# فعالية برنامج إرشادي معرفي إلكتروني لتحسين التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية بالمرحلة الإبتدائية[1]

د/ مروة إبراهيم الششتاوى محمد[2]

مدرس الصحة النفسية والتربية الخاصة

كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة

**ملخص**:

هدف هذا البحث إلي الكشف عن فعالية برنامج إرشادي معرفي إلكتروني لتحسين مستوي التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية، وتكونت عينة البحث من (٤٦) معلم ومعلمة لتلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية بالمرحلة الإبتدائية، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين، مجموعة تجريبية(ن = ٢٣)، وضابطة (ن= ٢٣)، وباستخدام مقياس التمكين النفسي، وبرنامج إرشادي معرفي إلكتروني تم تصميمه وتنفيذه من خلال تطبيق موبايل Mobil Application، وهما من إعداد الباحثة، وأشارت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١،٠) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في درجة التمكين النفسي فى القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدى، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجة التمكين النفسي لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية، كذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية علي مقياس التمكين النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي وهذا يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي وامتداد أثره وقدرته علي تقديم التغذية الراجعة.

**الكلمات المفتاحية:** برنامج إرشادي معرفي إلكتروني – التمكين النفسي–معلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٣/٤/٣٠ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٣/٦/٢

[2] ت : ٠١٠١٠١٢٥٠٣١ Email:dr_melsheshtawy@mans.edu.eg

**مقدمة**:

يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، فهو يعتبر أهم مكونات النظام التعليمي الذي يعتمد عليه في التغيرات التربوية؛ لذا فإن التعليم الهادف مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية، والفنية، والمهنية التي تجعله قادرا على تقديم تعليم نوعي متميز( مصطفى ،٢٠١٥، ١٨٠).

ومع تزايد الاتجاه نحو تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية فقد صار تعليم هؤلاء الطلاب مسئولية المعلم، الأمر الذي القي أعباء كثيرة علي كاهله، فهذا لم يكن مطالباً به فيما مضي؛ فأصبح الأمر يتعلق بتعامله مع عينة غير متجانسة من التلاميذ – العاديين، وذوي الاحتياجات الخاصة – بينهم فروق فردية متنوعة وكبيرة،وما يتطلبه ذلك من تكييف البيئة الصفية، وتعديلها، واجراء تغيرات علي طرائق التدريس، والتخطيط للأنشطة الصفية، بالإضافة إلي امتلاك كفايات تدريس خاصة، وتوجيه الطلاب العاديين وارشادهم لتقبل أقرانهم ذوي الإعاقة عامة وزارعي القوقعة الإلكترونية بصفة خاصة، بما يمكن هؤلاء التلاميذ من الانتظام في برامج تربوية تعليمية عادية ؛ بما يناسب قدرات كل تلميذ.

ومما لاشك فيه أن هذه التغيرات التي طرأت علي أدوار معلمي الصفوف العادية ومسئولياتهم – نتيجة لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بصفه عامه و زارعي القوقعة الإلكترونية بصفة خاصة مع أقرانهم العاديين – تتطلب إعادة النظر في برامج تدريب هؤلاء المعلمين وتطوير إمكاناتهم, وقدراتهم؛ بما يلائم متطلبات هؤلاء التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية .

ويعد اختيار البيئة التعليمية الداعمة ، والوعي باعتبارات السلامة الخاصة ، وخبرات التعلم المناسبة المخطط لها ،واختيار المواد اللازمة ، واختيار اعضاء لديهم المهارة ، ومراعاة البيئة الصوتية ، وخبرات التعلم، والموارد المقدمة من قبل العاملين المهنيين وأولياء الأمور من الأمور التى تساهم بشكل كبير علي نجاح التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية، وان مهارات التواصل تعتبر جزءاً لا يتجزأ من التلميذ والاستفادة من الخدمات التعليمية المقدمة له بأقصي قدر ممكن.

وينبغى تزويد المعلمين بالمهارات والأدوات اللازمة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم في التعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة، كذلك توفير الدعم اللازم والموارد التعليمية المخصصة لهذه الفئة من الطلاب، وكذلك توفير التدريب والتعليمات اللازمة للمعلمين لتعلم استراتيجيات التواصل والتفاعل الفعال مع هذه الفئة من الطلاب فهذا يعد عملية تمكين نفسي لمعلمي زارعي القوقعة.

وبذلك فالتمكين النفسي للمعلمين له الأثر الإيجابي على التعلم للتلاميذ زارعي القوقعة، فيمكن أن يؤدي هذا الأمر إلى زيادة مستوى ثقة التلاميذ بأنفسهم وزيادة رغبتهم في المشاركة في الفصل. وتحسين تجربة التعلم للتلاميذ زارعي القوقعة ، مما يمكن أن يحسن أداءهم الأكاديمي ويزيد من فرص نجاحهم في المدرسة وخارجها.

وتأتي أهمية التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة في مدارس التعليم الابتدائي. فعندما يشعر المعلمون بالثقة والقدرة على التعامل مع هذه التحديات، يمكنهم إنشاء بيئة تعليمية مواتية وداعمة للتلاميذ زارعي القوقعة.بالإضافة إلى ذلك، يشمل التمكين النفسي للمعلمين زيادة معرفتهم بطبيعة اضطرابات زراعة القوقعة وتأثيرها على تجربة التعلم للتلاميذ زارعي القوقعة، وتزويدهم بالأدوات اللازمة لتخفيف أثر هذه الاضطرابات على تجربة التعلم للتلاميذ زارعي القوقعة،و يتضمن ذلك استخدام التكنولوجيا والأدوات المساعدة الأخرى لتحسين السمع والتواصل للطلاب زارعي القوقعة، وتوفير الدعم اللازم لهم لتطوير مهارات التعلم اللازمة.

وعليه فالتمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة في مدارس التعليم الابتدائي عملية تساعد المعلمين على تحسين مستوى الثقة في قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم التعليمية والتفاعلية مع الطلاب زارعي القوقعة، وتوفير الدعم اللازم لهم للتعامل بفاعلية مع احتياجات هذه الفئة من التلاميذ. وتشمل عملية التمكين النفسي للمعلمين توفير التدريب اللازم والموارد التعليمية المناسبة والتوجيه والإرشاد، بما يساعدهم على تحسين فعالية التعلم للتلاميذ زارعي القوقعة وزيادة فرص نجاحهم في المدرسة وفي حياتهم الشخصية.

**مشكلة البحث**:

يواجه التلاميذ زارعوا القوقعة في المدارس الابتدائية تحديات كبيرة، حيث أن مقدار السمع قد يؤثر سلبًا على مستواهم الأكاديمي ويؤثر على رفاهيتهم النفسية والاجتماعية. وبما أن المعلمين هم أشخاص رئيسون في تشكيل التعلم لهؤلاء التلاميذ، فإن التمكين النفسي للمعلمين له أهمية كبيرة في تعزيز القدرة على تقديم تعليم فعال للتلاميذ زارعي القوقعة. و التمكين النفسي هو العملية التي يتم خلالها تحسين مهارات وموارد المعلمين لتحقيق أهداف التعليم الخاصة بهم. ويمكن أن يشمل التمكين النفسي الاستفادة من الدعم الإداري والتقني والاجتماعي، والتدريب المهني والتعلم المستمر، وتطوير مهارات الاتصال والتفاعل مع التلاميذ.

وعندما يتم تمكين نفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة، فإنه يتم تعزيز قدرتهم على توفير تعلم متميز للتلاميذ. فبدلاً من التركيز على الصعوبات الناجمة عن فقدان السمع، يمكن للمعلمين العمل على تعزيز النواحي الإيجابية للتعلم لدى التلاميذ زارعي القوقعة، ويمكن تحقيق

ذلك من خلال تطوير البرامج التعليمية التي تعزز التفاعل بينهم

ويعد التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة في مدارس التعليم الابتدائي أحد الموضوعات الرئيسة. فعندما يكون لدى المعلمين الثقة والمهارات اللازمة للتفاعل مع هؤلاء التلاميذ، يمكن أن يصبحوا عوناً كبيراً في دعم الطلاب وتحسين نتائجهم الأكاديمية وجودة حياتهم العامة.

ونشأت مشكلة البحث لدى الباحثة من خلال ملاحظتها أن هناك قصوراً واضحا لدي المعلمين في مستوي التمكين النفسي ، بالإضاقة عدم قدرة وتمكن المعلمين على التعامل بفاعلية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة التلاميذ زارعي القوقعة، وتم الكشف عن هذا القصور أثناء تدريب المعلمين خلال دورات الأكاديمية المهنية والإشراف على مدارس التدريب الميداني . ومن خلال مقابلات المعلمين والتحدث معهم وجدت الباحثة أن عملية التدريب علي الدمج يحدث للمعلمين عادة في بداية العام الدراسي أو خلال العام، ويتم فيه ارشادهم بصفة عامة عن مفهوم ذوي الإعاقة ويتم التدريب مرة واحدة ولايوجد متابعة لمشكلات التلاميذ المدمجين خلال العام الدراسي، مما يجعل عملية التعامل مع هؤلاء التلاميذ صعبة في حالة وجود صعوبات أو عدم توافر المادة العلمية أو المرجع اللازم.

وبناء على ذلك ، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية لآراء المعلمين الذين يعملون مع التلاميذ زارعي القوقعة، حول زراعة القوقعة الإلكترونية والخدمات التي تقدم لهؤلاء التلاميذ وكيفية التعامل معهم ، من خلال ١٤ سؤالا وجاءت نتائج الدراسة الإستطلاعية كما يوضحها جدول (١) كما يلي:

**جدول (١)الأوزان النسبية لعبارات الاستبانة (ن=١٥)**

| م | المفردة | الوزن النسبي | الاتجاه | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| ١. | تم توعيتي حول زراعة القوقعة | ٣٣,٣٣ | نادرًا | ١١م |
| ٢. | اشجع مشاركة التلميذ زارع القوقعة في الأنشطة في الفصل المدرسي | ٤٦,٦٧ | نادرًا | ٣ |
| ٣. | استطيع مساعدة تلميذي زارع القوقعة في صيانة جهازه | ٣٧,٦٧ | نادرًا | ٦ |
| ٤. | اعمل علي توفير بيئة مناسبة خالية من الضوضاء أثناء تعليم الطالب زارع القوقعة الالكترونية | ٥١ | نادرًا | ٢ |
| ٥. | تم تدريبي علي كيفية التواصل مع التلميذ زارع القوقعة الالكترونية | ٣٣,٣٣ | نادرًا | ١١ |

| م | المفردة | الوزن النسبي | الاتجاه | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| ٦. | اقوم بإشراك التلميذ زارع القوقعة في الأنشطة اللاصفية مع التلاميذ السامعين | ٣٣,٣٣ | نادرًا | ١١م |
| ٧. | اقوم بتقديم دعم نفسي للتلميذ زارع القوقعة الالكترونية | ٤٢,٣٣ | نادرًا | ٤ |
| ٨. | اقدم الدعم لتلميذي زارع القوقعة حتي يتمكن من تحديد اي مصدر صوت | ٣٥,٦٧ | نادرًا | ٨م |
| ٩. | يتدرب التلميذ زارع القوقعة علي الأصوات المحيطة به | ٣٥,٦٧ | نادرًا | ٨م |
| ١٠. | يوجد فريق عمل يسهم في وضع برنامج تأهيلي متكامل للتلميذ زارع القوقعة | ٣٣,٣٣ | نادرًا | ١١م |
| ١١. | يوجد برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية تعليم التلاميذ زارعي القوقعة | ٣٧,٦٧ | نادرًا | ٦م |
| ١٢. | تعمل المدرسة علي توفير مثيرات صوتية في البيئة الصفية التي تساعد علي إكسابه مهارات اللغة | ٥٧,٦٧ | أحيانًا | ١ |
| ١٣. | من السهل متابعة التلميذ زارع القوقعة وتقييمه بشكل مستمر لمعرفة جوانب القوة والضعف | ٤٠ | نادرًا | ٥ |
| ١٤. | توجد خطة تربوية فردية للتلميذ زارع القوقعة تتلاءم مع إمكاناته وقدراته | ٣٥,٦٧ | نادرًا | ٨ |

يتضح من جدول (١) أن استجابات جميع العبارات كانت (نادراً)، عدا العبارة رقم (١٢) فكانت (أحيانًا)، وجاءت العبارة "تعمل علي توفير مثيرات صوتية في البيئة الصفية التي تساعد علي إكسابه مهارات اللغة" في المرتبة الأولي بوزن نسبي (٥٧,٦٧%)، و"تم توعيتي حول زراعة القوقعة و"تم تدريبي علي كيفية التواصل مع التلميذ زارع القوقعة الالكترونية" و"اقوم بإشراك التلميذ زارع القوقعة في الأنشطة اللاصفية مع التلاميذ السامعين" و"يوجد فريق عمل يسهم في وضع برنامج تأهيلي متكامل للتلميذ زارع القوقعة" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (٣٣,٣٣%).

