميين، 2019).

وهي عروض تعليمية يتم إنشاؤها من خلال الحاسوب وتدعيمها بالنصوص المكتوبة، الأصوات المسموعة، الصور، الجداول، الرسوم، مقاطع الفيديو وغيرها من الروابط التي تمكن المتعلم من التحكم في عرض المادة الدراسية والتفاعل معها (التويجيري، 2020).

كما تعرف على أنها الدمج والتكامل بين النص، الرسومات، الصوت، الرسوم المتحركة والفيديو في إنتاج المادة التعليمية، بصورة تمكن كل الطلبة والمعلمين من التحكم في تدفق محتوى المعلومات والتفاعل فيما بينهم عبر هذه الوسائط (Rajendra & Sudana, 2017).

خصائص الوسائط المتعددة التفاعلية

تشير الأدبيات ذات الصلة إلى تميز الوسائط المتعددة التفاعلية بمجموعة من الخصائص نوضحها تبعاً لدراسة كل من (أبو شريخ وجرايدة، 2017؛ عطار وكنسارة، 2009) على النحو الآتي:

- **التفاعلية:** تشير إلى قدرة الطالب على التحكم في آلية عرض المحتوى التعليمي والتنقل داخله وفق احتياجاته، وما ينتج من تواصل واستجابة بينه وبين المادة المعروضة عليه، وتعود هذه الخاصية إلى التنوع في مكونات الوسائط المتعددة وسهولة الحركة داخلها.
- **التكاملية:** لا تعمل مكونات الوسائط المتعددة التفاعلية بصورة منفصلة عن بعضها البعض، ولكنها تتكامل لتحقيق هدف معين فالشريحة الواحدة تتضمن أكثر من وسيط من نص، صورة، صوت وغيرها والتي تعمل معاً لتوضح مفهوم أو فكرة ما.
- **التنوع:** تتسم الوسائط المتعددة التفاعلية بكونها بيئية تعليمية متنوعة يمكنها استيعاب قدر كبير من الأنشطة، المعلومات، المواد التعليمية، والأساليب التقويمية والأنماط التعليمية.
- **العالمية (الكونية):** ترتبط بإمكانية ربط بعض عناصرها بشبكة الإنترنت كالنصوص المتشعبة والصورة التفاعلية مما يتيح للمتعلم الوصول إلى محتوى تعليمي أكبر وأنشطة إضافية.
- **الفردية:** تشير إلى ما توفره الوسائط المتعددة التفاعلية من فرص التعلم الذاتي، فضلاً عن مراعاتها للفروق الفردية بين الطلبة وحبهم للاستطلاع والمعرفة والإبحار فيها، فتعطي لكل فرد حرية الوصول إلى القدر الذي يريده وتكراره بما يتناسب مع قدراته ومهاراته.
- **المرونة:** توفر معظم عناصر الوسائط المتعددة قابلية إجراء التعديلات بما يتناسب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم، ويمكن إجراء التعديلات من خلال التعديل على آلية العرض أو تصميم الوسائط وتعديلها أو إضافة أجزاء أخرى أو حذفها.
- **الرقمنة:** تشير هذه الخاصية إلى الآلية التي يتم فيها إنتاج هذه الوسائط، حيث تعتمد بصورة كلية على تقنيات رقمية وأجهزة إلكترونية، كما أنها تأخذ طبيعة رقمية تتيح عملية تخزينها، عرضها ومعالجتها بواسطة الحاسوب والبرمجيات.

رابعاً: عناصر الوسائط المتعددة التفاعلية

1. **الوسيط النصي أو النصوص المكتوبة:** تعتبر النصوص المكتوبة الوسيط الأساسي لعملية الاتصال وتبادل المعلومات، يساعد هذا النوع من الوسائط على عرض المعلومات وشرحها وتوضيح كافة

جوانبها وتفصيلها، ويمكن جذب انتباه المتعلم للكلمات والمفاهيم المفتاحية في النص من خلال إبرازها من خلال خيارات تعديل الحجم واللون وغيرها وذلك لجذب انتباه المتعلم (أحمد، 2020). تأخذ النصوص المكتوبة في المواد التعليمية المصممة باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية أشكالاً مختلفة فقد تكون كلمات، جمل، فقرات، أو عبارات تهدف لشرح مفهوم ما أو توضيح هدف الأزرار التفاعلية الموجودة، وينبغي عند استخدام النص المكتوب في تصميم المحتوى التعليمي مراعاة عدم إطالة الفقرات واستخدام حجم ولون خط مناسبين مع تعزيزها بوسائط أخرى وتعزيزها بمؤثرات حركية (ظاهر، 2018).

