



مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل



السنة الثامنة، العدد 26
المجلد الثاني، يونيو 2025

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



جامعة حائل

مجلة العلوم الإنسانية

دورية علمية محكمة تصدر عن جامعة حائل

للتواصل:

مركز النشر العلمي والترجمة

جامعة حائل، صندوق بريد: 2440 الرمز البريدي: 81481



<https://uohjh.com/>



j.humanities@uoh.edu.sa

نبذة عن المجلة

تعريف بالمجلة

مجلة العلوم الإنسانية، مجلة دورية علمية محكمة، تصدر عن وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة حائل كل ثلاثة أشهر بصفة دورية، حيث تصدر أربعة أعداد في كل سنة، وبحسب اكتمال البحوث المجازة للنشر. وقد نجحت مجلة العلوم الإنسانية في تحقيق معايير اعتماد معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية معامل "Arcif" المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وقد أطلق ذلك خلال التقرير السنوي الثامن للمجلات للعام 2023.

رؤية المجلة

التميز في النشر العلمي في العلوم الإنسانية وفقاً لمعايير مهنية عالمية.

رسالة المجلة

نشر البحوث العلمية في التخصصات الإنسانية؛ لخدمة البحث العلمي والمجتمع المحلي والدولي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى إيجاد منافذ رصينة؛ لنشر المعرفة العلمية المتخصصة في المجال الإنساني، وتمكن الباحثين -من مختلف بلدان العالم- من نشر أبحاثهم ودراساتهم وإنتاجهم الفكري لمعالجة واقع المشكلات الحياتية، وتأسيس الأطر النظرية والتطبيقية للمعارف الإنسانية في المجالات المتنوعة، وفق ضوابط وشروط ومواصفات علمية دقيقة، تحقيقاً للجودة والريادة في نشر البحث العلمي.

قواعد النشر

لغة البحث

- 1- تقبل المجلة البحوث المكتوبة باللغتين العربية والإنجليزية.
- 2- يُكتب عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية.
- 3- يُكتب عنوان البحث وملخصه ومراجعته باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة الملخص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل بنشر إسهامات الباحثين في مختلف القضايا الإنسانية الاجتماعية والأدبية، إضافة إلى نشر الدراسات والمقالات التي تتوفر فيها الأصول والمعايير العلمية المتعارف عليها دولياً، وتقبل الأبحاث المكتوبة باللغة العربية والإنجليزية في مجال اختصاصها، حيث تعنى المجلة بالتخصصات الآتية:

- علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والفلسفة الفكرية العلمية الدقيقة.
- المناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية المختلفة.
- الدراسات الإسلامية والشرعية والقانون.
- الآداب: التاريخ والجغرافيا والفنون واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والسياحة والآثار.
- الإدارة والإعلام والاتصال وعلوم الرياضة والحركة.

أوعية نشر المجلة

تصدر المجلة ورقياً حسب القواعد والأنظمة المعمول بها في المجلات العلمية المحكمة، كما تُنشر البحوث المقبولة بعد تحكيمها إلكترونياً لتعم المعرفة العلمية بشكل أوسع في جميع المؤسسات العلمية داخل المملكة العربية السعودية وخارجها.

ضوابط وإجراءات النشر في مجلة العلوم الإنسانية

أولاً: شروط النشر

1. أن يتسم بالأصالة والجدة والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
2. لم يسبق للباحث نشر بحثه.
3. ألا يكون مستلماً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراه) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
4. أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
5. أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
6. عدم مخالفة البحث للضوابط والأحكام والآداب العامة في المملكة العربية السعودية.
7. مراعاة الأمانة العلمية وضوابط التوثيق في النقل والاقتباس.
8. السلامة اللغوية ووضوح الصور والرسومات والجداول إن وجدت، وللمجلة حقها في مراجعة التحرير والتدقيق النحوي.

ثانياً: قواعد النشر

1. أن يشتمل البحث على: صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع باللغتين العربية والإنجليزية، والملاحق اللازمة (إن وجدت).
2. في حال (نشر البحث) يُزَوَّد الباحث بنسخة إلكترونية من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه فيه، ومستلماً لبحثه.
3. في حال اعتماد نشر البحث تؤول حقوق نشره كافة للمجلة، ولها أن تعيد نشره ورقياً أو إلكترونياً، ويحق لها إدراجه في قواعد البيانات المحلية والعالمية - بمقابل أو بدون مقابل - وذلك دون حاجة لإذن الباحث.
4. لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
5. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين، ولا تعبر عن رأي مجلة العلوم الإنسانية.
6. النشر في المجلة يتطلب رسوما مالية قدرها (1000 ريال) يتم إيداعها في حساب المجلة، وذلك بعد إشعار الباحث بالقبول الأولي وهي غير مستردة سواء أُنجز البحث للنشر أم تم رفضه من قبل المحكمين.

ثالثاً: الضوابط والمعايير الفنية لكتابة وتنظيم البحث

1. ألا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث (25%).
2. الصفحة الأولى من البحث، تحتوي على عنوان البحث، اسم الباحث أو الباحثين، المؤسسة التي ينتسب إليها- جهة العمل، عنوان المراسلة والبريد الإلكتروني، وتكون باللغتين العربية والإنجليزية على صفحة مستقلة في بداية البحث. الإعلان عن أي دعم مالي للبحث- إن وجد. كما يقوم بكتابة رقم الهوية المفتوحة للباحث ORCID بعد الاسم مباشرة. علماً بأن مجلة العلوم الإنسانية تنصح جميع الباحثين باستخراج رقم هوية خاص بهم، كما تتطلب وجود هذا الرقم في حال إجازة البحث للنشر.
3. ألا يرد اسم الباحث (الباحثين) في أي موضع من البحث إلا في صفحة العنوان فقط.

4. ألا تزيد عدد صفحات البحث عن ثلاثين صفحة أو (12.000) كلمة للبحث كاملاً أيهما أقل بما في ذلك الملخصان العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع.
5. أن يتضمن البحث مستخلصين: أحدهما باللغة العربية لا يتجاوز عدد كلماته (200) كلمة، والآخر بالإنجليزية لا يتجاوز عدد كلماته (250) كلمة، ويتضمن العناصر التالية: (موضوع البحث، وأهدافه، ومنهجه، وأهم النتائج) مع العناية بتحريرها بشكل دقيق.
6. يُتبع كل مستخلص (عربي/إنجليزي) بالكلمات الدالة (المفتاحية) (Key Words) المعبرة بدقة عن موضوع البحث، والقضايا الرئيسة التي تناولها، بحيث لا يتجاوز عددها (5) كلمات.
7. تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة: من الجهات الأربعة (3) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
8. يكون نوع الخط في المتن باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (12)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (10)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ. (Bold).
9. يكون نوع الخط في الجدول باللغة العربية (Traditional Arabic) وبحجم (10)، وباللغة الإنجليزية (Times New Roman) وبحجم (9)، وتكون العناوين الرئيسية في اللغتين بالبنط الغليظ (Bold) ..
10. يلتزم الباحث برومنة المراجع العربية (الأبحاث العلمية والرسائل الجامعية) ويقصد بها ترجمة المراجع العربية (الأبحاث والرسائل العلمية فقط) إلى اللغة الإنجليزية، وتضمنها في قائمة المراجع الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المراجع العربية)، حيث يتم رومنة (Romanization / Transliteration) اسم، أو أسماء المؤلفين، متبوعة بسنة النشر بين قوسين (يقصد بالرومنة النقل الصوتي للحروف غير اللاتينية إلى حروف لاتينية، تمكّن قراء اللغة الإنجليزية من قراءتها، أي: تحويل منطوق الحروف العربية إلى حروف تنطق بالإنجليزية)، ثم يتبع بالعنوان، ثم تضاف كلمة (in Arabic) بين قوسين بعد عنوان الرسالة أو البحث. بعد ذلك يتبع باسم الدورية التي نشرت بها المقالة باللغة الإنجليزية إذا كان مكتوباً بها، وإذا لم يكن مكتوباً بها فيتم ترجمته إلى اللغة الإنجليزية.