ويتضح من استجابات العينة الاستطلاعية علي الاستبانة كما يوضحها جدول(١) أن هناك ضعفا وقصورا وقلة معرفة في معلومات المعلمين عن التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية، بالإضافة إلي عدم توافر المصادر العلمية وقلة التدريب المهني والتعلم المستمر المقدم لهم عن كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ، مما دفع الباحثة إلي التفكير في تصميم برنامج إرشادي معرفي

إلكتروني يمكن أن يكون حلاً فعالاً لتحسين التمكين النفسي لدى معلمي التلاميذ زارعي القوقعة، حيث يمكن للمعلمين الرجوع إليه في أي وقت عندما يواجهون صعوبة في التعامل مع هؤلاء التلاميذ، وبالتالي توفير الدعم اللازم لهم. وباستخدام تطبيق الموبايل، يمكن للمعلمين الوصول إلى المواد التعليمية والإرشادات المفيدة حول كيفية التعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة بشكل فعال، وكذلك الحصول على الدعم الفني عند الحاجة.

ويمكن لهذا البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني أن يشمل مجموعة واسعة من المهارات والإرشادات، ، وكذلك تقديم أساليب واستراتيجيات فعالة للتعامل معهم. ويمكن للمعلمين أيضاً استخدام هذا البرنامج للتواصل مع بعضهم البعض وتبادل الخبرات والمعرفة والمشاكل والحلول.

وتم تصميم البرنامج الإرشادي المعرفي وبرمجته ووضعه على تطبيق الموبايل Mobile Application كوسيلة لتسهيل التعامل مع هذا البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني، حيث يمكن للمعلمين الوصول إلى المواد التعليمية والإرشادات بسهولة ويسر، بما يضمن تحسين جودة التعليم والتدريب المقدم للتلاميذ زارعي القوقعة، وتعزيز فعالية وفاعلية العملية التعليمية.

**ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية وصياغتها في التساؤل الرئيسي التالي:**

**ما فعالية برنامج إرشادي معرفي إلكتروني لتحسين مستوي التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية بالمرحلة الإبتدائية؟ ومنها يتفرع التساؤلات التالية:**

١. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمكين النفسي؟
٢. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي لصالح القياس البعدي؟
٣. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي؟
٤. هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ؟

**أهداف البحث**:

يهدف البحث الحالي إلي :

١- تقييم فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني في تحسين مستوى التمكين النفسي لدى معلمي التلاميذ زارعي القوقعة بالمرحلة الإبتدائية.

٢- تحديد العوامل الرئيسة التي تؤثر على فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني في تحسين مستوى التمكين النفسي لدى معلمي التلاميذ زارعي القوقعة.

٣- دراسة أثر استخدام برنامج إرشادي معرفي إلكتروني على زيادة مهارات معلمي التلاميذ زارعي القوقعة في التفاعل مع التلاميذ ودعمهم نفسياً وتحفيزهم لتحقيق النجاح لتلاميذهم في الدراسة.

٤- توصيف التحديات والعقبات التي يمكن يواجهها معلمي التلاميذ زارعي القوقعة أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني وتقديم مقترحات لتجاوزها.

٥- الكشف عن مدي استمرار تأثيرالبرنامج علي المجموعة التجريبية بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي الإلكتروني لتحسين التمكين النفسي لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة بالمرحلة الإبتدائية

**أهمية البحث**:تتضح أهمية البحث الحالية من خلال النقاط التالية:

**الأهمية النظرية**

١. تسهم الدراسة الحالية في زيادة كم المعلومات والحقائق عن التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية وخصائصهم بالنسبة لمعلمي هؤلاء التلاميذ.

٢. يمكن للبرنامج الإرشاد المعرفي الإلكتروني أن يعزز مهارات التعليم لدى المعلمين، مثل مهارات التواصل والتفاعل الإيجابي مع التلاميذ زارعي القوقعة، والتعامل مع تحديات التعلم المختلفة، وإدارة الصف الدراسي بشكل فعال.

٣. تعزيز المعرفة والخبرة: يمكن للبرنامج الإرشاد المعرفي الإلكتروني أن يوفر للمعلمين المعرفة والخبرة اللازمة للتعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة، بما في ذلك الاستراتيجيات الفعالة للتعليم والتفاعل مع هذه الفئة من التلاميذ.

٤. توفير معلومات عن الدعم النفسي: يمكن لبرنامج الإرشاد المعرفي الإلكتروني أن يوفر للمعلمين الدعم النفسي اللازم للتعامل مع التحديات والصعوبات والعمل الشاق التي يمكن أن يواجهوها في مجال تعليم التلاميذ زارعي القوقعة.

**الأهمية التطبيقية**:

١. **تعزيز الثقة بالنفس:** يمنح البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني الثقة بالنفس لدى

المعلمين، وذلك من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة لتحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم، وهو ما يؤدي إلى تحسين التفاعل بينهم وبين التلاميذ زارعي القوقعة.

٢. **تحسين المعرفة والمهارات:** يوفر البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني مجموعة من الأدوات والتقنيات التي تساعد المعلمين على تحسين مهاراتهم وزيادة معرفتهم بالطرق الفعالة للتعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة، مما يؤدي إلى تحسين جودة التعليم المقدم لهؤلاء الطلاب.

٣. **تحفيز الإبداع والإبتكار:** يمكن أن يساعد البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني في تحفيز المعلمين على الإبداع والإبتكار في طرق التعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة، وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات والتقنيات اللازمة لتطوير وابتكار استراتيجيات تعليمية جديدة تلبي احتياجات هذه الفئة.

٤. **تحسين الأداء الوظيفي:** يمكن أن يؤدي تحسين مستوى التمكين النفسي لدى المعلمين إلى تحسين أدائهم الوظيفي، وتحسين جودة التعليم.

٥. **تحسين أداء التلاميذ:** يمكن أن يؤدي تحسين مستوى التمكين النفسي لدى المعلمين إلى تحسين أداء التلاميذ زارعي القوقعة في المدارس، وذلك عن طريق توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم وتزويدهم بالدعم الملائم.

## مصطلحات البحث:

يمكن تحديد المصطلحات الرئيسية في البحث الحالي علي النحو التالي:

**البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني:** هو عملية منظمة ومخططة تم إعداده في ضوء متطلبات التلاميذ زارعي القوقعة ، وتم تصميم وتطبيق جلساته ومحتوياته من خلال تطبيق موبايل (Mobile Application)، وهو مجموعة من الأنشطة التي تجمع بين الإرشاد والتدريب والتعليم، ويركز علي تحسين مستوي التمكين النفسي لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية.

**التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة:** ويقصد به شعور معلمي التلاميذ زارعي القوقعة بمزيد من الثقة بقدرتهم على التعامل مع تلاميذهم زارعي القوقعة وتوفير الدعم والإرشاد اللازم لهم، وتحسين مستوى التواصل والتفاعل معهم. وبالتالي، يمكن للمعلمين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التمكين النفسي أن يساعدوا التلاميذ زارعي القوقعة على تحسين مستوياتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.

**التلاميذ زارعوا القوقعة:** هم تلاميذ يعانون من صعوبات في التعلم الناتجة عن عدم القدرة على الاستجابة للمعلومات السمعية بشكل كافٍ، وذلك نتيجة لإعاقة السمع. وتعتبر القوقعة، أو الأذن الوسطى، هي المنطقة المسؤولة عن نقل الصوت من الأذن الخارجية إلى الدماغ، وإذا كانت هذه المنطقة متضررة بشكل ما، فإن ذلك يؤثر على القدرة على السمع والتعلم.إلا أن توفير الدعم المناسب والتكنولوجيا الملائمة يمكن أن يساعدهم على تحقيق النجاح في التعلم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة. ويتم تقديم الدعم لهؤلاء التلاميذ من خلال استخدام التقنيات المساعدة مثل أجهزة زراعات القوقعة والبرامج الحاسوبية المصممة خصيصاً لتحسين تجربة التعلم لهم.

وهم الذين أجريت لهم زراعة قوقعة في إحدى الأذنيين أو فيهما معا ، والملتحقون بمدرسة .ميت عنتر الالبتدائية بمحافظة الدقهلية بالصف الدراسى الثالث الإبتدائي ، وقد أجريت لهم الزراعة في الفترة مابين سن الثالثة ، والرابعة من العمر

**محددات البحث:** أقتصر البحث الحالي علي المحددات التالية

**محددات بشرية:**تم التطبيق علي عدد (٢٣) معلما من معلمي التلاميذ زارعي القوقعة.

**محددات مكانية:**تم التطبيق بمدرسة ميت عنتر الإبتدائية.

**محددات زمانية:**تم تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني خلال العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

## الاطار النظري والدراسات السابقة:

### أولاً التمكين النفسيPsychological Empowerment :

**١- تعريف التمكين النفسى :**

عرفته كل من خليفة وشهاب (٢٠١٥، ٤٢٠) بأنه "شعور داخلي يمكن الفرد من التحكم والسيطرة في طبيعة عمله من خلال ادراكه بأهمية عمله، وتوفر قدر من الكفاءة والاستقلالية تمكنه من التأثير في مهام عمله ".

ويذكر الخالدي (٢٠١٨) أن التمكين النفسي هو " شعور داخلي يدفع الأفراد العاملين نحو الإحساس بأهمية المهام المنوطة بهم، ومدى ثقتهم بقدراتهم الذاتية، وامتلاكهم للتأثير وحرية التصرف أو الاستقلالية في تحديد السلوك المناسب لإنجاز تلك المهام" .

وتعرفه عبدالله (٢٠١٩) بأنه "حالة نفسية داخلية تتولد لدى الفرد نحو عمله، يشعر من خلالها بالمزيد من الكفاءة الذاتية والثقة في القدرة على أداء المهام المطلوبة منه، فضلا عن شعوره بالقدرة على التأثير في العمل والاستقلالية في أداء المهام المكلف بها والشعور بأهميتها".

ومن خلال التعريفات السابقة تري الباحثة أن التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي

القوقعة: هو شعور معلموا التلاميذ زارعي القوقعة بمزيد من الثقة بقدرتهم على التعامل مع تلاميذهم زارعي القوقعة وتوفير الدعم والإرشاد اللازم لهم، وتحسين مستوى التواصل والتفاعل معهم. وبالتالي، يمكن للمعلمين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التمكين النفسي أن يساعدوا التلاميذ زارعي القوقعة على تحسين مستوياتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.

**أبعاد التمكين النفسي:**

تعددت أبعاد التمكين النفسي في الكثير من الدراسات ذات الصلة، حيث أنه مفهوم متعدد الأوجه، ويُعرف في التراث السيكولوجي على أنه يتكون من أربعة أبعاد مستقلة تكون إحساس الفرد بقيمة عمله الذى يزاوله وهذه الأبعاد يمكن توضيحها كالتالي:

**المعنى** (أهمية العمل) :**Meaningfulness**ويهتم هذا البعد بشعور الفرد بأن أهداف العمل الذي يقوم به ذات جدوى حقيقية بالنسبة له (Ozaralli, 2015, 369).