2. **الصوت:** يقصد به كل ما يمكن للتعلم أن يسمعه سواء من لغة منطوقة، مؤثرات صوتية أو موسيقى، وينبغي للأصوات المستخدمة أن تكون واضحة ومعبرة عما يراد شرحه وتوضيحه، وتستخدم الأصوات في الغالب لتوضيح المحتوى التعليمي البصري وإثارة انتباه المتعلم له، ويمكن للأصوات أن تأخذ شكل اللغة المنطوقة وتتمثل في أصوات ناطقة تعمل على قراءة نص مكتوب أو وصف مشهد أو حدث ما من خلال كلام مسموع، أو يمكن للأصوات أن تستخدم على شكل مؤثرات صوتية وموسيقى تصويرية كأصوات الطبيعة أو المقطوعات الموسيقية التي ترافق سرد بعض النصوص أو عرض بعض الصور (أبو شريخ وجرايدة، 2017).

3. **الصور والرسومات الثابتة:** يستخدم هذا النوع من الوسائط لتمثيل الواقع دون حركة، فكافة مكوناتها ثابتة ضمن إطار في بعدين هما الطول والعرض وتأخذ هذه الصور أشكال وأنواع متعددة، فمنها فوتوغرافية، مطبوعة، مرسومة أو رسومات تخطيطية أو كاريكاتيرية أو بيانية (ظاهر، 2018).

4. **الصور والرسوم المتحركة:** هي سلسلة من الصور والرسوم الثابتة والتي تعرض بصورة متتالية ومتتابعة ضمن سرعة معينة مما ينتج إحياء بالحركة والتي تنشأ عن التأثيرات البصرية كالمسح، الاختفاء التدريجي، الإذابة، التقريب والابتعاد (ظاهر، 2018). وقد تشكل الصور المتحركة لقطات فلمية متحركة (مقطع فيديو) تستخدم في جذب انتباه المتعلم، ورفع مستوى واقعية المفاهيم العلمية وتوضيح ما لا يستطيع المتعلم ملاحظته من خلال الصور الثابتة (أحمد، 2020).

5. **الواقع الافتراضي:** هو شكل من أشكال المحاكاة للواقع، من خلال دمج المتعلم في بيئة شبيهة بالواقع، حيث يتم من خلالها بناء بيئة مجسمة تحاكي الواقع وتساعد المتعلم على التفاعل معها والتحكم في آلية سيرها (أبو شريخ وجرايدة، 2017).

المحور الثاني: الدراسات السابقة

هدفت دراسة (Rivera et al. 2016) إلى فحص آثار تدخل الفيديو المعتمد على الكمبيوتر، باستخدام Apple iBooks على جهاز iPad، لتعليم مهارات القراءة والكتابة للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة. واعتمدت الدراسة على منهجية دراسة الحالة، حيث تم استخدام تصميم متعدد المجسات لتحديد الفاعلية. أشارت نتائج الدراسة فاعلية الفيديوهات التفاعلية والوسائط المتعددة على اكتساب مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة.

هدفت دراسة (Riyanto & Gunarhadi 2017) إلى تطوير وسائط تعليمية تفاعلية متعددة من برمجية (باوربوينت العروض التقديمية)، وفحص فاعليتها في تعلم الرياضيات. تتكون عينة الدراسة من (34) طالباً في مدرسة ابتدائية في ناجوا، جاوة الشرقية، إندونيسيا، من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط. تمثل أدوات الدراسة من مجموعة من الاستبانات الاختبارات والمقابلات. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية وتوظيف العروض التقديمية من خلال برمجية (باوربوينت) تعمل على تحسين تحقيق التعلم الرياضي للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم.