مثال إضافي:

- الشمري، علي بن عيسى. (2020). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نموذج كيلر (ARCS) في تنمية الدافعية نحو مادة لغتي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، 1(6)، 87-98.
- Al-Shammari, Ali bin Issa. (2020). The effectiveness of an electronic program based on the Keeler Model (ARCS) in developing the motivation towards my language subject among sixth graders. (in Arabic). Journal of Human Sciences, University of Hail. 1(6), 98-87
- السميري، ياسر. (2021). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبى احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، 18(1): 19-48.
- Al-Samiri, Y. (2021). The level of awareness of primary school teachers of modern educational strategies that meet the needs of gifted students with learning disabilities. (in Arabic). The Saudi Journal of Special Education, 18 (1): 19-48

11. يلي قائمة المراجع العربية، قائمة بالمراجع الإنجليزية، متضمنة المراجع العربية التي تم رومنتها، وفق ترتيبها الهجائي (باللغة الإنجليزية) حسب الاسم الأخير للمؤلف الأول، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.

12. تستخدم الأرقام العربية أينما ذكرت بصورتها الرقمية. (Arabic.... 1,2,3) سواء في متن البحث، أو الجداول و الأشكال، أو المراجع، وترقم الجداول و الأشكال في المتن ترقيماً متسلسلاً مستقلاً لكل منهما ، ويكون لكل منها عنوانه أعلاه ، ومصدره - إن وجد - أسفله.
13. يكون الترقيم لصفحات البحث في المنتصف أسفل الصفحة، ابتداءً من صفحة ملخص البحث (العربي، الإنجليزي)، وحتى آخر صفحة من صفحات مراجع البحث.
14. تدرج الجداول والأشكال- إن وجدت- في مواقعها في سياق النص، وترقم بحسب تسلسلها، وتكون غير ملونة أو مظلمة، وتكتب عناوينها كاملة. ويجب أن تكون الجداول والأشكال والأرقام وعناوينها متوافقة مع نظام APA.

رابعاً: توثيق البحث

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA7)

خامساً: خطوات وإجراءات التقديم

1. يقدم الباحث الرئيس طلباً للنشر (من خلال منصة الباحثين بعد التسجيل فيها) يتعهد فيه بأن بحثه يتفق مع شروط المجلة، وذلك على النحو الآتي:
أ. البحث الذي تقدمت به لم يسبق نشره (ورقياً أو إلكترونياً)، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في وجهه أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه، ونشره في المجلة، أو الاعتذار للباحث لعدم قبول البحث.
ب. البحث الذي تقدمت به ليس مستلاً من بحوث أو كتب سبق نشرها أو قدمت للنشر، وليس مستلاً من الرسائل العلمية للماجستير أو الدكتوراه.
ج. الالتزام بالأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي.
د. مراعاة منهج البحث العلمي وقواعده.
هـ. الالتزام بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية كما هو في دليل الكتابة العلمية المختصر بنظام APA7.
2. إرفاق سيرة ذاتية مختصرة في صفحة واحدة حسب النموذج المعتمد للمجلة (نموذج السيرة الذاتية).
3. إرفاق نموذج المراجعة والتدقيق الأولي بعد تعبئته من قبل الباحث.
4. يرسل الباحث أربع نسخ من بحثه إلى المجلة إلكترونياً بصيغة (WORD) نسختين و (PDF) نسختين تكون إحداهما بالصيغتين خالية مما يدل على شخصية الباحث.
5. يتم التقديم إلكترونياً من خلال منصة تقديم الطلب الموجودة على موقع المجلة (منصة الباحثين) بعد التسجيل فيها مع إرفاق كافة المرفقات الواردة في خطوات وإجراءات التقديم أعلاه.
6. تقوم هيئة تحرير المجلة بالفحص الأولي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو الاعتذار عن قبوله أولاً أو بناء على تقارير المحكمين دون إبداء الأسباب وإخطار الباحث بذلك
7. تملك المجلة حق رفض البحث الأولي ما دام غير مكتمل أو غير ملتزم بالضوابط الفنية ومعايير كتابة البحث في مجلة حائل للعلوم الإنسانية.
8. في حال تقرر أهلية البحث للتحكيم يخطر الباحث بذلك، وعليه دفع الرسوم المالية المقررة للمجلة (1000) ريال غير مستردة من خلال الإيداع على حساب المجلة ورفع الإيصال من خلال منصة التقديم المتاحة على موقع المجلة، وذلك خلال مدة خمسة أيام عمل منذ إخطار الباحث بقبول بحثه أولاً وفي حالة عدم السداد خلال المدة المذكورة يعتبر القبول الأولي ملفياً.

9. بعد دفع الرسوم المطلوبة من قبل الباحث خلال المدة المقررة للدفع، ورفع سند الإيصال من خلال منصة التقديم، يرسل البحث لمحكمين اثنين؛ على الأقل.
10. في حال اكتمال تقارير المحكمين عن البحث؛ يتم إرسال خطاب للباحث يتضمن إحدى الحالات التالية:
 - أ. قبول البحث للنشر مباشرة.
 - ب. قبول البحث للنشر؛ بعد التعديل.
 - ج. تعديل البحث، ثم إعادة تحكيمه.
 - د. الاعتذار عن قبول البحث ونشره.
11. إذا تطلب الأمر من الباحث القيام ببعض التعديلات على بحثه، فإنه يجب أن يتم ذلك في غضون (أسبوعين) من تاريخ الخطاب) من الطلب. فإذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات خلال المدة المحددة، يعتبر ذلك عدولا منه عن النشر، ما لم يقدم عذرا تقبله هيئة تحرير المجلة.
12. يقدم الباحث الرئيس (حسب نموذج الرد على المحكمين) تقرير عن تعديل البحث وفقاً للملاحظات الواردة في تقارير المحكمين الإجمالية أو التفصيلية في متن البحث
13. للمجلة الحق في الحذف أو التعديل في الصياغة اللغوية للدراسة بما يتفق مع قواعد النشر، كما يحق للمحررين إجراء بعض التعديلات من أجل التصحيح اللغوي والفني. وإلغاء التكرار، وإيضاح ما يلزم.
14. في حالة رفض البحث من قبل المحكمين فإن الرسوم غير مستردة.
15. إذا رفض البحث، ورغب المؤلف في الحصول على ملاحظات المحكمين، فإنه يمكن تزويده بهم، مع الحفاظ على سرية المحكمين. ولا يحق للباحث التقدم من جديد بالبحث نفسه إلى المجلة ولو أجريت عليه جميع التعديلات المطلوبة.
16. لا تردّ البحوث المقدمة إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، ويخطر المؤلف في حالة عدم الموافقة على النشر
17. ترسل المجلة للباحث المقبول بحثه نسخة معتمدة للطباعة للمراجعة والتدقيق، وعليه إنجاز هذه العملية خلال 36 ساعة.
18. لهيئة تحرير المجلة الحق في تحديد أولويات نشر البحوث، وترتيبها فنياً.



المشرف العام

سعادة وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ. د. هيثم بن محمد السيف

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. بشير بن علي اللويش
أستاذ الخدمة الاجتماعية

أعضاء هيئة التحرير

د. وافي بن فهد الشمري
أستاذ اللغويات (الإنجليزية) المشارك

أ. د. سالم بن عبيد المطيري
أستاذ الفقه

د. ياسر بن عايد السميري
أستاذ التربية الخاصة المشارك

أ. د. منى بنت سليمان الذبياني
أستاذ الإدارة

د. نوف بنت عبدالله السويداء
أستاذ تقنيات تعليم التصميم والفنون المشارك

د. نواف بن عوض الرشيد
أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

محمد بن ناصر اللحيدان
سكرتير التحرير

د. إبراهيم بن سعيد الشمري
أستاذ النحو والصرف المشارك

الهيئة الاستشارية

أ. د. فهد بن سليمان الشايع
جامعة الملك سعود - مناهج وطرق تدريس

Dr. Nasser Mansour
University of Exeter. UK – Education

أ. د. محمد بن مترك القحطاني
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - علم النفس

أ. د. علي مهدي كاظم
جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان - قياس وتقويم

أ. د. ناصر بن سعد العجمي
جامعة الملك سعود - التقييم والتشخيص السلوكي

أ. د. حمود بن فهد القشعان
جامعة الكويت - الخدمة الاجتماعية

Prof. Medhat H. Rahim
Lakehead University - CANADA
Faculty of Education

أ. د. رقية طه جابر العلواني
جامعة البحرين - الدراسات الإسلامية

أ. د. سعيد يقطين
جامعة محمد الخامس - سرديات اللغة العربية

Prof. François Villeneuve
University of Paris 1 Panthéon Sorbonne
Professor of archaeology

أ. د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
جامعة الملك سعود - الأدب الإنجليزي

أ. د. محمد شحات الخطيب
جامعة طيبة - فلسفة التربية



دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلميهم

The Role of Extracurricular Activities in Developing Soft Skills Among Students with Learning Disabilities from the Perspective of Their Teachers

د. نوف بنت رشدان بن عبد الله المطيري¹

¹ أستاذ التربية الخاصة المشارك، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية.