وتعرفه الباحثة **المعني** :بأنه إدراك المعلم للمهمات والأعمال التي يقوم بها بأنها ذات قيمة له، وشعوره بدوره في ممارسة مهامه لأهداف نبيلة، والشعور بالمعنى للعمل يمثل إحساساً بأن الفرد في طريق يستحق جهده ووقته، وأنه يؤدي رسالة ذات قيمة ومعنى

**الكفاءة**Competence: وتعنى أيضا ثقة الفرد في قدرته على أداء المهام الموكلة إليه بنجاح (Arogundade & Aroundade, 2015, 29) ويقصد به في البحث الحالي قدرة المعلم على أداء الأنشطة الموكلة إليه بمهارة عالية وإتقان، وإنجاز المهمات على نحو جيد يتسم بالدقة والجودة.

**الإصرار الذاتي** :**Self Determination** ويشير إلى الدرجة التي يدرك بها الفرد أنه يتمكن من بدء وتنظيم مهام عمله، والعنصر الأساس في هذا البعد هو شعور العامل بحريته في التصرف، واستقلاله في اتخاذ قرارات بشأن عمله، ومن خلال هذه الحرية والاستقلالية يشعر العامل بمسئوليته عن نتائج العمل(Quinones et al., 2013, 128).

ويقصد بالإصرار الذاتي في البحث الحالي بأنه شعور المعلم بامتلاكه القدرة على ضبط عمله وإنجاز مهامه المنوط بها في ضوء تخطيط منظم لجوانب العمل وتحديد الصعوبات وكيفية مواجهتها لتحقيق أقصى أداء ممكن.

**الأثر**Impact : وهو يعبر عن شعور الفرد بأن يمكن أن يحدث فرقا في نتائج العمل من خلال أدائه في تحقيق أهداف المهمة (Quinones, et al., 2013, 129).

ويقصد به في البحث الحالي إدراك الفرد بأن نواتج إنجازه لمهامه وأعماله لها تأثير في المحيطين به، وأن إنجاز الأهداف والمهمات بدورها تحدث التأثير المقصود في بيئة الفرد، ويمكن

للفرد أن يؤثر في عمل واتجاهات الأخرين.

**أهمية التمكين النفسي للمعلمين:**

تشير العديد من الدراسات (Abdulla, K. A. A., & Al Hosani, A.,2018; Short, P. M., & Rinehart, J. S,2006; Wang, H. H., & Cheng, Y. C.,2017) إلى أن التمكين النفسي للمعلمين يؤدي إلى :

١. تحسين جودة التعليم: حيث يتمكن المعلمون المتمكنون نفسياً من توفير بيئة تعليمية فعالة تساعد الطلاب على تعلم المهارات والمفاهيم الأساسية بطريقة أفضل.

٢. تعزيز الرضا الوظيفي: إذ يؤدي التمكين النفسي للمعلمين إلى تعزيز الرضا الوظيفي، حيث يشعرون بأنهم قادرون على تحقيق الأهداف المهنية الخاصة بهم والمساهمة في تطوير مجال التعليم بشكل عام.

٣. تطوير مهارات المعلمين: إذ يعمل التمكين النفسي على تطوير مهارات المعلمين وزيادة قدراتهم في مجال التعليم، حيث يشعرون بالاهتمام والتقدير والدعم اللازمين للتحسين المستمر لأدائهم

وتري الباحثة أن التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة يساعد على تعزيز مهاراتهم وقدراتهم وتعزيز استخدامها بفعالية لدعم تعلم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم ويتطلبون مهارات خاصة لتحقيق النجاح في المدرسة وفي الحياة. فيؤدى التمكين النفسي إلى الإيمان بالقدرات الفردية والاعتماد على الذات والقدرة على التعامل مع التحديات والتغييرات الدائمة في البيئة التعليمية. ويعد التمكين النفسي للمعلمين عاملاً هاماً في تعزيز الفاعلية التعليمية لديهم وتحسين تجربة التعلم لدى التلاميذ المحتاجين إليهم.

**ومن الدراسات تناولت التمكين النفسي للمعلمين:**

**هدفت دراسة شاهين(٢٠١٥):** إلى التعرف على التمكين النفسي والاحتراق النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة. عرضت الدراسة إطاراً مفاهيمياً تضمن مصطلحي التمكين النفسي، والاحتراق النفسي المهني. اعتمدت على المنهج الوصفي. تمثلت أداتا الدراسة في مقياسي (التمكين النفسي، الاحتراق النفسي المهني). تم تطبيقها على عينة قصدية مكونة من (١٤٣) من معلمي التربية الخاصة الذكور والإناث من مدارس التربية الفكرية والسمعية والمكفوفين وضعاف البصر بمحافظة القاهرة، ممن تراوحت أعمارهم بين (٢٥-٥٦) عاماً، وأن يكونوا من خريجي الجامعة، وعبر أعمار متباينة، وسنوات خبرة متعددة. جاءت النتائج مؤكدة على وجود فروق دالة

إحصائياً بين الذكور والإناث في متغير الاحتراق النفسي في اتجاه الإناث؛ إذ كن أكثر شعوراً به. مختتمةً بعرض أهم التوصيات، ومنها التدخل الإرشادي المبكر لتنمية عوامل الوقاية لدى معلمي التربية الخاصة لدعم صحتهم النفسية.

كما هدفت **دراسة النواجحة (٢٠١٦)** إلى التعرف إلى مستوى التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة مكونة من (٢٩١) معلماً من معلمي المرحلة الأساسية، والتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين التمكين النفسي والتوجه نحو الحياة، والكشف عن وجود فرق في مستوى التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات: (النوع، وسنوات الخبرة والجهة المشرفة) واستخدم الباحث مقياس التمكين النفسي ، ومقياس التوجه الحياتي ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التمكين النفسي بلغ (٩١,٢%) ، وبلغ مستوى التوجه الحياتي (٧٧,٨%) ، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد التمكين النفسي والتوجه الحياتي، كما اتضح عدم وجود فروق في التمكين النفسي تبعاً لمتغير النوع ما عدا (بعد التأثير) فقد كانت الفروق لصالح الذكور، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التمكين النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (١١ سنة فما فوق) .

**إستهدفت دراسة السميري (٢٠١٧ )** بناء نموذج نظري مقترح للعلاقة السببية بين متغيرات الدراسة الثلاثة : الثقة بالنفس ، التمكن النفسي ، الاحتراق الوظيفي المهني ، ومن ثم التحقق من صحة النموذج المقترح من خلال فحص التأثير المباشر وغير المباشر للثقة بالنفس على كل من التمكن النفسي ، الاحتراق الوظيفي المهني كل على حده ، وتحديد طبيعة مسار العلاقة بينهما ، ومعرفة إذا ما كانت الثقة بالنفس متغيرا وسيطا في العلاقة بين التمكن النفسي ، الاحتراق الوظيفي المهني ، وتم تطبيق الدراسة على عينة عددها ١٤٠ معلما ومعلمه من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظات غزة وتم إستخدام إستبيانات من إعداد الباحثة لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة في الثقة بالنفس والتمكن النفسي ، والاحتراق الوظيفي المهني وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الثقة بالنفس والتمكن النفسي ، وعلاقة سالبة بين الثقة بالنفس والاحتراق الوظيفي المهني كما توصلت الدراسة أيضاً أن الثقة بالنفس والتمكن النفسي تسهم في التنبؤ بالاحتراق الوظيفي المهني وتوصلت الدراسة كذلك أن الثقة بالنفس والتمكن النفسي تلعب دور المتغير الوسيط الجزئي في العلاقة بين التمكن النفسي والاحتراق الوظيفي المهني لدى معلمي التربية الخاصة بمحافظات غزة .

**بينما تناولت دراسة أبو النور وعواد (٢٠١٨ )** الكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات في التمكن النفسي التي تعزى إلى كل من السن ، النوع ، قطاع التعليم المرحلة

التعليمية وتم تطبيق البحث على عينة عددها ٤٢٠ معلما ومعلمه من مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمحافظة القاهرة المتمثلة في (رياض الأطفال – المرحلة الإبتدائية – المرحلة الإعدادية المرحلة الثانوية ) وقام الباحثان بإعداد مقياس الدراسة الخاص بقياس التمكن النفسي وإعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكن النفسي التي تعزى إلى السن لدى عينة البحث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكن النفسي التي تعزى إلى قطاع التعليم (حكومي ،خاص ) لدى عينة البحث ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات علي مقياس التمكين النفسي تعزي إلي المرحلة التعليمية التي يدرس بها المعلمين لدي عينة البحث

**وهدفت دراسة بهريز(٢٠١٩)** إلى تحديد القيمة التنبؤية لمهارة إدارة الصف من خلال أبعاد التمكن النفسي لدى معلمي التلاميذ العاديين ومعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تم تطبيق أدوات الدراسة على عينه قوامها (٢٥٠) معلما ومعلمة من معلمي التلاميذ العاديين ومعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وبعد استبعاد الاستمارات غير المكتملة، أصبحت عينة الدراسة قوامها (٢٤٣) معلم ومعلمة مقسمة كالتالي (١٤٦) من معلمي التلاميذ العاديين، (٩٧) من معلمي تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وتبين من نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بمهارة إدارة الصف لدى معلمي التلاميذ العاديين من خلال أبعاد التمكن النفسي لبعدي الكفاءة والتأثير كأبعاد فرعية، وكذلك للدرجة الكلية لأبعاد مقياس التمكن النفسي المستخدم في البحث الحالي لأبعاد (المعنى– الكفاءة– تقرير المصير– التأثير)، وكذلك بالنسبة لمعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أنه يمكن التنبؤ بمهارة إدارة الصف من خلال بعد (تقرير المصير) كأحد أبعاد التمكن النفسي لديهم

**تعقيب علي الدراسات السابقة الخاصة بالتمكين النفسي:**

يتضح من عرض دراسات كل من **شاهين(٢٠١٥)، النواجحة (٢٠١٦)، والسميري (٢٠١٧ )** ، و**أبو النور وعواد (٢٠١٨ ) ،و بهريز(٢٠١٩)** انها اتبعت المنهج الوصفي ، وانها بينت أهمية تحسين التمكين النفسي بأبعاده المختلفة ، كما أوصت الدراسات السابقة

- بتنفيذ تدخلات إرشادية مبكرة لدعم صحة معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أوصت الدراسة بأن الثقة بالنفس والتمكن النفسي تلعبان دوراً في التنبؤ بالاحتراق الوظيفي المهني.
- أن المرحلة التعليمية لها دور في التمكين النفسي للمعلمين.

على الرغم من أن الدراسات السابقة تختلف في متغيراتها ومنهجيتها، إلا أنها تسلط الضوء على

الأهمية الكبيرة للعوامل النفسية في حياة المعلمين، سواء كانوا من معلمي التربية الخاصة أو معلمي التلاميذ العاديين. وتشير جميع الدراسات إلى أهمية دعم الصحة النفسية والمعرفية لدى المعلمين وتوفير بيئات عمل محفزة وداعمة لتعزيز التمكين النفسي والوقاية من الاحتراق النفسي المهني.

**ثانيا : التعامل مع زارعى القوقعة :**

مكنت التكنولوجيا الحديثة والمتطورة في صناعة المعينات السمعية وجراحة الأذن وزراعة القوقعة الإلكترونية الأطفال الصم من الوصول إلي سماع الإشارات السمعية التي لم يكن بمقدروهم سماعها في الماضي

ويشير فراج (2002) أن تكنولوجيا زرع جهاز إلكتروني هو من التقنيات الحديثة في تأهيل الصم وتحقيق اندماجهم الكامل في المجتمع خاصة من يعانون من صمم كامل لا تفيد معه السماعات.