هدفت دراسة (Arpacik et al. 2018) إلى الكشف عن أثر دمج السبورة البيضاء التفاعلية (IWB) على مشاركة الطلاب وممارسات التدريس للمعلمين في مدرسة التربية الخاصة. تتكون عينة الدراسة من أربعة طلاب اثنان منهم معاقين عقلياً أحدهم مصاب بمتلازمة داون والآخر مصاب بالتوحد،

بالإضافة إلى اثنين من معلمي التربية الخاصة. اعتمدت الدراسة المنهج النوعي، من خلال أسلوب دراسة الحالة. تمثلت أدوات الدراسة بكل من الملاحظة والمقابلة، حيث تم جمع البيانات من خلال حوالي 20 ساعة من الملاحظات في البيئات الطبيعية لمدرسة التربية الخاصة وعدد من المقابلات شبه المنظمة. أشارت نتائج الدراسة أن استخدام السبورات البيضاء التفاعلية مفيد جداً من حيث وجود شاشة كبيرة تدعم عرض الوسائط المتعددة التفاعلية، كما أن الطلبة لم يواجهوا صعوبات في استخدام IWB. وعلى الرغم من هذه المميزات إلا أن المعلمون واجهوا بعض المشاكل مع إدارة الفصل الدراسي في البداية، لكنهم تمكنوا من التغلب على هذه المشكلات بمرور الوقت.

هدفت دراسة مصطفى (2019) إلى الكشف عن واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر معلمهم. تكونت عينة الدراسة من (159) معلماً ومعلمة للدراسة التحليلية، و(8) معلماً ومعلمة للدراسة النوعية. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط وذلك باستخدام الأساليب الكمية والنوعية، وتمثلت أداة الدراسة بكل من الاستبانة والمقابلة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في فلسطين مرتفعة، حيث يقوم المعلمين بتوظيف التكنولوجيا خلال تدريسهم لهذه الفئة من الطلبة.

هدفت دراسة (Alsawalem 2019) إلى الكشف عن مواقف المعلمين تجاه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (394) معلماً من معلمي التربية الخاصة المؤهلين لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية للمشاركة في الدراسة الكمية، بينما شارك ثلاثة عشر (13) معلماً في الدراسة النوعية. اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط، القائم على التكامل بين أساليب التحليل الكمي والنوعي. تمثلت أدوات الدراسة بكل من الاستبانة والمقابلة كأدوات رئيسية لجمع البيانات اللازمة. أشارت نتائج الدراسة أن مستوى استخدام معلمي التربية الخاصة في السعودية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع طلابهم ذوي الإعاقة الفكرية منخفض إلا أنهم يتمتعون بموقف إيجابي تجاه استخدامها، حيث أدركوا أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مفيدة وسهلة الاستخدام مع هذه الفئة من الطلاب.

هدفت دراسة (Burt et al. 2020) إلى فحص تأثير التعليم بمساعدة الكمبيوتر المستند إلى الوسائط المتعددة على تعلم معاني الكلمات مقارنة بالتعليمات المماثلة بدون أجهزة كمبيوتر للطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. تتكون عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب الصف السابع إلى العاشر الأساسي. اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي. وتمثلت أدوات الدراسة بكل من اختبار مفردات تنسيق Word Associates Format ومجموعة من البرامج التعليمية المستندة إلى الوسائط المتعددة. قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأشارت نتائج الدراسة أن المجموعة التي استخدمت برامج الوسائط المتعددة التفاعلية أحرزت تقدم في الاختبار البعدي وتمنت من الاحتفاظ بالمعرفة لمدة أطول مما يعني فاعلية هذه البرامج في تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.

التعقيب على الدراسات السابقة

(1) أوجه الاتفاق مع الدراسات السابقة

- متغيرات الدراسة: تشترك الدراسة الحالية مع دراسة (Alsawalem, 2019) في تناولها لمتغير اتجاهات معلمي الإعاقة الفكرية. فيما تشترك دراسة (Riyanto & Gunarhadi, 2017) مع الدراسة الحالية في تناولها لمتغير الوسائط المتعددة التفاعلية.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (مصطفى، 2019؛ Alsawalem, 2019) في تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في معلمي التربية الخاصة.