 <https://orcid.org/0000-0003-3075-9896>.

Dr. Nouf Rashdan Almutairi¹

¹ Associate professor of special education, Special education department, College of Education, Majmaah University, Kingdom of Saudi Arabia.

(قُدم للنشر في 09 / 02 / 2025، وقُبِل للنشر في 26 / 04 / 2025)

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلميهم، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع البيانات في استبانة مكونة من (33) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، من تصميم الباحثة، وتكونت عينة الدراسة من (287) من معلمي صعوبات التعلم. وكشفت نتائج الدراسة عن أن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاء بدرجة متوسطة من منظور معلمي صعوبات التعلم، واحتل بُعد مهارة حل المشكلات المرتبة الأولى، بينما جاء بُعد إدارة الذات بالمرتبة الثانية، واحتلت مهارة العمل ضمن فريق المرتبة الثالثة، وتلاهها في الترتيب بُعد مهارة التواصل، وجاء بُعد مهارة القيادة في المرتبة الخامسة. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق تعزى لأثر المرحلة الدراسية لصالح مرحلتَي المتوسطة والثانوية، وفروق تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة التدريسية لصالح فئة (من 10 سنوات فأكثر). وواصت الدراسة بضرورة إشراك الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تخطيط وتنفيذ الأنشطة اللاصفية مما يعزز مستوى مشاركتهم فيها ويعظم أثرها في تحسين المهارات الناعمة لديهم.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة اللاصفية، المهارات الناعمة، الطلبة ذوي صعوبات التعلم، معلمي صعوبات التعلم.

Abstract

The aim of the current study was to investigate the role of extracurricular activities in developing soft skills among students with learning disabilities from the perspective of their teachers. To achieve the study's objectives, the researcher adopted a descriptive-analytical approach. The data collection tool was a questionnaire consisting of 33 items distributed across five dimensions, designed by the researcher. The sample of the study included 287 teachers of students with learning disabilities. The results of the study revealed that the role of extracurricular activities in developing soft skills among students with learning disabilities was rated at a moderate level from the perspective of their teachers. The problem-solving skill ranked first, followed by self-management in second place. Teamwork skills ranked third, followed by communication skills, while leadership skills ranked fifth. The study also found no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) in the responses of the sample members based on gender. However, there were differences attributed to the effect of the educational stage, in favor of middle and high school levels. Additionally, there were differences attributed to the effect of the number of years of teaching experience, in favor of teachers with 10 or more years of experience. The study recommended the necessity of involving students with learning difficulties in planning and implementing extracurricular activities, which would enhance their level of participation and maximize their impact on improving their soft skills.

Keywords: Extracurricular activities, soft skills, students with learning disabilities, teachers of students with LD.

للاستشهاد المرجعي: المطيري، نوف بنت رشدان بن عبد الله. (2025). دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلميهم. مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 02 (26).

Funding: There is no funding for this research..

التمويل: لا يوجد تمويل لهذا البحث.

المقدمة:

المختلفة، حل المشكلات، والقيادة، والعمل الجماعي المرونة العقلية، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي (فرغلي، 2018؛ Sotelo & Lopez, 2022). حيث يساهم تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على المهارات الناعمة في تطوير كفاياتهم الشخصية والاجتماعية، وتعزيز قدرتهم على التواصل الفعال، وتكوين الصداقات والحفاظ عليها، وفهم مشاعر الآخرين، والمشاركة الاجتماعية، وتكوين مفهوم إيجابي عن ذواتهم، وضبط الذات، وزيادة فرص تقبل الآخرين لهم، والتفاعل بصورة إيجابية في الأوساط التعليمية، والمهنية، والمجتمعية (القمش والجوالدة، 2016).

على الرغم من أهمية تدريب الطلبة على اكتساب المهارات الناعمة، إلا أنه لا يمكن أن يتم من خلال ممارسة الأنشطة الأكاديمية، المرتبطة بالمنهج المدرسي والتي غالباً ما تكون مقتصره على تنمية الجوانب المعرفية داخل حجرة الصف. فالمهارات الناعمة يجب أن تعزز من خلال ممارسة الأنشطة اللاصفية المصممة بشكل مناسب لتستهدف تنمية مهارات معينة لدى هؤلاء الطلبة كالتواصل، والقياد، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، والتفاوض، والاقناع والتي تطبق في بيئات وسياقات مناسبة لتعزيز تلك المهارات بشكل عملي (العتبي والعباس، 2019).

فأشراك الطلبة في الأنشطة اللاصفية المختلفة يساهم في استثمار أوقات فراغهم من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعامل مع الآخرين، وتنمية مهاراتهم العملية، واشباع حاجاتهم النفسية، والجسمية، والاجتماعية، مما يؤدي إلى جعلهم أكثر قدرة على التأقلم مع الحياة اليومية والنجاح في مجالات مختلفة، بعيداً عن مجرد التركيز على التحصيل الأكاديمي (الغامدي، 2019). لذا أولت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بالأنشطة اللاصفية لجميع المراحل الدراسية، ويأتي ذلك الاهتمام نظير لما شهدته من أثر إيجابي لتلك الأنشطة في تعزيز قدرات الطلبة وتنمية مهاراتهم المختلفة. كما يعكس ذلك الاهتمام عناية القيادة الرشيدة بأبناء الوطن كما نصت عليه سياسة التعليم في المملكة؛ والتي أكدت على أن الطلاب هم الثروة الحقيقية للوطن (العتبي والعباس، 2019).

واستناداً على ما سبق، ومن منطلق أهمية الأنشطة اللاصفية للطلبة ذوي صعوبات التعلم كأحد مقومات نجاح العملية التعليمية والتي تساعدهم على استثمار أوقات فراغهم، واشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وصقل شخصياتهم، وتنمية هواياتهم، والاعتماد على النفس والقدرة على اتخاذ القرارات (الغامدي، 2019). بالإضافة إلى توفيرها لخبرات حسية مباشرة للطلبة ذوي صعوبات مما ينتج عنه تعزيز المهارات الناعمة لديهم والتي تتمثل في التواصل الفعال، والقيادة، وحل مشكلات، والتفكير الناقد، والعمل الجماعي، وإدارة الذات وغيرها من المهارات اللازمة لأعداد جيل المستقبل (السلمي ومعاجيني، 2022)،

يشهد العصر الحالي تحديات وتغيرات علمية واقتصادية متسارعة في كافة المجالات، ويأتي ذلك بسبب التطورات الثقافية والتقنية التي انعكست ثقافياً وعلمياً على معلمه. لذا فرضت تلك التغيرات والتطورات ضرورة امتلاك القوى العاملة لمهارات تمكنهم من المنافسة الاقتصادية والنجاح في الحياة المهنية. فلم تعد متطلبات الوقت الحالي كسابقه، حيث كانت المهارات الصلبة والمعرفة في مجال التخصص هي المطلب الأساسي لحصول الأفراد على فرص وظيفية في سوق العمل. أما في وقتنا الحالي، فأصبح امتلاك الأفراد لقدر كافي من المهارات الناعمة ضرورة ملحة لزيادة فرص نجاحهم في البيئات المهنية المختلفة (الزهراني، 2021). وتُعرف المهارات الناعمة بأنها «مهارات شخصية يمكن أن تُكتسب وتُتعلم، وتعمل على تعزيز تفاعلات المعلم مع الآخرين، وتحسن من أدائه المهني، وتجعله أكثر تكيّفاً مع بيئة العمل المتغيرة» (بهنسي، 2022، ص. 1269). وتعتبر تلك المهارات من أهم مهارات القرن الواحد والعشرون والتي من خلالها يمكن أن يتغلب الطلبة على كثير من المشكلات التي تواجههم، وتحقيق الابداع والتكيف، والتفوق، والتفاعل الإيجابي فيما بينهم (النذير، 2018).