ويوضح وي وآخرون (Wu,M,et ,al, 2011) أن جهاز زراعة القوقعة يجب أن يعمل بشكل صحيح قبل أن يتمكنوا من الاستفادة من استخدامه خلال أول ثلاثة إلي ستة أشهر من عملية الزرع القوقعي, فالتلاميذ في حاجة إلي تغييرات في البرمجة أو الخريطة المخزنة في الذاكرة من معالج الكلام , وتستند الخريطة علي استجابات الطالب علي أصوات هادئة وأصوات أعلي لتوفير الوصول الأمثل لطيف الكلام ,بينما التلاميذ الصغار قد لا يكونون قادرين على استخدام القوقعة بشكل صحيح ولذلك علي الآباء والمعلمين أن يراعوا باستمرار استجابات الطلاب السلوكية للأصوات البيئية والكلام.

وتعتبر عملية إدماج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام تحديا للمعلمين العاديين ،فيجب علي المعلم أن يسعي نحو توفير بيئة تعلم تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة علي التكيف والتعامل في البيئة العادية ،الأمر الذي يتطلب تنفيذ برامج تدريبية فعالة؛ لتمكين المعلمين من القيام بأدوارهم الجديدة .

وقد أوضحت دراسة زكريا (٢٠٠٣) إلي قصور برامج تدريب المعلمين، مما يعوقهم في فهم عملية الدمج، وتنفيذها، وكيفية التعامل مع عينة غير متجانسة من التلاميذ العاديين، وذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، وبينت ذلك دراسة المصري (٢٠٠١) أن نقص التدريبات يؤدي إلي افتقار المعلم القدرة علي التعامل مع التلاميذ العاديين،وذوي الاحتياجات الخاصة في الوقت نفسه وذلك نتيجة لقلة الدورات التي يحصل عليها المعلمون الذين يعملون بصفوف الدمج .

وأكدت **دراسة الجابر (٢٠٠٧)** ضرورة إعداد دورات تدريبية لتزويد المعلمين بالمعلومات ، والمهارات ،والكفايات التي تساعدهم في العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

،كما أظهرت دراسة عرفة (٢٠٠٨) إلي عدم قناعة معلمي صفوف الدمج بالدورات التي يحصلون عليها من ناحية وضعفها من ناحية أخري ،

**كما بينت دراسة خليل ، فتح الباب ، الببلاوي (٢٠١٧)** التي إجريت علي (٥٠) معلما من معلمي الدمج الشامل قصور الدمج الشامل في إشباع رغبات وميول التلاميذ ذوي الإعاقة النفسية، القصور في التفاعل الإيجابي بين التلاميذ العاديين عندما يمارسون الأنشطة مع أقرانهم ذوي الإعاقة وقصور الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام إلى قلة فرص دمجهم نفسيا في مجتمعهم. ونقص الوعي المجتمعي لمفاهيم ذوي الإعاقة، وجود العديد من المشكلات السلوكية والاجتماعية المصاحبة للإعاقة تعيق من التكيف الاجتماعي بالمدرسة، والافتقار لبرامج التوعية التأهيلية لتهيئة جميع العاملين بالمدرسة لاستقبال التلاميذ ذوي الإعاقة

وجاءت **دراسة صالحي (٢٠٢٠)** مؤكدة علي أهمية تدريب المعلمين، وبينت ان عدم توفر معلمين مؤهلين ومدربين جيدا في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية قد يؤدي إلى إفشال برامج الدمج مهما تحققت له من امكانياته. وقد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وباقي طلبة المدرسة خاصة أن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار أساسي وقد يكون وحيدا في الحكم على الطالب. وتم استخدام المنهج الوصفي علي عينة (١٣) تلميذ في الصفوف الثالث والرابع الإبتدائي، وقد جاءت الدراسة بعنوان الادماج المدرسي لدى التلاميذ زارعي القوقعة، مستعرضه مفهوم الدمج وأهدافه وأيضا أهميته إلى جانب أنواعه وأشكاله وما هي مبرراته والمتطلبات التي يجب تحقيقها قبل الدمج وكذلك ما هي الاحتياجات التي تتطلبها عمليه الدمج.

وبينت **دراسة الشهراني(٢٠٢٢)** أهمية البيئة الصفية للطلاب ذوي الإحتيات الخاصة المدمجين في مدارس المملكة العربية السعودية ، فهو المكان الذي يقضي فيه الطلاب معظم وقتهم، وبالتالي يجب تهيئته وتطويره إلى أقصى حد ممكن ليلائم الطلاب بشكل عام، وذوي الإعاقة بشكل خاص، ومعالجة أي نقاط ضعف في جوانبها لتحسين نتائج العملية التعليمية، كما أكدت من ضرورة التركيز على كل ما يمكن رفع مستوى الطلاب الأكاديمي والاجتماعي والنفسي، بما في ذلك البيئة الصفية التي يتعلمون فيها، لتوفير بيئة اجتماعية ثرية أكاديمياً واجتماعياً، واستخدم البحث المنهج الوصفي ، وطبق استبيان علي عينة (١٠٠)من معلمات المرحلة الإبتدائية بواقع ٥٠ معلمة بالتعليم العام و٥٠ معلمة بالتعليم الخاص حول البيئة الصفية، بهدف بناء تصور مقترح للبيئة الصفية المثالية للطالبات ذوي الإعاقة في مدارس التعليم الشامل، باستخدام المنهجية المختلطة من استبانات ومقابلات.

**تعقيب علي الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة:**

وتري الباحثة أن الدراسات السابقة – في حدود علم الباحثة – مثل دراسة عرفة (٢٠٠٨) و دراسة صالحي (٢٠٢٠) و دراسة الشهراني(٢٠٢٢) توضح أهمية تدريب المعلمين في مجال التعليم الخاص والدمج المدرسي، حيث تشير إلى قصور برامج التدريب المتاحة ونقص التدريبات التي يحصل عليها المعلمون. يعوق هذا الوضع فهم المعلمين لعملية الدمج وتنفيذها، وتعاملهم مع تلاميذ متنوعين في الصف العادي. لذا، ينبغي تطوير دورات تدريبية شاملة تزود المعلمين بالمعلومات والمهارات اللازمة للعمل مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عامة وزارعي القوقعة بصفة خاصة.

علاوة على ذلك، يجب تحسين البيئة الصفية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تؤثر البيئة الصفية على تجربة التعلم. تحقيق ذلك يتطلب تهيئة وتطوير البيئة الصفية لتلبية احتياجات جميع الطلاب وتعزيز نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي. ولذا، يجب تقديم الدعم والموارد اللازمة لتحقيق ذلك.

بشكل ملخص تري الباحثة أن هناك حاجة ملحة لتحسين برامج تدريب المعلمين وتوفير الدعم لهم، وتطوير البيئة الصفية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. ذلك يمكن أن يساهم في التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة وتحقيق تجربة تعليمية متكاملة لجميع التلاميذ.

**فروض البحث**:

**بناءا على ما سبق الإشارة إليه من مشكلة البحث وأهدافه، وأهميته ، ومن خلال عرض إطار نظري ودراسات سابقة، يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:**

(١) لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمكين النفسي .

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي لصالح القياس البعدي.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي.

(٤) يوجد تأثير دال لبرنامج إرشادي إلكتروني في تحسين التمكن النفسي لدى معلمي تلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية(المجموعة التجريبية).

(٥) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

**إجراءات البحث**:

١- **منهج البحث**:اعتمد البحث الحالي علي المنهج شبه التجريبي،نظراً لأنه المنهج الملائم لموضوع البحث الحالي

٢- **عينة البحث**:

أ- **عينة البحث الإستطلاعية**: تكونت من(١٥) معلما من معلمي التلاميذ زارعي القوقعة، بمدرسة ميت عنتر الإبتدائية، حيث تم تطبيق استبيان معلومات معلمي الطلاب زارعي القوقعة عن زراعة القوقعة الالكترونية بهدف بناء أدوات البحث .

ب- **عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:** تكونت من (٣٤) معلما من معلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية بمدرسة طلخا النموذجية الأزهرية

ج- **المشاركون (عينتا البحث التجريبية والضابطة)**:تكونت من (٣٦) معلما من معلمي التلاميذ زارعي القوقعة، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين مجموعة تجريبية مكونة من (٢٣) معلم من معلمي التلاميذ زارعي القوقعة بمدرسة ميت عنتر الإبتدائية ، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٣) معلم بمدرسة طنامل الإبتدائية.

**التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التمكين النفسي:**

قامت الباحثة بتطبيق مقياس التمكين النفسي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس التمكين النفسي، تم استخدام اختبار مان ويتني الفروق بين المجموعتين، ويوضح الجدول التالي الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والضابطة، ومستوى الدلالة الإحصائية، لمقياس التمكين النفسي قبلياً.

**جدول(٢) قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية (ن= ٢٣) والضابطة (ن= ٢٣) في مقياس التمكين النفسي قبلياً**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | المجموعة | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المعني | التجريبية | ٢٤ | ٥٥٢ | ٢٥٣ | ٠,٢٦٢ | غير دالة |
| | الضابطة | ٢٣ | ٥٢٩ | | | |
| الكفاءة | التجريبية | ٢٣,٣٥ | ٥٣٧ | ٢٦١ | ٠,٠٧٨ | غير دالة |
| | الضابطة | ٢٣,٦٥ | ٥٤٤ | | | |
| الإصرار الذاتي | التجريبية | ٢٣,٢٨ | ٥٣٥,٥ | ٢٥٩,٥ | ٠,١١٥ | غير دالة |
| | الضابطة | ٢٣,٧٢ | ٥٤٥,٥ | | | |
| الأثر | التجريبية | ٢٤,٥٧ | ٥٦٥ | ٢٤٠ | ٠,٥٨ | غير دالة |
| | الضابطة | ٢٢,٤٣ | ٥١٦ | | | |
| الدرجة الكلية | التجريبية | ٢٤,١٧ | ٥٥٦ | ٢٤٩ | ٠,٣٤٣ | غير دالة |
| | الضابطة | ٢٢,٨٣ | ٥٢٥ | | | |

من جدول (٢) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس التمكين النفسي، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التمكين النفسي قبلياً.

## ٣- أدوات البحث:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بالتمكين النفسي للمعلمين والبرامج الإرشادية للمعلمين، تم إعداد مقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة، لاستخدامه في هذه الدراسة، وتم حساب خصائصها السيكومترية كما يلي:

أ- **مقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة: (إعداد الباحثة)**

١. **الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلي قياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة

٢. **بناء المقياس:** قامت الباحثة بالإطلاع علي العديد من الأدبيات والمقاييس في مجال التمكين النفسي، وقد استفادت الباحثة مما هو متوفر من مقاييس في التراث السيكولوجي منها علي سبيل المثال لا الحصر **دراسة شاهين(٢٠١٥)، و دراسة النواجحة(٢٠١٦**

**) ، ودراسة السميري (٢٠١٧ ) ، ودراسة أبو النور وعواد (٢٠١٨ ) ،و دراسة بهريز(٢٠١٩).**

٣. **صياغة بنود المقياس:** في ضوء ما أسفر عنه تحليل التراث النظري والمقاييس السابقة، وقد روعي في الصياغة التنوع بين الإيجاب والسلب والدقة والوضوح والبعد عن المفردات الموحية والمنفية والمركبة و مزدوجة المعني، كما تم تحديد بدائل الاستجابة الثلاثية ،غالباً:وتقابلها الدرجة (٣)، أحيانا: وتقابلها الدرجة (٢)، نادرا: وتقابلها الدرجة(١)، ، وتعكس هذه الدرجات في حالة المفردات السلبية.

٤. **تعليمات المقياس:** روعي عند تحديد تعليمات المقياس أن تكون واضحة ومحددة بعبارات قصيرة سهلة الفهم، توضح الهدف من المقياس ، وكيفية الإجابة عليه.