(2) أوجه الاختلاف مع الدراسات السابقة

- تتفرد هذه الدراسة بهدف الدراسة المتمثل في اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية، حيث لم تهدف أي دراسة أخرى إلى الكشف عن ذلك.

● اختلفت الدراسة الحالية من حيث منهجية الدراسة مع دراسة (Riyanto & Gunarhadi, 2017؛ مصطفى، 2019؛ Alsawalem, 2019)، حيث تبنت هذه الدراسات المنهج المختلط حيث وظفت المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج النوعي وذلك من خلال أداتي الاستبانة والمقابلة. أما دراسة كل من (القحطاني، 2017؛ حلمي وآخرون، 2019؛ أحمد، 2020؛ Burt et al., 2020) فاعتمدت على المنهج التجريبي. بينما وظفت دراسة (Arpacik et al., 2018) المنهج النوعي، فيما استخدمت دراسة (Rivera et al., 2016) أسلوب دراسة الحالة كمنهج للدراسة.

● اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (القحطاني، 2017؛ حلمي، إبراهيم، و سليم، 2019؛ أحمد، 2020؛ Burt et al., 2020) في اختيار مجتمع البحث، حيث تكون المجتمع البحثي لهذه الدراسات من الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة كمجتمع للدراسة. فيما اعتمدت دراسة (Arpacik et al., 2018) الطلبة والمعلمين كمجتمع بحثي.

(3) أوجه الاستفادة الدراسات السابقة

- يستفاد من الدراسات السابقة تطوير فروض الدراسة وأسئلتها البحثية.
- مساعدة الباحث على فهم المحددات التي يمكن مواجهتها خلال إجراء الدراسة.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة
- يستفاد من الدراسات السابقة في تحديد منهجية البحث وإجراءات الدراسة.
- تم الرجوع إلى مجموعة من الدراسات السابقة لتطوير أداة الدراسة.
- كما تساعد في تفسير النتائج ومقارنتها مع بعضها البعض.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

نظراً لطبيعة الدراسة وهدفها المتمثل في الكشف عن اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية، فإن المنهج البحثي الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي (Quantitative) ويعرف على أنه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (المؤمن، 2009، صفحة 287).

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية. فيما تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية مكونة من (141) معلماً.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن تساؤلاته تم تصميم أداة الاستبيان للكشف عن اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقات الفكرية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، ولقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين رئيسية هما:

- **القسم الأول:** اشتمل على المعلومات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في استخدام التكنولوجيا وأساليب التدريس القائمة عليها).
- **القسم الثاني:** اشتمل على (27) فقرة تقييس واقع اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

الإجراءات الإحصائية المستخدمة

قام الباحث باعتماد برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة الأساسية وتحليل البيانات التي تم جمعها أثناء الدراسة لتحقيق الأهداف، وذلك باستخدام:

- اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha): للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- حساب معامل ارتباط بيرسون "Pearson"، وذلك للتأكد من الصدق البنائي للاستبيان.
- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة الديموغرافية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة: من أجل الكشف عن متوسط الإجابات لكل متغير بالإضافة الى استخدامه في وصف كل عبارة من العبارات الواردة في الاستبانة، بغرض الإجابة عن تساؤلات الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبارات للعينات المستقلة (Independent T-test) لفحص الفروق بين متوسطات وجهات نظر عينة الدراسة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية تبعاً للمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في استخدام التكنولوجيا وأساليب التدريس القائمة عليها).

تحليل البيانات ونتائج الدراسة

أولاً: وصف البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة.

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة متمثلة في (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في استخدام التكنولوجيا وأساليب التدريس القائمة عليها)، وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن تحديد خصائص أفراد عينة الدراسة على النحو التالي:

(1) سنوات الخبرة

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمتغير الديموغرافي (سنوات الخبرة) كما هو موضح بالجدول أدناه:

جدول (3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات البيانات الأولية (ن = 141)

م	سنوات الخبرة	ك	%
1	أقل من 5 سنوات	35	24.8
2	من 5-10 سنوات	38	27.0
3	أكثر من 10 سنوات	68	48.2
م	المؤهل العلمي	ك	%
1	بكالوريوس	125	88.7
2	ماجستير	12	8.5
3	دكتوراه	4	2.8
م	الدورات التدريبية في استخدام التكنولوجيا	ك	%
1	تلقيت دورة واحدة	47	33.3
2	تلقيت دورات أقل من 2-4	42	29.8
3	تلقيت 5 دورات فأكثر	52	36.9
4	لم اتلقى دورات مطلقاً	0	0
	المجموع	141	100