ولذلك جاءت التربية الحديثة لتستهدف تنمية المهارات الناعمة لدى طلبة المدارس في المراحل المختلفة، لما لتلك المهارات من أهمية في بناء شخصياتهم، وتحسين ثقتهم بأنفسهم، وتزويدهم بالمهارات الناعمة اللازمة لنجاحهم في سوق العمل لاحقاً. ولهذا تلعب المدرسة كمؤسسة تربية دوراً جوهرياً في صقل مواهب الطلبة وتنمية مهاراتهم بهدف إعداد جيل من الشباب لديه مستوى مرتفع من الطموح، ومحبة العمل، وقادر على المنافسة، وعلى مواكبة التغيرات المعرفية المتسارعة (الغامدي، 2019). فبعد أن كانت وظيفة المدرسة تقتصره على التعليم وتدرّس محتوى المنهج الدراسي، أصبحت في ظل الثورات المعرفية المتسارعة تسعى لإعداد طلبة يمتلكون مهارات متعددة، وقادرين على الاندماج مستقبلاً في المجتمعات المختلفة من خلال البرامج التي تستهدف تعزيز التوازن بين كافة المجالات؛ المعرفية، والانفعالية، والجسمية، والاجتماعية، والوجدانية، والثقافية (السلمي ومعاجيني، 2022). فالمهارات الناعمة قدرات ذاتية يمكن للطلبة اكتسابها، والتدرب عليها، وتطويرها من خلال الممارسة المستمرة، وتزداد حاجة الطلبة لها كلما تقدموا في المراحل الدراسية كونها جزء أساسي في تكوين شخصياتهم وفي تحقيق أفضل النتائج في سياقات العمل المختلفة (الحارون، 2016).

ولم تكن إمكانية اكتساب، وتعزيز، وتطوير المهارات الناعمة حكراً على الطلبة العاديين فقط، بل تعداه ليشمل الطلبة ذوي الإعاقة والذي من ضمنهم ذوي صعوبات التعلم، الذين يتسمون ببعض الصفات كضعف في مهارات التواصل مع الآخرين، تكوين صداقات والحفاظ عليها، إدارة الذات، التكيف مع البيئات

وفي هذا الصدد يذكر Newman et al (2011) أن نسبة توظيف الطلبة ذوي الإعاقة بعد التخرج من المرحلة الثانوية ضعيفة جداً مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة بسبب افتقارهم إلى المهارات الناعمة التي يحتاج إليها سوق العمل كالالتزام، وإنجاز العمل في الموعد المحدد، والعمل ضمن فريق، وحل المشكلات (Riesen et al., 2014). ومن هنا تبرز أهمية تسليح الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمهارات الناعمة التي تساعدهم في النجاح الأكاديمي، والمهني، والاجتماعي. ويمكن تحقيق ذلك من خلال توظيف الأنشطة اللاصفية الداعمة للتوجهات التربوية الحديثة، فقد بدأ الاهتمام بالأنشطة اللاصفية كاستجابة للتطورات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة، حيث لم يعد دور التربية الحديثة مقتصرًا فقط على تعليم الطلبة للمهارات الصلبة، المهارات التقنية والمعرفية المرتبطة بتخصص محدد والتي يمكن تعلمها وقياسها من خلال التعليم الرسمي، بل تجاوز ذلك بكثير ليشمل تطوير مهاراتهم الناعمة بما يتناسب مع ميولهم ورغباتهم، وتطوير المناهج وتعزيز دورها في تعزيز التعلم النشط واستراتيجياته، وتطوير معلمهم مهنيًا ليكونوا قادرين على تعزيز وتنمية المهارات الناعمة لديهم. وبأبي ذلك من الإيمان بأهمية الأنشطة اللاصفية ودورها في تنمية المهارات الناعمة، التفكير الناقد، والإبداع، وحل المشكلات، لدى لطلبة ذوي صعوبات التعلم مما يسمح لهم بالنمو كمواطنين منتجين في المستقبل (الدويكات، 2017).

وعلى الرغم من أن الأنشطة اللاصفية حظيت باهتمام فائتًا من قبل وزارة التعليم، والذي يتجسد في زيادة عدد ساعات الأنشطة اللاصفية خلال اليوم الدراسي بمعدل أربع ساعات اسبوعيًا بهدف تحسين كفاءات الطلاب ومنحهم فرصة أكبر لممارسة هواياتهم المختلفة، وإيمانًا منها بأهمية الأنشطة اللاصفية في تنمية الشخصية المتكاملة للطلبة واعانتهم على مواجهة التحديات والتطورات في مختلف مجالات الحياة، إلا أن مستوى المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم منخفض، وهذا ما أكدته نتائج دراسة دراكدة وخزاعلة (2018) وأوصت بضرورة وجود برامج تحتم بتعزيز المهارات الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وفي هذا الصدد شددت دراسة كل من المعيلي (2019)، وسعيد وهيزوم (2021) على ضرورة استخدام الأنشطة اللاصفية كأسلوب لتنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة، كم أكدت وثيقة اليونسكو الحديثة (مراجعة وقطامي، 2017) على أهمية إعداد المتعلمين في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرون من خلال إكسابه مهارات التواصل، حل المشكلات، التفكير الناقد والإبداعي، والتفاعل الاجتماعي. وبالرغم من أن الأنشطة اللاصفية تلعب دورًا مهمًا في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إلا أن تأثير تلك الأنشطة، خاصة إذا كانت مصممة بشكل عام لا يتناسب مع احتياجات وقدرات هؤلاء الطلبة على تنمية المهارات الناعمة مازال يشوبه بعض الغموض، كما أنه يوجد قلة ملحوظة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين الأنشطة اللاصفية وتنمية

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم، وذلك لأن معلمي صعوبات التعلم يمثلون عنصرًا أساسيًا في مرحلة تصميم، وتنفيذ، وتقييم الأنشطة اللاصفية لطلبتهم ولأن التعرف على وجهات نظرهم يساعد في عملية تطوير أنشطة لاصفية تكون أكثر كفاءة وفاعلية.

مشكلة الدراسة:

مما لا شك فيه أن الطلاب يمثلون شريحة من أهم شرائح المجتمع، بل أنهم هم الثروة الحقيقية لأي مجتمع يتواجدون فيه، شريطة أن يُحسن إعدادهم وتنمية مهاراتهم ليكونوا ناجحين في الحياة الاجتماعية والعملية. فالطلاب في عصرنا الحالي يعيشون في عالم متغير وسريع التطور والنمو، مما يفرض عليهم ضرورة امتلاك مجموعة من المهارات الناعمة التي تمكنهم من الانخراط في الحياة والتعامل مع تلك المتغيرات المتسارعة بفعالية والتي لا يمكن تجاهل تأثيرها المباشر على حياتهم. وامتلاكهم لتلك المهارات لا يمكن أن يتم داخل أسوار المدرسة إلا من خلال توظيف الأنشطة اللاصفية والبرامج المصممة خصيصًا لصقل شخصياتهم وإشباع احتياجاتهم النفسية والجسمية والاجتماعية (الغامدي، 2019). فالأنشطة اللاصفية تعتبر من أهم المتغيرات الحاكمة في بناء شخصيات الطلبة، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم، وزيادة ثقتهم بأنفسهم وبالأخرين، وذلك من خلال مساهمتها في تطوير أساليب التفكير والتواصل، وغرس القيم والعادات المرغوبة كتحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، وحسن التعامل مع الآخرين، والتخطيط، وحل المشكلات، وتحقيق التوازن النفسي لدى الطلبة، والتغلب على بعض المشكلات النفسية، كالخجل والانطواء والقلق، ونقل الخبرات من خلال ربط ما تعلمه الطلبة في المدرسة بما هو موجود بالبيئات الاجتماعية المختلفة (السلمي ومعايني، 2022).

فاذا كانت المهارات الناعمة مهمة في بناء الجوانب المختلفة للطلبة العاديين، فأما أكثر أهمية بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، نظرًا لما يعانيه هؤلاء الطلبة من انخفاض في مفهوم الذات والثقة بالنفس بسبب تكرار خبرات الفشل وضعف التحصيل الدراسي، والإحباط، والقلق، والانسحاب الاجتماعي، والتي تؤدي جميعها إلى انخفاض دافعية الطلبة نحو التعلم بسبب ضعف قدرتهم على مسايرة زملائهم وتعرضهم لخبرات فشل متكررة وصولاً إلى الرسوب أو التسرب من المدرسة (علي ومحمد وعشماوي، 2019). وفي الحقيقة أن ذلك الأمر يتطلب إعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم إعدادًا خاصًا من خلال برامج علاجية مصممة خصيصًا بحسب احتياجاتهم وقدراتهم بالإضافة إلى إعداد معلمهم ليساهموا في رفع مستوى كفاءتهم من خلال استخدام الاستراتيجيات والبرامج التي تعزز المهارات الناعمة لديهم، ليكونوا لاحقًا قادرين على المنافسة والوفاء بمتطلبات النجاح في سوق العمل (السديري، 2024).

4. تعد لدراسة الحالية-بحسب حدود علم الباحثة- الأولى من نوعها والتي تبحث دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

الأهمية التطبيقية:

1. قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في تطوير البرامج والأنشطة اللاصفية المبنية على احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يساهم في تحقيق أفضل النتائج في تعليمهم ونموهم الشخصي.