٥- **إعداد الصورة الأولية للمقياس** : تم عرض المقياس كمكونات مستقلة علي خمسة أساتذة من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التربوي ، لبيان مدي صلاحية المفردات لقياس البعد الذي تنتمي إليه ومناسبتها لعينة البحث ومناسبة بدائل الاستجابة، وكان من نتائج التحكيم الإبقاء علي المفردات التي حازت علي نسبة اتفاق (٨٠% فأكثر) بالإضافة إلي إعادة صياغة بعض المفردات،

**٦- الخصائص السيكومترية لمقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة:**

تم تطبيق مقياس التمكين النفسي على (٣٤) معلماً من خارج عينة الدراسة، بهدف حساب الاتساق الداخلي والصدق والثبات لهذه الأدوات كما يلي:

**أولاً حساب الاتساق الداخلي لمقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس التمكين النفسي، وذلك من خلال:

أ- **حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:** تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول التالية:

**جدول (٣) قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة من مفردات التمكين النفسي بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها(ن=٣٤)**

| المعني | | الكفاءة | | الإصرار الذاتي | | الأثر | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
| ١ | ٠,٦١٦** | ٢ | ٠,٨٧** | ٣ | ٠,٧٤٣** | ٤ | ٠,٥٦٩** |
| ٥ | ٠,٥٩** | ٦ | ٠,٥١٥** | ٧ | ٠,٨٢٥** | ٨ | ٠,٧٠١** |
| ٩ | ٠,٥٢١** | ١٠ | ٠,٣٤٤* | ١١ | ٠,٨٤٢** | ١٢ | ٠,٧٤** |
| ١٣ | ٠,٥٤١** | ١٤ | ٠,٨٠٣** | ١٥ | ٠,٨٧٦** | ١٦ | ٠,٦٣٩** |
| ١٧ | ٠,٤٥٤** | ١٨ | ٠,٧٤٢** | ١٩ | ٠,٧٦٩** | ٢٠ | ٠,٨٩** |
| ٢١ | ٠,٦٧٧** | ٢٢ | ٠,٣٩* | ٢٣ | ٠,٥٩٩** | ٢٤ | ٠,٤٨٩** |
| ٢٥ | ٠,٥٨٦** | ٢٦ | ٠,٨٣٣** | ٢٧ | ٠,٥٣٢** | ٢٨ | ٠,٦٧** |
| ٢٩ | ٠,٦٧٨** | ٣٠ | ٠,٨٧** | ٣١ | ٠,٨٧١** | ٣٢ | ٠,٧٥٥** |
| ٣٣ | ٠,٧٥٤** | ٣٤ | ٠,٧٦** | ٣٥ | ٠,٥٨٩** | ٣٦ | ٠,٩٤١** |

** دال عند ٠,٠١ * دال عند ٠,٠٥

**من جدول (٣):** يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١، مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات التمكين النفسي بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها.

**ب- حساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس**

للتأكد من الاتساق الداخلى لأبعاد لمقياس التمكين النفسي، تم حساب معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس بالدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

**جدول (٤) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التمكين النفسي بالدرجة الكلية للمقياس**

| أبعاد التمكين النفسي | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| المعني | ٠,٥٣٨ | ٠,٠١ |
| الكفاءة | ٠,٩٢٣ | ٠,٠١ |
| الإصرار الذاتي | ٠,٨٦٣ | ٠,٠١ |
| الأثر | ٠,٧٤٥ | ٠,٠١ |

**من جدول (٤):** يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يدل على الاتساق الداخلي لمقياس التمكين النفسي.

**ثانيا حساب صدق مفياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة:**

**١) صدق المحك**

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحك؛ حيث طبقت الباحثة مقياس التمكين النفسي لمعلمي المرحلة الأساسية النواجحة (٢٠١٦) ويتمتع هذا المقياس بدرجة عالية من الثبات مستخدماً ألفا كرونباخ حيث بلغت (٨٤, ٠) ومقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة (إعداد الباحثة)، على عينة التقنين المكونة من (ن=٣٤)، وتم حساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياسين كما يلي:

**جدول (٥) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التمكين النفسي بأبعاد مقياس المحك والدرجة الكلية له**

| أبعاد المحك / أبعاد المقياس | المعني | الكفاءة | الاختيار وحسن التصرف | التأثير | الدرجة الكلية للمقياس |
|---|---|---|---|---|---|
| المعني | ٠,٨** | | | | |
| الكفاءة | | ٠,٨٦٧** | | | |
| الإصرار الذاتي | | | ٠,٦٦** | | |
| الأثر | | | | ٠,٧٠٩** | |
| الدرجة الكلية للمقياس | | | | | ٠,٨٧٤** |

** تعنى أن معامل الارتباط دال عند ٠,٠١

**من جدول (٥):** يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على صدق مقياس التمكين النفسي.

**ثالثاً حساب ثبات مقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة:**

**١- حساب ثبات مقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة بمعادلة ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات المقياس، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات المقياس ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للمقياس وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{ن}{ن-1}\left(1-\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}}\right)$$

حيث ن: عدد بنود المقياس $ع_{ك}^{2}$ : التباين الكلى لدرجات المعلمين في المقياس

مجـــ $ع_{ق}^{2}$ : مجموع تباين درجات المعلمين على فقرة من فقرات المقياس.

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

**جدول (٦) معاملات الثبات ألفا لأبعاد مقياس التمكين النفسي وللمقياس ككل**

| أبعاد المقياس | عدد المفردات | معامل الثبات ألفا |
|---|---|---|
| المعني | ٩ | ٠,٧٧٢ |
| الكفاءة | ٩ | ٠,٨٥٧ |
| الإصرار الذاتي | ٩ | ٠,٨٩٧ |
| الأثر | ٩ | ٠,٨٧٣ |
| المقياس ككل | ٣٦ | ٠,٩٢٨ |

**من جدول (٦) يتضح:** أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس جاءت في المدى (٠,٧٧٢ – ٠,٨٩٧)، وهي قيم ثبات مقبولة، وللمقياس ككل جاء معامل الثبات = ٠,٩٢٨، مما يدل على ملائمة المقياس لأغراض البحث.

**٢- حساب ثبات مقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة باستخدام طريقة إعادة التطبيق:**

للتأكد من ثبات مقياس التمكين النفسي باستخدام إعادة التطبيق، تم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط التطبيق الأول والثاني، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

**جدول (٧)**

**معاملات ارتباط أبعاد مقياس التمكين النفسي والدرجة الكلية (التطبيق الأول والثاني)**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| المعني | ٠,٩٤٤ | ٠,٠١ |
| الكفاءة | ٠,٦٤٢ | ٠,٠١ |
| الإصرار الذاتي | ٠,٩٠٦ | ٠,٠١ |
| الأثر | ٠,٩٠٩ | ٠,٠١ |
| المقياس ككل | ٠,٧٢٣ | ٠,٠١ |

**من جدول (٧):** يتضح أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة٠,٠١ مما يدل على ثبات مقياس التمكين النفسي.

**٧- الصورة النهائية للمقياس ملحق (١):**

وتضمنت الصورة النهائية لمقياس التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة أربعة أبعاد فرعية، هي: المعنى Meaningfulness، الكفاءة Competence، الإصرار الذاتي Self Determination، الأثر Impact. ويمكن تعريف أبعاد التمكين النفسي إجرائيًا على النحو التالي:

- المعني :Meaningfulness يقصد به إدراك المعلم للمهمات والأعمال التي يقوم بها ذات

قيمة له، وشعوره بدوره في ممارسة مهامه لأهداف نبيلة، والشعور بالمعنى للعمل يمثل إحساساً أن الفرد في طريق يستحق جهده ووقته، وأنه يؤدي رسالة ذات قيمة ومعنى. ويقُاس المعنى من خلال (٩) مفردات هي: (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣)، وبدائل الإجابة علي هذا البعد هي: غالبًا (٣) درجات، أحيانًا (٢) درجة، نادراً (١) درجة، وتتراوح الدرجة علي هذا البعد من (٩) درجة إلى (٢٧) درجة. والمفرده (٥، ٢١) سلبي. والدرجة العالية علي هذا البعد تعني أن المعلم لديه قدرة عالية على إدراك الأعمال والمهام الموكلة له، أما الدرجة المنخفضة علي هذا البعد تعني ضعف قدرة المعلم على إدراكه لأعماله ومهماته.

- الكفاءة : Competence يقصد بها قدرة المعلم على أداء الأنشطة الموكلة إليه بمهارة عالية وإتقان، وإنجاز المهمات على نحو جيد يتسم بالدقة والجودة. ويقُاس الكفاءة من خلال (٩) مفردات هي: (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٤) ، وبدائل الإجابة علي هذا البعد هي: غالبًا (٣) درجات، أحيانًا (٢) درجة، نادراً (١) درجة، وتتراوح الدرجة علي هذا البعد من (٩) درجة إلى (٢٧) درجة. والمفردتان (١٨، ٣٤) سلبيتان. والدرجة العالية علي هذا البعد تعني أن المعلم لديه قدرة عالية على أداء أعماله بمهارة عالية وإتقان، أما الدرجة المنخفضة علي هذا البعد تعني ضعف قدرة المعلم على أداء أعمالها بكفاءة ودقة.

- الإصرار الذاتي :Self Determination يقصد به شعور المعلم بامتلاكه القدرة على ضبط عمله وإنجاز مهامه المنوط بها في ضوء تخطيط منظم لجوانب العمل وتحديد الصعوبات وكيفية مواجهتها لتحقيق أقصى أداء ممكن. ويقُاس الإصرار الذاتي من خلال (٩) مفردات هي: (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٥) ، وبدائل الإجابة علي هذا البعد هي: غالبًا (٣) درجات، أحيانًا (٢) درجة، نادراً (١) درجة، وتتراوح الدرجة علي هذا البعد من (٩) درجة إلى (٢٧) درجة. والمفردات السلبية هي: (١١، ١٩، ٣١). والدرجة العالية علي هذا البعد تعني أن المعلم لديه قدرة عالية على ضبط عمله في ضوء تخطيط منظم، أما الدرجة المنخفضة علي هذا البعد تعني ضعف قدرة المعلم على التخطيط لإنجاز المهام المنوطة بها.

- الأثر :Impact يقصد به إدراك الفرد بأن نواتج إنجازه لمهامه وأعماله لها تأثير في المحيطين به، وأن إنجاز الأهداف والمهمات بدورها تحدث التأثير المقصود في بيئة الفرد، ويمكن للفرد أن يؤثر في عمل واتجاهات الأخرين. ويقُاس الأثر من خلال (٩) مفردات

هي: (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٦)، وبدائل الإجابة علي هذا البعد هي: غالبًا (٣) درجات، أحيانًا (٢) درجة، نادرًا (١) درجة، وتتراوح الدرجة علي هذا البعد من (٩) درجة إلى (٢٧) درجة. والمفردتان (١٢، ٢٠) سلبيتان. والدرجة العالية علي هذا البعد تعني أن المعلم لديه قدرة عالية على إدراك نواتج إنجازه لأعماله، أما الدرجة المنخفضة علي هذا البعد تعني ضعف قدرة المعلم على التأثير بعمله وأداءاه في اتجاهات الآخرين.

**ب- البرنامج الإرشادي المعرفي الإلكتروني لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة: إعداد الباحثة**

**تم الاعتماد علي نظرية الإرشاد المعرفي عند بناء البرنامج الإلكتروني وتم مراعاه المبادئ التالية عند بناء البرنامج :**

أن نظرية الإرشاد المعرفي Cognitive Counseling Theory تعتبر واحدة من النظريات المهمة في مجال الإرشاد، وتركز على العملية العقلية والتفكيرية للفرد في تشخيص وتحليل المشاكل وتطوير الحلول المناسبة. وفيما يلي بعض مبادئ نظرية الإرشاد المعرفي:

- المعرفة والتفكير: تعتبر المعرفة والتفكير الوعي المعرفي الأساس للفرد، وتلعب دوراً مهماً في تكوين تصوره للمشاكل واستخلاص الحلول المناسبة.
- الاعتقادات والتصورات: يعتبر الاعتقاد والتصور للأمور أحد العوامل المؤثرة في تفسير الأحداث وتقييمها، ويساهم في تشكيل التفكير والسلوك.
- التحليل الذاتي: تشجع نظرية الإرشاد المعرفي المرئيين على التحليل الذاتي، وتوفير الفرص للاستكشاف والتفكير العميق في الأفكار والعواطف والسلوكيات.
- التغيير الإيجابي: تهدف النظرية إلى تعزيز التغيير الإيجابي وتطوير مهارات التفكير والمواجهة وحل المشاكل، بهدف تحقيق نمط حياة صحي ومتوازن.
- التفاعل العقلي-السلوكي: تركز النظرية على التفاعل المتبادل بين التفكير والسلوك، حيث يؤثر كل منهما على الآخر، ويتم تحفيز التغيير في السلوك من خلال تغيير الأفكار والاعتقادات السلبية.
- تطوير المهارات الإرشادية: تشجع النظرية على تطوير مهارات الإرشاد المعرفي لدى

المرشد، بما في ذلك القدرة على تشخيص المشاكل.