يتضح من الجدول (3) أن متغير بمتغير الخبرة، فقد شكل معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة المشاركين في الدراسة ممن تراوحت سنوات خبرتهم أكثر من (10) سنوات النسبة الأكبر من العينة (48.2%) في حين تلاها الفئة التي تمتلك خبرة ما بين (5) إلى (10) سنوات بنسبة (27.0%)، وصولاً

إلى النسبة الأقل من معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة ممن يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات بنسبة (24.8%).

فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي، تبين أن جميع أفراد عينة الدراسة من الفئة المتعلمة، ممن يمتلكون بحد أدنى درجة بكالوريوس بنسبة كبيرة وصلت إلى (88.7%)، تلاها من يمتلكون درجة الماجستير بنسبة (8.5%)، ومن يمتلكون درجة الدكتوراة بنسبة أقل وهي (2.8%).

فيما يتعلق بمتغير الدورات التدريبية، تبين أن معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة المشاركين في الدراسة ينتمون لفئة "تلقيت دورات 5 فأكثر" (36.9%)، كما شكلت نسبة معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة من المتلقي تلقيت دورة واحدة (33.3%)، في حين مثلت نسبة معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة من المتلقي الدورات التدريبية أقل من 2-4 (29.8%)، بينما شكلت نسبة معلمي برامج ومعاهد التربية الخاصة من لم اتلقى دورات مطلقاً (0%).

ثانياً: الإجابة عن أسئلة الدراسة

عرض نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات درجة اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث مقياس المتوسطات الحسابية الوارد في الجدول (٤) السابق لتفسير هذه المتوسطات ودلالاتها، والجدول التالي تبين النتائج:

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لاتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يجب تطوير أساليب التعليم الخاصة بذوي الإعاقة الفكرية البسيطة لتتوافق مع المميزات التي أنتجتها التقنية الحديثة.	4.61	0.61	1	مرتفعة جدا
2	يجب العمل على تصميم المادة التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من خلال تدعيمها بالوسائط المتعددة.	4.60	0.57	2	مرتفعة جدا
3	أرى أن الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد في تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات متعددة.	4.45	0.75	3	مرتفعة جدا
4	أعتقد انه من السهل أن اصمم المواد التعليمية من خلال الوسائط المتعددة التعليمية.	3.91	1.04	26	مرتفعة
5	إعداد الدروس من خلال الوسائط المتعددة التفاعلية يحتاج مني جهد كبير ومضيق للوقت.	3.51	1.27	27	مرتفعة
6	تساعد الوسائط المتعددة التفاعلية على تطوير مهاراتي في التعامل مع التكنولوجيا.	4.34	0.74	11	مرتفعة جدا
7	يزيد استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية دافعي لتعليم اطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.	4.38	0.68	7	مرتفعة جدا
8	اساعد زملائي في عملية توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية لدى الطلبة.	4.29	0.75	15	مرتفعة جدا
9	استخدام الوسائط المتعددة له أهمية في العملية التفاعلية خلال تدريس الطلبة.	4.40	0.74	4	مرتفعة جدا
10	الوسائط المتعددة التفاعلية تناسب كافة طلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.	4.07	0.88	25	مرتفعة
11	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تحسين التحصيل الأكاديمي لطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.	4.26	0.68	17	مرتفعة جدا
12	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز قدرة طلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة على القيام بعمليات القراءة والكتابة والحساب.	4.28	0.70	16	مرتفعة جدا
13	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز النمو المعرفي لدى الطلبة.	4.33	0.73	12	مرتفعة جدا