2. تقدم الدراسة الحالية مقياس يتمتع بخصائص سيكومترية عالية يمكن للباحثين الاستفادة منه في إجراء دراسات جديدة مشابة.

3. قد تساهم النتائج في توجيه السياسات التعليمية نحو مزيد من التركيز على الأنشطة اللامنهجية باعتبارها جزء من استراتيجيات التعليم الشاملة الذي أثبتت فعاليته من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

4. تعزز الدراسة الحالية استخدام الأساليب البحثية المتنوعة لبحث الأنشطة اللاصفية ودورها في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يوفر نموذجاً للباحثين الآخرين في مجالات التعليم والتربية الخاصة لاكتشاف جوانب جديدة مختلفة.

حدود الدراسة:

-**الحدود الموضوعية:** تمثلت الحدود الموضوعية في دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

-**الحدود البشرية:** معلمي صعوبات التعلم.

-**الحدود المكانية:** المدارس الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية.

-**الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1446هـ.

مصطلحات الدراسة:

- **الأنشطة اللاصفية:** يعرفها بركات (2021، ص.189) بأنها «الاعمال التي يقوم بها الطلاب داخل أو خارج المؤسسة التعليمية دون الارتباط بمادة علمية وفق ميولهم واتجاهاتهم، وتحت إشراف المعلم ومشرف النشاط، طبقاً لأهداف محددة مع تعاون العاملين في المؤسسة التعليمية بهدف إكساب الطلاب الخبرات

المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص مما يبرز أهمية إجراء هذه الدراسة لسد الفجوة المعرفية القائمة.

أسئلة الدراسة:

1. ما دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفراد عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عما يلي:

1. دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم.

2. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1. تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تناولها لدور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ لما لها من أثر إيجابي على الأداء الأكاديمي، والنفسي، والاجتماعي، لهؤلاء الطلبة ولكونها أحد القضايا التربوية الحديثة التي تزداد الحاجة إليها في ضوء التحولات العالمية في فلسفة التعليم والتي لم تعد تقتصر على التحصيل الأكاديمي فقط، بل تنجّه نحو إعداد طلبة يمتلكون عدد من الكفاءات الشخصية والاجتماعية التي تمكنهم من النجاح والمنافسة في سوق العمل.

2. تساهم الدراسة الحالية في إثراء المجال المعرفي في مجال صعوبات التعلم بدراسة تهتم بدور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

3. تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية عينة الدراسة- معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم- نظراً لما قد يسهمون به من جهود في تعزيز المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال استخدام الأنشطة اللاصفية.

الإطار النظري:

المحور الأول: الأنشطة اللاصفية:

تعددت المسميات التي تستخدم لوصف الأنشطة الطلابية، غير المرتبطة بالجانب الأكاديمي، التي يمارسها الطلبة في المدرسة منها الأنشطة المدرسية، والأنشطة اللاصفية، والأنشطة اللامنهجية، والأنشطة الحرة، والأنشطة الخارجية، إلا أنها جميعاً تحمل نفس المعنى. وتُعرف الأنشطة اللاصفية بأنها «الأعمال التي يقوم بها الطلاب داخل أو خارج المؤسسة التعليمية دون الارتباط بمادة علمية وفق ميولهم واتجاهاتهم، وتحت إشراف المعلم ومشرف النشاط، طبقاً لأهداف محددة مع تعاون العاملين في المؤسسة التعليمية بهدف إكساب الطلاب الخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تعدهم لتحمل المسؤولية تجاه بيئتهم ومشكلاتهم في المستقبل، وتدريبهم على مواجهتها، ومحاولة حلها» (بركات، 2021، ص: 189). كما تعرف بأنها «مجموعة الممارسات التطبيقية الإضافية للطلبة خارج المنهج المدرسي والتي تساهم في تعزيز مستوى المهارات العملية لدى الطلبة وصقل مواهبهم وميولهم من خلال هذه الممارسات وتسمح باكتشاف المواهب الطلابية لاستثمارها بالشكل الصحيح داخل البيئة المدرسية وخارجها» (الزبدجالي والمطاطي، 2022، ص: 5).

وللأنشطة اللاصفية أهمية بالغة في تعزيز الجوانب النفسية والاجتماعية للطلبة؛ حيث تعمل على تعزيز هوياتهم المختلفة (الثقافية، العلمية، الإنسانية، الرياضية، الفنية)، وتشجعهم على استثمار أوقاتهم بما يعود عليهم بالنفع، كما أنها تتيح الفرصة أمام الطلبة لاكتشاف مواهبهم واهتماماتهم وتطوير قدراتهم الإبداعية، وتكسبهم المرونة وتقبل وجهات النظر المختلفة (الطحان، 2020)، وتساعدهم في التغلب على المشكلات النفسية كالانطواء، والتوتر، الخجل، والتمرد، والتمتر (العنزي والشمري، 2017).

كما أن الأنشطة اللاصفية التي تقدم للطلبة في المدارس تختلف بحسب مجالاتها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها؛ والتي منها على سبيل المثال لا الحصر (1) الأنشطة الاجتماعية؛ التي تهدف تلك الأنشطة إلى تعزيز الروابط الاجتماعية بين الأفراد داخل المجتمع، وتنمية المهارات اللازمة للتفاعل الإيجابي بين الأفراد، كمهارات التواصل، التفاوض، حل المشكلات، وزيادة الوعي بالقضايا المجتمعية كالفقر والصحة العامة، وتعزيز شعور الأفراد بالانتماء والولاء لمجتمعهم، و(2) الأنشطة الثقافية؛ التي تهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والاطلاع المستمر مما ينتج عنه توسيع الأفق الفكري لديهم، و(3) الأنشطة الفنية؛ التي تهدف إلى تنمية الجانب الفني واكتشاف ورعاية المواهب المتميزة، تنمية القدرات وصقل المهارات من خلال التدريب والممارسة، وإتاحة الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بطرق فنية (التمثيل، الفنون التشكيلية، الموسيقى) مما يساعد في تنمية الجانب الإبداعي لديهم، و(4) الأنشطة الرياضية؛ التي تهدف

والمهارات والقيم والاتجاهات التي تعدهم لتحمل المسؤولية تجاه بيئتهم ومشكلاتهم في المستقبل، وتدريبهم على مواجهتها ومحاولة حلها». وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها جميع الأنشطة والبرامج التي تقام خارج غرفة الصف بهدف تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم الناعمة، ويشارك فيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختيارهم تحت إشراف مباشر من رائدي النشاط والمعلمين بالمدارس بحسب ميولهم الشخصية وقدراتهم، وتشمل الأنشطة الثقافية، والاجتماعية، العلمية، واللغوية، والإلكترونية، الفنية، والرياضية، والتطوعية.

المهارات الناعمة:

مصطلح شامل للمهارات التي تندرج تحت ثلاثة عناصر وظيفية رئيسية: مهارات شخصية، ومهارات اجتماعية، ومهارات مهنية شخصية، ويجب أن تبدأ مع الشخص عندما يكون طالب، ليؤدي بكفاءة في بيئته الأكاديمية وكذلك في مكان عمله في المستقبل (Vasanthakumari, 2019, p.71). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها المهارات الشخصية والاجتماعية التي يمكن للطلبة ذوي صعوبات التعلم اكتسابها وتنميتها من خلال مشاركتهم في الأنشطة اللاصفية، وتم التركيز في الدراسة الحالية على خمس مهارات هي: التواصل، والقيادة، والعمل ضمن فريق، حل المشكلات، وإدارة الذات.

— الطلبة ذوي صعوبات التعلم: الطلبة الذين يعانون من ضعف واضح في المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية وعدم القدرة على توظيف الاستراتيجيات التعليمية، مما ينتج عنه عدم قدرتهم على مسايرة أقرانهم في التحصيل الدراسي مما استدعي التحاقهم ببرامج صعوبات التعلم. كما أن ذلك الضعف لا يعود لسبب إعاقات ولا ظروف اسرية (دليل معلم صعوبات التعلم، 2020). وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم الطلبة الذين تم تشخيصهم بصعوبات التعلم، والذين يظهرون انخفاضاً في مستوى تحصيلهم الدراسي مقارنة بأقرانهم العاديين على الرغم من تمتعهم بذكاء متوسط أو فوق المتوسط، والمتحققين ببرامج صعوبات التعلم الملحق بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1446هـ.

—معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم: المعلمين والمعلمات الحاصلين على مؤهل بكالوريوس فأعلى في التربية الخاصة، تخصص صعوبات التعلم ويعملون على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويقدمون الاستشارات لمعلمين ومعلمات التعليم العام في مجالات تعليم وتقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلم (دليل معلم صعوبات التعلم، 2020). وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم معلمين ومعلمات صعوبات التعلم العاملين في المدارس الحكومية بمدينة الرياض والملحق بها ببرامج صعوبات التعلم خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1446هـ.

اللاصفية والتدريب والممارسة المستمرة، (3) **مهارة العمل** ضمن فريق؛ وهي قدرة الفرد على العمل، والتعاون الفعال، واحداث تكامل بين وجهات النظر المختلفة ضمن فريق عمل بغرض تحقيق الأهداف المرجوة بأفضل الطرق الممكنة. ويعزز العمل التعاوني قدرة الأفراد على التعلم، والابداع. وزيادة الإنتاجية (Rezai, 2020)، و(4) **مهارة حل المشكلات**؛ وهي نشاط ذهني منظم يقوم فيه الفرد بالتفكير النقدي، والتحليل، وفحص الموقف الحالي بعناية، وربط الخبرات السابقة مع عناصر الموقف بهدف تحديد الأسباب المحتملة لمشكلة ما والوصول لحل شافي لها (التازي، 2020). وحدد Makofske (2020) خطوات حل المشكلة في أربعة مراحل هي: الشعور بالمشكلة والذي يعمل على تحفيز الفرد لمحاولة إيجاد حل للمشكلة التي تواجهه، وتحديد طبيعة المشكلة عن طريق جمع معلومات حولها، وحصر البدائل المحتملة لحل المشكلة، واختبار البدائل وفق ما تم جمعه من معلومات حول المشكلة بهدف الوصول إلى الحل المناسب، و(5) **مهارة إدارة الذات**؛ وهي «بذل الجهد للسيطرة على التصرفات، وتمثل في حل المشكلات وإدارة الوقت والبيئة واستخدام الثواب والعقاب للسيطرة والوصول للهدف، ويتم ذلك عبر تحكم الفرد بنفسه، بحيث يصبح مسؤولاً أمام نفسه عن أذائه، وتكون إدارة الذات ضمن خطوات محددة وهي تقييم الذات، ومن ثم تحديد الهدف والتحكم بالوقت والبيئة والمشكلات، ومحاولة السيطرة عليها، ومن ثم إعادة تقييم الذات لقياس مدى النجاح في محاولة ضبط العناصر المؤثرة وتنفيذ الخطة» (Scott, Khoo, Ses- hadri, & Cree, 2017. P.60). كما أنها قدرة الفرد على توجيه قدراته وسلوكياته بفعالية تجاه تحقيق الأهداف المرجوة، بسبب امتلاكه لمجموعة من المهارات كإدارة الوقت، والتخطيط، والتنفيذ، والتقييم. وتشمل إجراءات إدارة الذات الإدارة الذاتية مراقبة الذات، وتوجيه الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات (Sa- jeevanie, 2020).

ويُعد الاهتمام بإكساب الطلبة جميعاً بما فيهم أولئك ذوي صعوبات التعلم للمهارات الناعمة خلال المراحل الدراسية المختلفة أمر في غاية الأهمية، وذلك لما لها من دور إيجابي في تطوير أدائه في الجوانب الأكاديمية والوظيفية، وتنمية مرونة التفكير القدرة على التكيف مع المتغيرات المعرفية المسارعة والبيئات الجديدة، وتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرارات في الأوقات مناسبة، وتحقيق النجاح المهني وتنمي القدرة على الإنجاز، وصقل المهارات الذهنية كالقدرة على التخطيط، التفكير النقدي والتحليلي، وحل المشكلات، وتحقيق الشعور بجودة الحياة، والتوافق النفسي، والاجتماعي من خلال فهم الأفراد لمشاعرهم ومشاعر الآخرين، وتحقيق النجاح المهني وتنمي التفاعل مع الآخرين (إبراهيم، 2023).

وترى الباحثة أن تعزيز المهارات الناعمة لدى الطلبة يعد أحد أهم المفاتيح التي تعينهم على النجاح في الحياة المعاصرة، وذلك

إلى تعزيز المرونة والعمل بروح الفريق الواحد والتفاعل الإيجابي بين الطلبة، والعمل على تحسين الجوانب الجسمية والحركية لديهم، وإكسابهم العادات الصحية السليمة (برغوث، 2015).

الخوّر الثاني: المهارات الناعمة:

تنوعت المتراذفات لمفهوم المهارات الناعمة التي يستخدمها الباحثين في العديد من السياقات المعرفية، منها على سبيل المثال المهارات الحياتية، والشخصية، والمرنة، والتيسيرية، والوظيفية، والليونة (حكسي وعسيري، 2024). وتبعاً لذلك جاءت تعريفات مصطلح المهارات الناعمة متعددة ومختلفة تبعاً لتباين وجهات نظر الباحثين حولها واختلاف تخصصاتهم العلمية وتوجهاتهم النظرية، وحدادة المفهوم النسبية، والتطورات المتسارعة في متطلبات سوق العمل، وتنوع السياقات التي يستخدم فيها (العنزي، 2022). فقد عرفها (Nurlaila & Fadhillah، 2023) بأنها مجموعة من الصفات الشخصية والقدرات الاجتماعية التي تعزز قدرة الأفراد على التأثير المتبادل، والتواصل بفعالية مع الآخرين، وتحقيق أهدافهم ونجاحاتهم الشخصية والمهنية في السياقات المختلفة. وعرفها الجرايدة والعلوي (2018)، ص.259) بأنها «السمات والمهارات الاجتماعية والعادات الشخصية والتي تتمثل بالود والتفاؤل وتختلف من شخص لآخر». وعرفها الطائي والجبوري (2022) بأنها الصفات التي ترتبط بالصفات الشخصية والسلوكية التي يمتلكها الفرد، بالإضافة إلى مستوى اهتمامه وتفانيه الذي يميزه عن الآخرين، الذين قد يكون لديهم نفس الخبرات التقنية والمهارات العملية. وعلى الرغم من تعدد التعريفات لمفهوم المهارات الناعمة، إلا أنها جميعاً تركز على السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية التي تسهم في مساعدة الأفراد على التفاعل الإيجابي وبناء علاقات اجتماعية صحية وفعالة.

مصطلح المهارات الناعمة لا يقتصر على مهارة محددة، بل يشمل العديد من المهارات منها على سبيل المثال لا الحصر (1) **مهارة التواصل**؛ وهي قدرة الفرد على نقل وتبادل الأفكار والخبرات بفعالية مع الآخرين عن طريق استخدام الرموز والالفاظ، مما يؤدي إلى تحقيق التفاعل والتفاهم بهدف تحقيق الغايات المرجوة، ومن أبرز مهارات التواصل التحدث، الاصغاء، القراءة، التأثير والاقناع (Coffelt, Grauman, & Smit, 2019)، (2) **مهارة القيادة**؛ وهي مجموعة من السمات التي يمتلكها الفرد، وتجعله قادراً على تحفيز الأفراد في مجموعة معينة والتأثير على اتجاهاتهم وسلوكياتهم بغية تحقيق الأهداف المرجوة (صبيتي وعمور، 2019). وتشمل المهارات القيادية التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، والاقناع، والتفاوض، وتكوين علاقات ناجحة مع الآخرين (الزبيدي، 2022). وتصنف المهارات القيادية إلى مهارات فكرية وإنسانية وفنية (المطري، البلوشية، والسعدية، 2023). ويمكن تنمية المهارات القيادية لدى الطلبة من خلال المشاركة في الأنشطة

الإعاقة والطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد. وعثرت الباحثة على دراسة واحدة فقط تناولت دور الأنشطة اللاصفية في تنمية عدد من المهارات الناعمة لدى طالبات المرحلة الثانوية من غير ذوات الإعاقة. وفيما يلي استعراض لتلك الدراسات:

هدفت دراسة الرقاد (2018) إلى الكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمهم في عمان، الأردن والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات افراد عينة الدراسة بحسب متغير الجنس. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت أداة الدراسة في استبانة من تصميم الباحثة. وتكونت عينة الدراسة من (530) من معلمي الصف الرابع. كشفت نتائج الدراسة عن أن للأنشطة اللاصفية دور كبير في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة الصف الرابع من وجهة نظر معلمهم، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس وقد جاءت الفروق لصالح المعلمات. واوصت الدراسة بإعادة النظر في الجدول الدراسي اليومي بحث يسمح بممارسة الأنشطة المدرسية اللاصفية بدرجة أكبر.