**الهدف العام من البرنامج الإلكتروني:**

تحسين مستوى التمكين النفسي لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية من خلال خلق الوعي والمعرفة لدي المعلمين المشاركين في البرنامج ، بالإضافة إلى تعليمهم وتدريبهم كيفية التعامل مع تلاميذهم زارعي القوقعة ، مع توفير التغذية الراجعة لهذه المحتويات في أي وقت وعند الحاجة إليها من خلال التطبيق.

**الأهداف الفرعية للبرنامج:**

١. تعريف المعلمين بمفهوم زراعة القوقعة ، وكيفية تحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة للطلاب.

٢. تعريف المعلمين بأساليب التواصل الفعال مع التلاميذ زارعي القوقعة.

٣. توضيح الأساليب الفعالة في تقديم المحتوى التعليمي للتلاميذ زارعي القوقعة.

٤. تقديم الإرشادات اللازمة للمعلمين لتطوير مهاراتهم في توظيف التكنولوجيا المساعدة لتعليم التلاميذ زارعي القوقعة .

٥. تعزيز مهارات المعلمين في تنظيم الفصول الدراسية وتصميم الخطط الدراسية المناسبة لتلبية احتياجات التلاميذ زارعي القوقعة.

٦. توفير الدعم النفسي للمعلمين لتحسين قدرتهم على التعامل مع التحديات اليومية التي يواجهونها في التدريس للتلاميذ زارعي القوقعة.

٧. تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمين للتعامل مع التحديات اليومية التي يواجهونها مع تلاميذهم زارعي القوقعة، مثل المشكلات السلوكية والتعلمية التي يواجهها التلاميذ.

٨. تشجيع المعلمين على التعاون والتفاعل مع زملائهم لتبادل الخبرات والممارسات الفعالة في التعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة.

**أهمية البرنامج: تنبع أهمية البرنامج من:**

أهمية المتغير الذي يسعى البرنامج لتنمية التمكين النفسى حيث يعد متغير إيجابي في الشخصية، ويساهم بشكل كبير في الصحة النفسية الإيجابية لدى معلمي التلاميذ زارعي

القوقعة الإلكترونية، مما يؤثرعلي تلاميذهم زارعي القوقعة.

**الفنيات المستخدمة في البرنامج:**

قامت الباحثة في الدراسة الحالية باستخدام بعض الفنيات في بناء البرنامج الحالي، مثل المحاضرة والمناقشة- حل المشكلات – الانفتاح على الخبرة.

**الوسائل والأدوات المستخدمة:** تطبيق موبايل Mobile Application مصمم عليها بعض جلسات البرنامج

**جلسات البرنامج:** تم تنفيذ البرنامج خلال (١٥) جلسة.

**مكان الجلسات:** مدرسة ميت عنتر الإبتدائية

**جدول(٨) وصف لجلسات البرنامج الإرشادي**

| م | اسم الجلسة | الأهداف |
|---|---|---|
| ١. | الجلسة التمهيدية | أن تتعرف الباحثة على المشاركين في البرنامج<br>أن توضح الباحثة الهدف الأساسي من البرنامج. |
| ٢. | التمكين النفسي(١) | أن تحدد الباحثة المقصود بمهارات التمكين النفسي ومكوناتها الفرعية<br>أن توضح الباحثة أهمية التمكين النفسي للمعلمين |
| ٣. | مهارات التمكين النفسي | ان يتصورالمعلم مفهوم التمكين النفسي وابعاده من خلال خبراته<br>أن تقوم الباحثة مع معلمي التلاميذ زارعي القوقعة بتصور ووضع خطة بكيفية تحسين التمكين النفسي لديهم في ضوء أبعاد التمكين النفسي |
| ٤. | رسالة أسرة | أن يعي المعلم بمتطلبات التلميذ زارع القوقعة<br>تشجيع المعلم على توفير بيئة مشجعة للتلميذ زارع للقوقعة في الصف الدراسي. |
| ٥. | مفهوم زراعة القوقعة | أن يتعرف المعلم علي مفهوم زراعة القوقعة.<br>أن يتعرف المعلم علي مكونات جهاز زراعة القوقعة . |
| ٦. | رحلة إلي القوقعة | أن يتعرف المعلم علي مراحل زراعة القوقعة.<br>أن يتعرف المعلم علي الصعوبات التي واجهها التلميذ زارع القوقعة. |
| ٧. | مستوي الصوت المسموع | أن يقارن المعلم بين السمع العادي والسمع باستخدام جهاز القوقعة الإلكترونية. |
| ٨. | تهيئة الصف الدراسي | أن يتمكن المعلم من توفير بيئة تعلم مناسبة للتلميذ زارع القوقعة |
| ٩. | فحص الجهاز | أن يتمكن المعلم من التأكد من عمل الجهاز في بداية اليوم الدراسي |
| ١٠. | الأصوات الستة | أن يتعرف المعلم علي اصوات لينغ الستة<br>أن يدرك المعلم أهمية فحص الأصوات الستة في بداية اليوم الدراسي |
| ١١. | خصائص التلميذ زارع القوقعة | أن يتعرف المعلم علي خصائص التلميذ زارعي القوقعة |
| ١٢. | تقديم الدعم النفسي للتلاميذ زارعي القوقعة | أن يتمكن المعلم من توفير التوجيه النفسي للتلاميذ زارعي القوقعة |

| م | اسم الجلسة | الأهداف |
|---|---|---|
| ١٣. | دور المعلم في تهيئة الآقران | أن يتمكن المعلم من توفير التوجيه لآقران التلميذ زارعي القوقعة |
| ١٤. | نقاط التواصل بين المعلم وولي الأمر | أن يعي المعلم بأهمية التواصل المستمر مع ولي امر التلميذ زارع القوقعة.<br>أن يتقبل المعلم تواصله مع ولي أمر التلميذ زارعي القوقعة. |
| ١٥. | الجلسة الختامية | ١-أن تناقش الباحثة المعلمين فيما اكتسبوه من جلسات البرنامج.<br>٢-أن تتعرف الباحثة على مدى تأثير البرنامج علي مستوي التمكين النفسي لدي المعلمين المشاركين في البرنامج. |

**تم استخدام الأساليب الاحصائية التالية في حساب فعالية برنامج إرشادي إلكتروني لمعلمي الطلاب زارعي القوقعة الإلكترونية واثره علي تحسن مستوي التمكين النفسي لديهم حيث استخدم كل من:**

- **اختبار مان ويتني "Mann – Whitney** " وذلك في التحقق من وجود فروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والتطبيق البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس التمكين النفسي.
- **اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test**" وذلك للتحقق من وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي.

**نتائج البحث وتفسيرها**:

**اختبار صحة الفرض الأول الذي ينص علي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمكين النفسي".**

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التمكين النفسي، استخدمت الباحثة **اختبار مان ويتني "Mann – Whitney** " للمجموعات المستقلة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (U) و (Z) ودلالتهما الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التمكين النفسي.

**جدول(٩) قيمة "U "،"Z" ودلالتهما الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التمكين النفسي بعدياً**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | المجموعة | ن | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المعني | التجريبية | ٢٣ | ٣٥ | ٨٠٥ | صفر | ٥,٨٨٦ | ٠,٠١ |
| | الضابطة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | | |
| الكفاءة | التجريبية | ٢٣ | ٣٥ | ٨٠٥ | صفر | ٥,٩٠١ | ٠,٠١ |
| | الضابطة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | | |
| الإصرار الذاتي | التجريبية | ٢٣ | ٣٥ | ٨٠٥ | صفر | ٥,٩ | ٠,٠١ |
| | الضابطة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | | |
| الأثر | التجريبية | ٢٣ | ٣٥ | ٨٠٥ | صفر | ٥,٩٠٣ | ٠,٠١ |
| | الضابطة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | | |
| الدرجة الكلية | التجريبية | ٢٣ | ٣٥ | ٨٠٥ | صفر | ٥,٨٣٦ | ٠,٠١ |
| | الضابطة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | | |

**يتضح من جدول (٩) ما يلي:**

جاءت قيم "U" = (صفر) وهي قيم دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى= ٣٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التمكين النفسي بعدياً.

ويمكن توضيح متوسطات التطبيق البعدي لمقياس التمكين النفسي للمجموعة التجريبية والضابطة، من خلال الجدول التالي:

**جدول (١٠ )**

**متوسطات التطبيق البعدي لمقياس التمكين النفسي للمجموعة التجريبية والضابطة**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| المعني | التجريبية | ٢٤,٦٥ | ٠,٩٣٥ |
| | الضابطة | ١٦,٠٤ | ١,٦٠٩ |
| الكفاءة | التجريبية | ٢٤,٩١ | ٠,٦٦٨ |
| | الضابطة | ١٦,٩٦ | ١,٧٧ |
| الإصرار الذاتي | التجريبية | ٢٤,٢٦ | ١,٣٥٦ |
| | الضابطة | ١٧,٢٦ | ٠,٨٦٤ |
| الأثر | التجريبية | ٢٤,٢٦ | ٠,٨٦٤ |
| | الضابطة | ١٧,٧٤ | ١,٣٥٦ |
| الدرجة الكلية | التجريبية | ٩٨,٠٩ | ٢,٠٤٣ |
| | الضابطة | ٦٨ | ٢,٧١٤ |

ويتضح من جدولي (٩،١٠) تحسن مستوي المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة،

مما يدل علي فعالية البرنامج الإرشادي الإلكتروني في تحسين مستوي التمكين النفسي لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية، **وتعزو الباحثة** التحسن الذي طرأ علي معلمي المجموعة التجريبية مقارنة بمعلمي المجموعة الضابطة، نظراً للبرنامج الإرشادي وما تضمنه من أنشطة وفنيات ساعدت علي تحسين مستوي التمكين النفسي بأبعاده المختلفة ( المعني والكفاءة والإصرار الذاتي و الأثر ) لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة ، وما تضمنه البرنامج من معلومات حول مفهوم زراعة القوقعة، ومتطلبات واحتياجات التلميذ زارع القوقعة ومقارنة السمع العادي بالصوت المسموع من خلال القوقعة الإلكترونية، بالإضافة إلي كفاءة المعلم وتأثيرة في التلميذ من خلال تعرضه لجلسات البرنامج الإرشادي الإلكتروني وتمكنه من تهيئة الصف الدراسي وكيفية التأكد من عمل الجهاز في بداية اليوم الدراسي ، وفحص الأصوات الستة ، وكيفية التحدث مع التلميذ زارع القوقعة، بالإضافة إلي جلسات الدعم المقدمة للمعلم حتي يتمكن من تقديم الدعم النفسي للتلميذ زارع القوقعة بناءاً علي خصائص التلميذ زارع القوقعة الإلكترونية، بالإضافة إلي ذلك توجيه المعلم بكيفية تهيئة الآقران في تعاملهم مع زميلهم زارع القوقعة الإلكترونية، وإرضاء شغف هؤلاء التلاميذ العاديين عن زراعة القوقعة وجهاز التلميذ، حتي يتخطي الطلاب هذه الخطوة مع التلميذ زارع القوقعة وقيامهم بالتفاعل معه بموضوعات آخري غير متعلقة بزراعة القوقعة، كما أن عملية إتاحة المادة العلمية عن مفهوم زراعة القوقعة ومتطلباتها في الحياة الدراسية من خلال تطبيق موبايل أدي ذلك إلي سهولة وتيسير الرجوع إلي كافة محتويات البرنامج الإرشادي الإلكتروني مما أدي إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمكين النفسي، كما تري الباحثة أن البحث الحالي جاء معززاً لدراسة كل من عرفة (٢٠٠٨) و صالحي (٢٠٢٠) و الشهراني(٢٠٢٢) بما نادوا بأهمية تدريب معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

**ومن ثم نرفض الفرض الأول الذي ينص علي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التمكين النفسي ".**

**اختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص علي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي لصالح القياس البعدي".**

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي، استخدمت الباحثة **اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test"** للمجموعات

المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ٢٣ أي أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي.