الدرجة	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم
مرتفعة جدا	6	0.67	4.38	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز عملية انتباه الطلبة وزيادة مستوى تركيزهم.	14
مرتفعة جدا	13	0.84	4.30	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على زيادة قوة الذاكرة والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول للطلبة.	15
مرتفعة جدا	8	0.73	4.35	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز قدرتي على استخدام الخبرات السابقة في حل المشكلات الجديدة.	16
مرتفعة	22	0.83	4.17	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تحسين الكفاءة اللغوية لدى الطلبة (مشاكل تأخر النطق، التأتأة وضعف مخارج الحروف).	17
مرتفعة جدا	18	0.72	4.23	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الطلبة.	18
مرتفعة	21	0.84	4.18	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تقليل مستوى انطوائية الطلبة ورغبتهم في الاندماج في البيئة التعليمية.	19
مرتفعة جدا	19	0.73	4.23	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تعزيز مفهوم الذات لدى الطلبة وزيادة ثقتهم بأنفسهم.	20
مرتفعة	24	0.89	4.11	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تقليل مستوى العدائية لدى الطلبة وتحسين علاقاتهم مع أقرانهم.	21
مرتفعة جدا	10	0.68	4.34	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على تحسين توجهات الطلبة حول التعامل مع التكنولوجيا.	22
مرتفعة	20	0.90	4.19	الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد على اكساب الطلبة مهارات الاستقلال الذاتي والقيام بالمهام اليومية.	23
مرتفعة	23	0.95	4.12	الوسائط المتعددة التفاعلية تساهم في تحسين المهارات الحركية لدى الطلبة.	24
مرتفعة جدا	14	0.72	4.29	استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية يحسن من رضى أولياء الأمور عن مستوى أبناءهم الطلبة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.	25
مرتفعة جدا	5	0.63	4.39	استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية يساهم في تحسين توجهات أولياء أمور حول اشراك أبناءهم في برامج ومعاهد التربية الخاصة.	26
مرتفعة جدا	9	0.81	4.35	استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية يساعد في تقليل مشكلات إدارة الغرفة الصفية.	27
مرتفعة جدا	-	0.50	4.26	مقياس (اتجاهات معلمي نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية) ككل	

يتضح من جدول (٤) أن اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية (4.26) جاءت بدرجة مرتفعة جدا، وهو ما يبين أن جميع أفراد عينة الدراسة متفقون على واقع اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية.

وقد جاءت الفقرة رقم (1) التي نصت على "يجب تطوير أساليب التعليم الخاصة بذوي الإعاقة الفكرية البسيطة لتتوافق مع المميزات التي أنتجتها التقنية الحديثة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.61) وبدرجة (مرتفعة جدا)، في حين جاءت الفقرة رقم (2) التي نصت على "يجب العمل على تصميم المادة التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من خلال تدعيمها بالوسائط المتعددة." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.60) وبدرجة (مرتفعة جدا)، في حين تلاها الفقرة رقم (3) التي تنص على "أرى أن الوسائط المتعددة التفاعلية تساعد في تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات متعددة." في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.45) وبدرجة (مرتفعة جدا)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) التي نصت على "إعداد الدروس من خلال الوسائط المتعددة التفاعلية يحتاج مني جهد كبير ومضيعة للوقت." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.51) بدرجة (مرتفعة).

عرض نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة وتقديراتهم اتجاهات معلمي

الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٥): نتائج تحليل One Way ANOVA لمتغيرات البيانات الأولية

الدلالة الاحصائية	قيمة F	الانحراف	المتوسط	العدد	عدد سنوات الخبرة	اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة
0.110	2.241	0.55	4.16	35	أقل من 5 سنوات	اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة
		0.34	4.20	38	من 5-10 سنوات	
		0.54	4.35	68	أكثر من 10 سنوات	
0.303	1.203	الانحراف	المتوسط	العدد	المؤهل العلمي	اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة
		0.49	4.27	125	بكالوريوس	
		0.45	4.27	12	ماجستير	
		0.97	3.88	4	دكتوراه	
0.034	3.451	الانحراف	المتوسط	العدد	الدورات التدريبية	اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة
		0.53	4.25	47	تلقيت دورة واحدة	
		0.45	4.12	42	تلقيت دورات أقل من 4-2	
		0.49	4.39	52	تلقيت 5 دورات فأكثر	

أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

كما أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، حيث كانت الفروق لصالح فئة "تلقيت 5 دورات فأكثر" بمتوسط حسابي (4.39).