وأجرى العتيبي والعباس (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية لطالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر رائدات النشاط. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (26) فقرة موزعة على ثلاث محاور، من تصميم الباحثين، وتكونت عينة الدراسة من (160) رائدة نشاط من العاملات في المدارس الابتدائية التابعة لمكاتب التعليم بمنطقة الرياض. وكشفت نتائج الدراسة عن أن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية لطالبات المرحلة الابتدائية جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر رائدات النشاط. واوصت الدراسة بضرورة تفعيل أنشطة لاصفية تستهدف تعزيز مهارات التواصل مع الآخرين ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

وأجرى المعيلي (2019) دراسة هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللاصفية في مجال الرياضة، والأنشطة الفنية، والأنشطة الثقافية في تحسين التفاعل الاجتماعي للأطفال التوحدين الملحقين بفصول الدمج في مدارس التعليم العام. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين تجريبي وضابطة بقياس قبلي، وبعدي، وتتبعي، كما تم استخدام مقياس التفاعل الاجتماعي. وتكونت عينة الدراسة من (8-12) من الطلبة ذوي طيف التوحد. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس التفاعل الاجتماعي. كما أكدت النتائج أيضًا على ثبات مهارات التفاعل الاجتماعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال الاختبار التتبعي.

لا يقتصر على تطوير الأداء الوظيفي فقط، بل يساعد في تطوير شخصيته وبناء علاقات صحية مع الآخرين.

اخور الثالث: دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

تعد الأنشطة اللاصفية أمرًا هامًا بالنسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث إن ممارستها لتلك الأنشطة يمنحهم الفرصة على التعبير عن ميولهم واهتماماتهم، الشخصية، والمهنية، والرياضية والاجتماعية، والفنية، والابداعية، بدرجة عالية من الحرية (khasawneh, 2021). كما أن مشارك الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة اللاصفية على مختلف أنواعها يعمل على ما يلي:

1- اشباع احتياجاتهم النفسية، الاحترام، الانتماء، الأمان، التقدير، الإنجاز، مما ينتج عنه تحقيق التوازن النفسي والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

2- تعزيز انتمائهم إلى المجتمع المدرسي، وتنمية أساليب التفكير المختلفة، اللازمة لاستمرارية عمليات التعلم والتعلم، مما يقلل من معدلات تسربهم أو غيابهم عن المدرسة.

3- تزويدهم بالمهارات الاجتماعية والعلمية، مما يساعدهم على تعظيم أثر المعارف التي يكتسبونها من البيئة المدرسية في التعامل بفعالية مع المجتمع الخارجي. وفي هذا الصدد أكدت دراسة (wachsmuth et al., 2023) على الأثر الإيجابي الذي ينتج عن مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة اللاصفية على تعزيز مهاراتهم الاجتماعية والأكاديمية وزيادة كفاءتهم الاجتماعية والشعور بجودة الحياة.

كما أن للأنشطة اللاصفية دورًا فعالاً في تحسين المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك لكونها تعمل على تعزيز مهارات التواصل الاجتماعي في البيئات غير التعليمية، مما يجعلهم قادرين على التعبير عن أفكارهم ومشاعر بدرجة عالية من الثقة والإيجابية. بالإضافة إلى أن تلك الأنشطة تعمل على تحسين مهارة العمل الجماعي، وإدارة الوقت، والقيادة، والتأثير والافئاع من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، ومساعدتهم على اكتساب مهارة حل المشكلات من خلال تحليل التحديات واتخاذ القرارات المناسبة، بالإضافة إلى تحسين قدرتهم على فهم مشاعرهم وإدارتها بفعالية (Clark, Test & Konrad, 2019).

الدراسات السابقة:

نظرًا لحداثة موضوع الدراسة وعدم وجود دراسات سابقة مرتبطة به بشكل مباشر خاصة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، قامت الباحثة بمراجعة عدد من الدراسات التي تناولت دور الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض المهارات المحددة كالاقتصادية، والقيادية، والمهارات الشخصية لدى طلبة المدارس من غير ذوي

وتطور مهاراتهم الشخصية والاجتماعية المختلفة، باستثناء مهارات العرض، والتنظيم، وبناء الشبكات، التي أظهرت علاقة إيجابية قوية. وأوصت الدراسة أن على الحكومة والجهات المعنية اتخاذ سياسات مناسبة لاستغلال الأنشطة اللاصفية وضمان جودة التعليم.

وجاءت دراسة الزهراني (2021) للكشف عن دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات الناعمة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمتهن. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واستخدمت استبانة مكونة من ستة محاور-التواصل، وإدارة الوقت، والعمل ضمن فريق، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والقيادة- كأداة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (127) معلمة من معلمات المرحلة الثانوية. وكشفت نتائج الدراسة عن أن دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطالبات جاء بدرجة متوسطة على جميع محاور الاستبانة الستة وأن دور الأنشطة لم يصل إلى المستوى المأمول في تنمية المهارات الناعمة. كما كشف النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة الوظيفية. وأوصت الدراسة بضرورة توجيه جهود المدارس نحو الاهتمام بتعزيز المهارات الناعمة نظراً لأهميتها في سوق العمل.

وقام سعيد وهيزوم (2021) بدراسة لمعرفة مدى تأثير الألعاب الشبة رياضية في تحقيق التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التحديين بالمركز النفسي البیداغوجي للمعاقين ذهنياً بولاية البيض. استخدم الباحثان المنهج التجريبي والاستمارة كأداة لجمع البيانات وقياس التفاعل الاجتماعي. وتكونت عينة الدراسة من (5) طفل أعمارهم ما بين (7-12) سنة والذين تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق برنامج اللعب الترويحي لتحقيق التفاعل الاجتماعي اضطراب طيف التوحد لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق برنامج اللعب التنافسي لتحقيق التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد لصالح المجموعة التجريبية. وأكدت النتائج أن الألعاب شبة الرياضية أثرت في تحقيق التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد. وتوصي الدراسة القائمين على مؤسسات رعاية الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد على ضرورة تكيف مجموعة من الألعاب الشبة رياضية وتوجيهها لخدمة أهداف الدرس لما لها من فوائد متعددة في تحسين الجانبين التعليمي والعلاجي.

وقام أبو حماد (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتكون مجتمع الدراسة (200) من الطلبة الملتحقين بالمدارس الثانوية المشاركين في الأنشطة اللاصفية في مدينة رهط في منطقة النقب، تم اختيارهم

وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مناهج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وتضمين الأنشطة اللاصفية ضمن الخطط التربوية الخاصة بهم، كأحد متركزات بناء تلك الخطط.

وجاءت دراسة شافيق وزاناب (2020) Shafiq& Zanab للكشف عن أثر الأنشطة اللاصفية على المهارات الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية وتقييم العلاقة بين الأنشطة اللاصفية والمهارات الاجتماعية للطلاب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (210) من المعلمات العاملات في المدارس الثانوية الواقعة في منطقتي ناروال وسياالكوت، باكستان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ٦٢٪ من المعلمات يؤكدن أن الأنشطة اللاصفية لتحسين المهارات الاجتماعية للطلاب. كما وافق غالبية المشاركات (72%) على أن الأنشطة اللاصفية تجعل الطلاب أكثر ابتكاراً. أوصت الدراسة بضرورة تعزيز مشاركة الطلبة في الأنشطة اللاصفية لما لذلك من أهمية في اكسابهم عدد من المهارات القيمة كالتعاون والالتزام وإدارة الوقت، وكيفية بناء علاقات جيدة مع أقرانهم وأساتذتهم، ومديرهم، وأولياء أمورهم، والمجتمع.

وجاءت دراسة جاني، واونج، واجيت، وراي، Ghani, Awang, Ajit, & Rani (2020) للكشف عن مستوى مشاركة الطلبة في الأنشطة اللاصفية التي تنمي مهارة القيادة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة المنظمة كأداة لجمع البيانات. وتمثلت عينة الدراسة في (237) من طلبة المدارس في أحد المناطق الريفية في ماليزيا. بينت النتائج أن مستوى مشاركة الطلبة في الأنشطة اللاصفية جاء متوسطاً، كما أن مشاركتهم مستوى في الأنشطة المنظمة في المدرسة كان أعلى مقارنة بالنوادي والجمعيات والرياضات الخارجية. كما كشفت تحليلات الارتباط التي أجراها الباحثين عن وجود علاقة ارتباطية بين المشاركة النشطة في الأنشطة اللاصفية والمهارات القيادية، حيث إن المستوى المعتدل في المشاركة في الأنشطة يقابله مستوى معتدل على مقياس المهارات القيادية. أوصت الدراسة على أهمية غرس مهارات القيادة في الطلبة خلال دراستهم حتى لا يضطروا إلى القلق بشأن ممارسة القيادة في منظمات أكبر في المستقبل.