**جدول(١١) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | الرتب | عدد الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المعني | السالبة | صفر | صفر | صفر | ٤,٢٢١ | دالة عند ٠,٠١ |
| | الموجبة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | |
| الكفاءة | السالبة | صفر | صفر | صفر | ٤,٢١٥ | دالة عند ٠,٠١ |
| | الموجبة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | |
| الإصرار الذاتي | السالبة | صفر | صفر | صفر | ٤,٢٢١ | دالة عند ٠,٠١ |
| | الموجبة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | |
| الأثر | السالبة | صفر | صفر | صفر | ٤,٢٢٢ | دالة عند ٠,٠١ |
| | الموجبة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | |
| الدرجة الكلية | السالبة | صفر | صفر | صفر | ٤,٢٠١ | دالة عند ٠,٠١ |
| | الموجبة | ٢٣ | ١٢ | ٢٧٦ | | |

**يتضح من جدول (١١) ما يلي:**

جاءت قيم "Z" = (٤,٢٢١- ٤,٢١٥- ٤,٢٢١- ٤,٢٢٢- ٤,٢٠١) وهي دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي (متوسط الرتب الأعلى= ٢٣)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي لصالح القياس البعدي.

ويمكن توضيح متوسطات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التمكين النفسي، من خلال الجدول التالي:

**جدول (١٢) متوسطات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التمكين النفسي**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | التطبيق | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| المعني | قبلي | ١١,٣٥ | ١,٦٩٥ |
| | بعدي | ٢٤,٦٥ | ٠,٩٣٥ |
| الكفاءة | قبلي | ١١,٧ | ١,٥٧٩ |
| | بعدي | ٢٤,٩١ | ٠,٦٦٨ |
| الإصرار الذاتي | قبلي | ١١,١٧ | ١,٠٢٩ |
| | بعدي | ٢٤,٢٦ | ١,٣٥٦ |
| الأثر | قبلي | ١٢,٠٩ | ١,٢٧٦ |
| | بعدي | ٢٤,٢٦ | ٠,٨٦٤ |
| الدرجة الكلية | قبلي | ٤٦,٣ | ٣,٠٣٧ |
| | بعدي | ٩٨,٠٩ | ٢,٠٤٣ |

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الإلكتروني ، وبذلك تشير هذه النتيجة إلي فعالية الجلسات الإرشادية الإلكترونية، حيث ساهمت في تقديم المعلومات المعرفية والإرشادية عن زراعة القوقعة وخصائص التلاميذ زارعي القوقعة واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية واللغوية، وكيفية تقديم الدعم لهم ، وكيفية الإستقلالية معهم في اتخاذ القراربناءاً علي المعلومات المتاحة في البرنامج الإرشادي الإلكتروني. يتضح من نتائج البحث الحالي أنها جاءت معززة مع دراسات كل من **شاهين(٢٠١٥)**، **النواجحة (٢٠١٦)**، **والسميري (٢٠١٧ )** ، و**أبو النور وعواد (٢٠١٨ ) ،و بهريز(٢٠١٩)** تلك الدراسات التي اتبعت المنهج الوصفي ، و بينت أهمية تحسين التمكين النفسي بأبعاده المختلفة ، كما أوصت بتنفيذ تدخلات إرشادية مبكرة لدعم صحة معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى أهمية دعم الصحة النفسية والمعرفية لدى المعلمين وتوفير بيئات عمل محفزة وداعمة لتعزيز التمكين النفسي.

**ومن ثم نقبل الفرض الثاني الذي ينص علي: ""توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي لصالح القياس البعدي".**

**اختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص علي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي".**

لتوضيح الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في

مقياس التمكين النفسي، استخدمت الباحثة **اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test"** للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ٢٣ أي أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي.

**جدول(١٣) قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين القياسيين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس التمكين النفسي**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | الرتب | عدد الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المعني | السالبة | ٦ | ٦ | ٣٦ | ٠,٢٥٨ | غير دالة عند ٠,٠٥ |
| | الموجبة | ٦ | ٧ | ٤٢ | | |
| | المتعادلة | ١١ | – | – | | |
| الكفاءة | السالبة | ٦ | ٦,٣٣ | ٣٨ | ٠,٤٦٥ | غير دالة عند ٠,٠٥ |
| | الموجبة | ٥ | ٥,٦ | ٢٨ | | |
| | المتعادلة | ١٢ | – | – | | |
| الإصرار الذاتي | السالبة | ٦ | ١١,٥ | ٦٩ | ١,٦٩ | غير دالة عند ٠,٠٥ |
| | الموجبة | ١٥ | ١٠,٨ | ١٦٩ | | |
| | المتعادلة | ٢ | – | – | | |
| الأثر | السالبة | ٤ | ٤ | ١٦ | ٠,٨١٢ | غير دالة عند ٠,٠٥ |
| | الموجبة | ٥ | ٥,٨ | ٢٩ | | |
| | المتعادلة | ١٤ | – | – | | |
| الدرجة الكلية | السالبة | ٦ | ١٠,١٧ | ٦١ | ١,٣٨٥ | غير دالة عند ٠,٠٥ |
| | الموجبة | ١٣ | ٩,٩٢ | ١٢٩ | | |
| | المتعادلة | ٤ | – | – | | |

**يتضح من جدول (١٣) ما يلي:**

جاءت قيم "Z" = (٠,٢٥٨- ٠,٤٦٥- ١,٦٩- ٠,٨١٢- ١,٣٨٥) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥، مما يشير لعدم وجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس التمكين النفسي.

ويمكن توضيح متوسطات القياس البعدي والتتبعي لمقياس التمكين النفسي، من خلال الجدول التالي:

**جدول (١٤) متوسطات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التمكين النفسي**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| المعني | بعدي | ٢٤,٦٥ | ٠,٩٣٥ |
| | تتبعي | ٢٤,٧٤ | ٠,٦٨٩ |
| الكفاءة | بعدي | ٢٤,٩١ | ٠,٦٦٨ |
| | تتبعي | ٢٤,٨٣ | ٠,٦٥ |
| الإصرار الذاتي | بعدي | ٢٤,٢٦ | ١,٣٥٦ |
| | تتبعي | ٢٤,٧٨ | ٠,٥١٨ |
| الأثر | بعدي | ٢٤,٢٦ | ٠,٨٦٤ |
| | تتبعي | ٢٤,٣٩ | ٠,٧٨٣ |
| الدرجة الكلية | بعدي | ٩٨,٠٩ | ٢,٠٤٣ |
| | تتبعي | ٩٨,٧٤ | ١,٥٧٣ |

وتفسر الباحثة وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي علي مقياس التمكين النفسي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الإلكتروني، وبذلك تشير هذه النتيجة إلي فعالية الجلسات الإرشادية للبرنامج الإلكتروني باستخدام تطبيق الموبايل ، حيث ساهمت في الدعم النفسي للمعلم ، وتقديم المعلومات الكافية عن التلاميذ زارعي القوقعة في صفهم الدراسي، وتري الباحثة أن هذه الفئة لم تعد بالأقلية حالياً، فكل يوم تجري عشرات الحالات ، التي تتكلف الألاف من الجنيهات ، بالإضافة إلي جهود العديد من الجهات بعد عملية الزراعة وما قبلها ، مما أوجب علينا الأهتمام بها كمربين في البيئة التعليمية وتوفير المعلومات اللازمة للتفاعل الجيد مع هذه الفئة المستحدثة بفصولنا الدراسية.

**ومن ثم نقبل الفرض الثالث الذي ينص علي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي".**

## اختبار الفرض الرابع

**الذي ينص علي "يحقق البرنامج الإرشادي الإلكتروني فعالية كبيرة في تحسين التمكن النفسي لدى معلمي تلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية"**

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (البرنامج الإرشادي الإلكتروني فعالية كبيرة في تحسين التمكن النفسي لدى معلمي تلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

**جدول (١٥) فعالية البرنامج الإرشادي الإلكتروني في تحسين التمكن النفسي لدى معلمي تلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية**

| أبعاد مقياس التمكين النفسي | المتوسط القبلي | المتوسط البعدي | الدرجة العظمي | قيمة (G) % |
|---|---|---|---|---|
| المعني | ١١,٣٥ | ٢٤,٦٥ | ٢٧ | %٨٥ |
| الكفاءة | ١١,٧ | ٢٤,٩١ | ٢٧ | %٨٦,٣٤ |
| الإصرار الذاتي | ١١,١٧ | ٢٤,٢٦ | ٢٧ | %٨٢,٧ |
| الأثر | ١٢,٠٩ | ٢٤,٢٦ | ٢٧ | %٨١,٦٢ |
| الدرجة الكلية | ٤٦,٣ | ٩٨,٠٩ | ١٠٨ | %٨٣,٩٤ |

يتضح من جدول (١٥) أن فعالية البرنامج الإرشادي الإلكتروني في تحسين التمكن النفسي لدى معلمي تلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لأبعاد مقياس التمكين النفسي في المدى (٨١,٦٢%- ٨٦,٣٤%)، وبالنسبة للمقياس ككل= ٨٣,٩٤%.

**اختبار الفرض الخامس "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفـراد المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي بعدياً وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.**

لتوضيح الفروق بين متوسطات رتب المجموعات الثلاثة في مقياس التمكين النفسي، تم استخدام اختبار كروكسال والس، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

**جدول (١٦) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية وفقً للخبرة في مقياس التمكين النفسي بعدياً باستخدام اختبار كروكسال والس**

| مقياس التمكين النفسي | الخبرة | ن | متوسط الرتب | قيمة كا٢ | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المعني | من سنة إلي خمس سنوات | ١٠ | ١٢,٠٥ | ٠,٤٢٥ | غير دالة |
| | من خمس لعشر سنوات | ٧ | ١٣ | | |
| | عشر سنوات فما فوق | ٦ | ١٠,٧٥ | | |
| الكفاءة | من سنة إلي خمس سنوات | ١٠ | ١١ | ٣,٠٣١ | غير دالة |
| | من خمس لعشر سنوات | ٧ | ١٠,٢٩ | | |
| | عشر سنوات فما فوق | ٦ | ١٥,٦٧ | | |
| الإصرار الذاتي | من سنة إلي خمس سنوات | ١٠ | ١٣,٤٥ | ٠,٩٢٣ | غير دالة |
| | من خمس لعشر سنوات | ٧ | ١٠,٥ | | |
| | عشر سنوات فما فوق | ٦ | ١١,٣٣ | | |
| الأثر | من سنة إلي خمس سنوات | ١٠ | ١١,٧٥ | ٠٠,٠٩٣ | غير دالة |
| | من خمس لعشر سنوات | ٧ | ١١,٧٩ | | |
| | عشر سنوات فما فوق | ٦ | ١٢,٦٧ | | |
| الدرجة الكلية | من سنة إلي خمس سنوات | ١٠ | ١٣ | ٠,٣٩٤ | غير دالة |
| | من خمس لعشر سنوات | ٧ | ١١,٢١ | | |
| | عشر سنوات فما فوق | ٦ | ١١,٢٥ | | |

يتضح من جدول (١٦) أنه: جاءت قيم "كا٢" غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥، مما يشير لعدم وجود فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية وفقً للخبرة في مقياس التمكين النفسي بعديًا.