التوصيات

- 1- ضرورة تقديم دورات تدريبية منتظمة ومستمرة لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة حول استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.
- 2- ضرورة توفير الدعم الفني والتقني للمعلمين لضمان فهمهم الكامل للأدوات والتقنيات المتاحة.
- 3- ضرورة تشجيع المعلمين على التعاون ومشاركة الخبرات حول استخدام الوسائط المتعددة في التعليم. يمكن تنظيم جلسات عمل وورش عمل لتبادل الخبرات وتطوير أفضل الممارسات.
- 4- ينبغي تقديم الملاحظات البناءة والتغذية الراجعة للمعلمين بشكل منتظم حول أدائهم في استخدام الوسائط المتعددة في التعليم. يمكن استخدام هذه الملاحظات لتحسين ممارساتهم التعليمية وتعزيز تطويرهم المهني.
- 5- إجراء دراسة تحليلية لفهم العوامل التي تؤثر على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، مثل الخبرة التعليمية، والتدريب، والتوافق مع القيم التربوية.
- 6- إجراء دراسة لقياس تأثير استخدام الوسائط المتعددة على نتائج التعلم لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، بما في ذلك الأداء الأكاديمي والمهارات الحياتية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو شريخ، شاهر، وجرديد، يوسف (2017). استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية في تعليم أحكام التلاوة المتقدمة لدى طلبة المراكز الصفية بمحافظة جرس واتجاهاتهم نحوها. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، 6(11)، 99-114.
2. أحمد، فخري محمد فريد. (2020). أثر الوسائط المتعددة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الإلكترونية لدى تلاميذ الصف السادس. مجلة كلية التربية بالگردقة، 3(2)، 202-272.
3. التويجيري، منصور. (2020). أثر نمط الإبحار في برنامج وسائط متعددة تفاعلية على التحصيل لدى طالب الصف السادس الابتدائي في اللغة الإنجليزية. المجلة العربية للنشر العلمي، 25(25)، 391-426.
4. جوفي، أزكى ؛ قصين؛ وحياتي، سلمى (2020). تخطيط الوسائط المتعددة التفاعلية في تعليم الإستماع باستخدام برنامج 8 Flash Macromedia. مجلة لساننا، 10(1)، 131-143.
5. حلمي، أيمن؛ إبراهيم، منى فرحات؛ وسليم، دنيا. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام التابلت وشبكة الإنترنت في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 6(6)، 155-180.
6. حمد، لينا مؤيد (2018). درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه [رسالة ماجستير]. جامعة الشرق الأوسط.
7. الدخيل، علي بن فهد؛ ومحمد، عوض الله محمد أبو القاسم (2019). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، 30(1)، 153-181.
8. السويلمي، منذر بشارة عواد. (2019). فاعلية استخدام الوسائط المتفاعلة على فهم طبيعة العلم في تدريس الفيزياء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(6)، 316-334.
9. ظاهر، إيهاب شعبان عطية. (2018). دور التصميم الجرافيكي والوسائط المتعددة في تطوير الكتب التعليمية الإلكترونية للصف الخامس الأساسي بمادة الرياضيات [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.
10. العجمي، ناصر بن سعد؛ والحارثي، مشيرة بنت عبدالله (2017). واقع استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس نوات الإعاقة الفكرية البسيطة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 5(18)، 95-130.
11. العريفي، حازم سعود؛ والتهامي، السيد يس. (2018). فاعلية برنامج تكاملي لخفض حدة اضطراب النشاط الزائد لدى التلاميذ المعوقين فكرياً بدرجة بسيطة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 4(4)، 89-134.