**وتعزو الباحثة** هذه النتيجة أن عدم توافر المعرفة والمعلومات الكافية التي تساعد المعلم يواجه صعوبات وتحديات اي كانت عدد سنوات خبراته تؤثر علي التمكن النفسي، فعدم توافر الإرشادات والمعلومات ، بالإضافة إلي ضعف امتلاكه القدرة على ضبط عمله وإنجاز مهامه المنوط بها وتحديد الصعوبات وكيفية مواجهتها لتحقيق أقصى أداء ممكن مع تلميذه زارع القوقعة ، بالإضافة إلي ضعف قدرة المعلم على إدراكه لأعماله ومهماته تجاه تلميذه زارع القوقعة الإلكترونية، كما أن قلة المعلومات عن كيفية التعامل مع التلميذ زارع القوقعة تؤدي إلي ضعف قدرة المعلم على التأثير بعمله وأداءاه في اتجاهات الآخرين وتختلف هذه النتيجة مع **دراسة أبو النور وعواد (٢٠١٨ )** التي أظهرت وجود فروق في التمكين النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (١١) سنة فما فوق

**ومن ثم نقبل الفرض الخامس "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التمكين النفسي بعديًا وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.**

خلاصة القول: يتضح فعالية البرنامج الإرشادي الإلكتروني في تحسين مستوي التمكين النفسي لدي معلمي التلاميذ زارعي القوقعة، ويرجع ذلك إلي المبادئ التي تقوم عليها نظريات الإرشاد والترابط بين المعرفة وتعديل الاتجاهات والسلوك بناءاً إلي المعرفة، وتنوعت الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي الإلكتروني ، حيث اكتسب معلمو التلاميذ زارعي القوقعة الإلكترونية المعلومات والمهارات التي تمكنهم من التعامل مع تلاميذهم زارعي القوقعة الإلكترونية مع سهولة الرجوع إلي المادة العلمية في أي وقت وتقديمها بفعالية في كل مرة مع إمكانية تكرارها في أي وقت .

**التوصيات**:

١. تطوير برامج إرشادية إلكترونية مستمرة: ينبغي تطوير برامج إرشادية إلكترونية دورية ومستمرة لمعلمي التلاميذ زارعي القوقعة لتحسين مستوى التمكين النفسي والاجتماعي لهم.

٢. توفير الموارد اللازمة: يجب على الجهات المعنية توفير الموارد اللازمة لدعم البرامج الإرشادية وتوفير المواد والكتب التعليمية اللازمة.

٣. التركيز على تدريب المعلمين: ينبغي على الجهات المعنية توفير برامج تدريبية متاحة المصادر لتحسين مهارات المعلمين في التعامل مع التلاميذ زارعي القوقعة.

٤. تحسين بيئة العمل: يجب على الجهات المعنية توفير بيئة عمل محفزة وداعمة للمعلمين، وتوفير الدعم اللازم للتعامل مع المشاكل النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ.

٥. التعاون مع الأهالي: يجب على المعلمين التعاون مع أولياء الأمور لتحسين تجربة التعليم للتلاميذ زارعي القوقعة وتعزيز مستواهم النفسي والاجتماعي.

٦. متابعة وتقييم البرامج: يجب مراقبة وتقييم البرامج الإرشادية بشكل منتظم للتأكد من فعاليتها والتعرف على المزيد من النقاط التي يمكن تحسينها.

**المقترحات البحثية**:

١. تأثير برنامج تدريبي على تحسين الاتصال بين معلمي التلاميذ زارعي القوقعة وأولياء الأمور.

٢. فعالية برنامج إرشادي إلكتروني لدعم التمكين النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتهم المختلفة المدمجين بمدارس التعليم المختلفة.

٣. دراسة العلاقة بين تمكين المعلمين وأداء الطلاب زارعي القوقعة الأكاديمي في مدارس التعليم العام.

٤. تأثير برنامج إلكتروني لدعم التمكين النفسي على الرفاهية النفسية لمعلمي زارعي القوقعة.

٥. دور الذكاء العاطفي في دعم التمكين النفسي لمعلمين التلاميذ زارعي القوقعة.

**قائمة المراجع**:

أبو النور، محمد عبدالتواب، و محمد، هناء مصطفى عواد(٢٠١٨): التمكين النفسي للمعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بقطاعيه الحكومي والخاص، **مجلة دراسات الطفولة**، جامعة عين شمس، مج(٢١)، ع(٧٨ )، ١٢٧ – ١٣٨.

بهريز، مروة يوسف عبدالسلام(٢٠١٩):القيمة التنبؤية لمهارة إدارة الصف من خلال أبعاد التمكن النفسي لدى معلمي العاديين ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، مج(٥) ،ع(١٠٨) ، ١٤١١– ١٤٤٣ .

الجابر، هدي محمد (٢٠٠٧):فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية لدي المعلمين في تغيير اتجاهاتهم نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،**رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، جامعة عين شمس ،ص ١٩١.

الخالدي، خيرية عبد فضل (٢٠١٨):التمكين النفسي وتأثيره على السلوك الابداعي: دراسة تطبيقية في بيئة القادسية، **مجلة المثنى للعلوم الادارية والاقتصادية**، جامعة الفرات الأوسط التقنية المعهد التقني، مج(٨)، ع (١)، ٢٨–٨٨.

خلىل، محمد محمد بيومي فتح الباب محمود احمد الطاهر، و البيلاوي، إيهاب عبد العزيز عبدالباقي (٢٠١٧): المعوقات النفسية والاجتماعية لتجربة الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الشرقية كما يدركها المعلمون ،**مجلة التربية الخاصة**، جامعة الزقازيق ، ع٢٠ ،٣٦١ – ٣٨٤

خليفة، منى السيد وشهاب، لبنى محمود عبد الكريم (٢٠١٥): الإسهام النسبي للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في التمكين النفسي والالتزام الوجداني للمعلمين ،**دراسات تربوية و اجتماعية**، كلية التربية ، جامعة حلوان، مج( ٢١) ، ع(٣) ، ٤١١–٤٨٤.

السميري، نجاح عواد إبراهيم(٢٠١٧): الثقة بالنفس كمتغير وسيط في العلاقة بين التمكين النفسي والاحتراق الوظيفي المهني لدي معلمي التربية الخاصة في محافظات غزة، **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، مج (١) ، ع(٥)، ١٧٨ – ٢٠٤.

شاهين، هيام صابر صادق(٢٠١٥): التمكين النفسي والاحتراق النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة ، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، مج٢٣, ع٢ ، ٢٦٧– ٣١٢ .

الشهراني، بسمة فهد(٢٠٢٢): تصور مقترح للبيئة الصفية المثالية لذوي الإعاقة بمدارس التعليم

الشامل من وجهة نظر معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة: دراسة مختلطة ، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مؤسسة التربية الخاصة و التأهيل مج(١٤) ،ع( ٥٠)، ٨١ – ١١٤.

صالحى، طارق(٢٠٢٠):الاندماج المدرسي للتلاميذ زارعي القوقعة: دراسة ميدانية بولاية الوادي الجزائر، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة ، مج(١٢)،ع(٢)، ٤٢١– ٤٣٤.

عبدالله، حنان موسى السيد(٢٠١٩): التمكين النفسي والالتزام التنظيمي الوجداني كمنبئين بالتدفق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي ، **دراسات عربية في التربية وعلم الـــنفس**، رابطة التربويين العرب، ع(١١٦)، ٩٣– ١٥٤.

عرفة، عبد الباقي محمد (٢٠٠٣):التخطيط للتوسع في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الاساسي بمصر،**رسالة دكتوراه**،معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة،ص ٢١٩.

فراج، عثمان لبيب (٢٠٠٢): التكنولوجيا المتطورة لخدمة برامج التربية الخاصة وتأهيل المعوقين، **مجلة الطفولة والتنمية** ، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع (٧) ، م (٨) ، ٣٧ – ٥٨.

لورنس بسطا زكريا (٢٠٠٣):**آليات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة** ،القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ،ص ٨٦.

المصري، عفاف علي محمود (٢٠٠١):دراسة مقارنة لنظام الدمج التعليمي للمعاقين بالمدارس العادية في كلا من الولايات المتحدة وألمانيا ومدي إمكانية الأفادة منها في مصر،**رسالة دكتوراه** ، كلية التربية جامعة عين شمس ،ص ١٤٢.

مصطفى، فتحي محمد(٢٠١٥):الكفاءات المهنية لمعلمي الطلاب الصم وضعاف السمع في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة التربية الخاصة** – مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق – مصر ، ع (١١)، ١٧٣ – ٢١٢.

النواجحة، زهير عبدالحميد (٢٠١٦): التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** ، مج(٤) ، ع(١٥) ، ٢٨٣– ٣١٦.

Al Qassimi, S. S. (2018). The Impact of Teacher Empowerment on Job Satisfaction and Organizational Commitment in the UAE,

**International Journal of Higher Education**, 7(4), 1-13.

Ghazi, S. R., Aslam, H. D., Iqbal, A., & Hussain, S. T. (2017). Teacher Empowerment and Its Effects on the Quality of Classroom Instruction and Student Achievement, **Educational Research and Reviews,** 12(9), 503-510.

Short, P. M., & Rinehart, J. S. (2006). The Effects of Teacher Empowerment on Students' Learning Experiences, **Journal of Educational Psychology**, 98(1), 111-123.

Dehshiri, M. R., & Najafi, M. (2018). The Impact of Teacher Empowerment on Job Satisfaction and Organizational Commitment in the UAE. **International Journal of Higher Education,** 7(4), 114-123.

Quinones, M., Broeck, A., & Witte, H. (2013). Do job resources affect work engagement via psychological empowerment? A mediation analysis**. Journal of Work and Organizational Psychology**, 29,127-134.

Ozaralh, N. (2015):Linking empowering leader to creativity: the moderating role of psychological (felt) empowerment, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 181, 366-376.

Arogundade,O., & Arogundade, A. (2015): Psychologica Empowerment in the Workplace: Implications fo Employees' Career Satisfaction, **North American Journal of Psychology**, 1, 27-36.

Wu, M, C, Yen-An; C. Lee A, -H, Lin, Bao, G, Liu, Ch. (2011). Long-Term Language Levels and Reading Skills in Mandarin- Speaking Prelingually Deaf Children with Cochlear Implants. Detail Only. **Audiology & Neuro-Otology**, Vol. 16 Issue. 6, 359- 380, 22p.

# Effectiveness of an Electronic Cognitive Counseling Program to Enhance Self-Empowerment among Teachers of Cochlear-Implanted Students in Primary School

**Dr.**
**Marwa Ebrahim Elsheshtawy Mohamed**
Lecturer of Mental Health and Special Education
Psychological and Educational Sciences Department
Faculty of Specific Education - Mansoura University

This research aimed to investigate the effectiveness of an electronic cognitive counseling program in improving the level of self-empowerment among teachers of cochlear-implanted students in primary school. The sample consisted of 46 teachers of cochlear-implanted students in the primary stage, who were divided into two groups: an experimental group (n=23) and a control group (n=23). A self-empowerment scale was used to measure the participants' levels of self-empowerment. An electronic cognitive counseling program, designed and implemented as a mobile application, was utilized in the experimental group.Both the scale and program were prepared and designed by the researcher. The results indicated statistically significant differences at the (0.01) level between the means of the experimental group's self-empowerment scores in the pretest and posttest, favoring the posttest. Significant differences were also found between the means of the experimental and control groups' self-empowerment scores, favoring the posttest of the experimental group. Moreover, no statistically significant differences were found among the means of the experimental group's self-empowerment scores based on the variable of years of experience. Additionally, there were no significant differences between the means of the experimental group's self-empowerment scores in the posttest and follow-up, indicating the effectiveness and sustained impact of the cognitive counseling program in providing feedback.

**Keywords: Electronic cognitive Counseling program , self-empowerment, teachers of cochlear-implanted students.**