12. عطار، عبدالله اسحاق، وكنسارة، احسان بن محمد. (2009). الحاسوب وبرمجيات الوسائط . مؤسسة بهادر للإعلام المتطور .
13. عقل، بدير عبدالنبي بدير. (2016). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الإدراك الاجتماعي الإيجابي بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في فصول الدمج. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 2(2)، 57-87.
14. القحطاني، هنادي حسين آل هادي. (2017). مدى فاعلية استخدام تقنية الويب Web 2.0 في تنمية المفاهيم التكنولوجية لدى تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18 (4)، 11-36.
15. المالكي، نبيل بن شرف؛ والحارثي، بدور بنت محمد (2020). أهمية استخدام التقنية المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكري في مدارس التعليم الشامل. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 44(2)، 265-298.
16. مصطفى، محمد عبدالقادر عبدالرحمن. (2019). واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلة للتعلم من وجهة نظر معلميه في فلسطين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
17. المولى، أحمد محمد جاد. (2019). استخدام المعلمين للأبياد في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية : رؤية ونظرية. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8(1)، 255-279.
18. ناصر، عبد الرشيد. (2011). مهارات السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية . دار الزهراء .

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. AAIDD. (2010). *Defining Criteria for Intellectual Disability*. Silver Spring: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD).
2. **Alnahdi, G. H.** (2012). Teachers' Attitudes and Perceptions Toward Transition Services from School to Work for Students with Mild Intellectual Disabilities in Saudi Arabia [Master thesis]. The Patton College of Education of Ohio University.
3. Alsawalem, I. M. (2019). Teacher's attitude to use of information communication technology with students with intellectual in Saudi Arabian Schools [Unpublished Master thesis]. University of Newcastle.
4. Arpacık, Ö., Kurşun, E., & Göktaş, Y. (2018). Using Interactive Whiteboards as an Assistive Technology for Students with Intellectual Disability. *Journal of Education and Future*,(14), 1-14.
5. Burt, C., Grahama, L., & Hoangb, T. (2020). Effectiveness of Computer-assisted Vocabulary Instruction for Secondary Students with Mild Intellectual Disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-22.
6. Chen, L. J. (2017). Critical components for inclusion of students with moderate intellectual disabilities into general junior high school. *International Journal of Developmental Disabilities*, 63(1), 8-16.

7. DSM-5. (2013). Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders (Ed 5th) . American Psychiatric Association.
8. Elviana, R., Inderawati, R., & Mirizon, S. (2020). Developing interactive multimedia for teaching descriptive texts based on Palembang local culture. Indonesian EFL Journal (IEFLJ), 6 (1), 19-26.
9. Krantz, P. J., & McClannahan, L. E. (2006). Social interaction skills for children with autism: a script-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied. Analysis, 31(2), 191-202.
10. Munir, M., Setiawan, W., Nugroho, E. P., Kusnendar, J., & Wibawa, A. P. (2018). The Effectiveness of Multimedia in Education for Special Education (MESE) to Improve Reading Ability and Memorizing for Children with Intellectual Disability. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET) , 13(8), 254-263.
11. Nadirah, Asrifan, A., Vargheese, K., & Haedar. (2020). interactive multimedia in efl classroom: a study of teaching reading comprehension at junior high school in indonesia. Journal of Advanced English Studies, 3(2), 131-145.
12. Olsson, L. (2016). Children with mild intellectual disability and their families – needs for support, service utilisation and experiences of support [Unpublished Master thesis]. Jönköping University, School of Health and Welfare.
13. Rajendra, M., & Sudana, M. (2017). The Influence of Interactive Multimedia Technology to Enhance Achievement Students on Practice Skills in Mechanical Technology. The 2nd International Joint Conference on Science and Technology (IJCST). 953 ,. 1-5. Journal of Physics: Conf. Series.
14. Rivera, C. J., Jabeen, I., & Mason, L. L. (2016). The effects of a computer-based video intervention to teach literacy skills to a student with a moderate intellectual disability. Interaction Design and Architecture(s) Journal,(28), 85-102.
15. Saad, M. A., & Eladl, A. M. (2019). Defining and defining an intellectual disability (intellectual development disorder): Insights from the DSM-5. International Journal of Psycho-Educational Sciences, 8(1), 51-54.
16. Supena, A., Hasanah, U., & Januar, A. (2020). Inclusive Education Services for Children with Mild Intellectual Disabilities in Pandemic Period: The Dilemma of General Elementary Schools in Indonesia. Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Luar Biasa, 7 (2), 22-30.
17. Topal, A. D., Geçer, A. K., & Budak, E. Ç. (2021). An analysis of the utility of digital materials for high school students with intellectual disability and their effects on academic success. Universal Access in the Information Society, 21(3), 1-16.