ودراسة سيدكي (2020) Siddiky التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى مشاركة الطلاب في الأنشطة اللاصفية وتطوير مهاراتهم الشخصية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (135) طالباً تم اختيارهم من 16 قسمًا أكاديمياً في جامعة حكومية في بنغلاديش باستخدام أسلوب العينات غير الاحتمالية. وبينت نتائج الدراسة أن مشاركة الطلاب في الأنشطة اللاصفية قد ساعدهم بشكل كبير في تنمية مجموعة من المهارات الشخصية لديهم. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية معتدلة بين مشاركة الطلاب في الأنشطة اللاصفية

وسعيد وهيروم (2021). كما اختلفت معظم الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة، حيث استهدفت بعض الدراسات معلمي المرحلة الابتدائي كدراسة الرقاد (2018)، والعتيبي والعباس (2019)، وركزت بعض الدراسات على معلمي المرحلة الثانوية كدراسة (الزهراني، 2021)، و (Shafiq & Zanab, 2020)، كما اشتملت بعض الدراسات على الطلبة العاديين كدراسة (Ghani, Awang, Ajit, & Rani, 2020) و (Siddiky, 2020) وجاءت دراسة المعيلي (2019) للتركيز على الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

وجاءت الدراسة الحالية مختلفة مع جميع الدراسات السابقة من حيث العينة، حيث استهدفت معلمي صعوبات التعلم. كما جاءت اغلب الدراسات السابقة مختلفة من حيث المتغيرات المستقلة بعضها ركز على الجنس كدراسة الرقاد (2018)، وأبو حماد (2023)، و (Alkahlan & Khasawneh, 2023)، وبعضها تناول متغير عدد سنوات الخبرة كدراسة الزهراني (2021). وتشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها لمتغير الجنس كدراسة أبو حماد (2023) ومتغير سنوات الخبرة التدريسية كدراسة الزهراني (2021). بينما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لأثر متغير المرحلة الدراسية. وتفردت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة ببحثها في دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبتكيزها بشكل خاص على عينة معلمي صعوبات التعلم، حيث تعد من الدراسات القليلة التي بحثت هذا المجال، واستفادة الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة، وبناء إطارها النظري، اختيار المنهج المناسب، وتصميم أداة الدراسة، ومقارنة نتائجها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والإجابة على أسئلتها، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يقوم على استخدام أساليب مسحية من خلال استطلاع آراء أفراد مجتمع الدراسة بهدف جمع البيانات اللازمة لوصف وتحليل الظاهرة موضع الدراسة من حيث طبيعتها ودرجة توافرها (العساف، 2016).

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم العاملين في المدارس الحكومية بمدينة الرياض والملحق بها برامج صعوبات التعلم خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1446هـ.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (287) من معلمي صعوبات التعلم العاملين في المدارس الحكومية بمدينة الرياض والملحق بها برامج صعوبات التعلم خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1446هـ.

بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وكشفت نتائج الدراسة عن أن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية جاء مرتفعاً من وجهة نظر الطلبة. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس. كما اوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة المشاركة في الأنشطة اللاصفية ووضعها في أولويات السلطات المحلية.

كما أجرى الكاهلان وكهساونه (2023) Alkahlan & Khasawneh دراسة تهدف إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تطوير المهارات الاجتماعية لطلبة المدارس الحكومية من وجهة نظرهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الاستقصائي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (473) طالباً وطالبة من المدارس الحكومية في محافظة إربد. بينت نتائج الدراسة أن دور الأنشطة اللاصفية في تطوير المهارات الاجتماعية جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وأن هناك فروق دالة إحصائية في استجاباتهم بحسب متغير الجنس، وجاءت تلك الاختلافات لصالح الذكور، بينما لم تكشف النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير التخصص. ووصت الدراسة بأهمية عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات لتمكينهم من تنظيم الأنشطة اللاصفية وتوفير الموارد المالية اللازمة، بما يساهم في زيادة فعالية تلك الأنشطة بمختلف أشكالها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح انها تنوعت من حيث الهدف حيث ركزت معظم الدراسات السابقة على الكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية مهارة واحدة فقط كمهارات الاجتماعية كدراسة المعيلي (2019)، والرقاد (2018)، والقيادية (أبو حماد، 2023)، و (Ghani, Awang, Ajit, & Rani, 2020)، و (العتيبي والعباس، 2019)، بينما استهدفت دراسة الزهراني (2021) أثر الأنشطة اللاصفية على تنمية عدد من المهارات الناعمة. جاءت الدراسة الحالية مختلفة مع معظم الدراسات السابقة، في كونها بحثت دور الأنشطة اللاصفية في تنمية عدد من المهارات الناعمة. وبالرغم من تشابه الدراسة لحالية مع دراسة الزهراني (2021)، الا انها تفردت بتناولها لمهارة إدارة الذات.

كما ان اغلب الدراسات السابقة استخدمت لمنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات كدراسة العتيبي والعباس (2019)، والزهراني (2021)، و (Alkahlan & Khasawneh, 2023)، بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي شبه التجريبي القائم على مجموعتين تجريبي وضابطة بقياس قبلي، وبعدي، وتتبعي كدراسة المعيلي (2019) ودراسة سعيد وهيروم (2021). جاءت الدراسة الحالية متشابهة مع معظم الدراسات من حيث استخدامها للمنهج الوصفي والأداة لجمع البيانات، بينما اختلفت في ذلك مع دراساتي كل من المعيلي (2019)

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخصائصهم الديموغرافية

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	112	39.0
	أنثى	175	61.0
	المجموع	287	100.0
التخصص	ابتدائي	144	50.2
	متوسط	87	30.3
	ثانوي	56	19.5
	المجموع	287	100.0
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	83	28.9
	من 5 إلى أقل 10 سنوات	127	44.3
	10 سنوات فأكثر	77	26.8
	المجموع	287	100.0

أداة الدراسة:

-الجزء الأول: البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة وهي

المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة التدريسية، والجنس.

-الجزء الثاني: تكون من (33) فقرة تهدف إلى الكشف

عن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، موزعة على خمسة محاور كما هو موضح بالجدول 2.

استخدمت الباحثة الاستبانة المغلقة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، حيث صممت الاستبانة من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة (الزهراني، 2021) ودراسة (إبراهيم، 2021). وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزئين كما يلي:

جدول 2

أبعاد استبانة دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

م	البعد	الفقرات
1	مهارات التواصل	1-7
2	مهارات القيادة	8-13
3	مهارات العمل ضمن فريق	14-19
4	مهارات حل المشكلات	20-26
5	مهارات إدارة الذات	27-33
	المجموع الكلي للفقرات	33

صدق الأداة:

المحكمين وأصبحت في صورتها النهائية مكونة من (33) عبارة.

صدق البناء: وللتحقق من صدق بناء الأداة، تم تطبيقها

على عينة استطلاعية مكونة من (30) من معلمي صعوبات التعلم، من مجتمع الدراسة، ولكن من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالبعد الذي تنتمي إليه وذلك كما في جدول 3.

صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها

الأولية المكونة من (36) عبارة على ستة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بمجال الدراسة للحكم على مدى ملائمة صياغة فقراتها ومناسبتها للهدف الرئيسي للدراسة وللمحور الذي تنتمي إليه، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها 80% من

جدول 3

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات أداة الدراسة مع البعد الذي تنتمي إليه

ارتباط فقرات بُعد "مهارات التواصل" مع الدرجة الكلية للبُعد			
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	.752 ^{***}	4	.685 ^{***}
2	.747 ^{***}	5	.760 ^{***}
3	.789 ^{***}	6	.569 ^{***}
ارتباط فقرات بُعد "مهارات القيادة" مع الدرجة الكلية للبُعد			
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	.615 ^{**}	4	.719 ^{***}
2	.664 ^{***}	5	.644 ^{***}
3	.801 ^{***}	6	.821 ^{***}
ارتباط فقرات بُعد "مهارات العمل ضمن فريق" مع الدرجة الكلية للبُعد			
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	.738 ^{***}	4	.717 ^{***}
2	.777 ^{***}	5	.835 ^{***}
3	.833 ^{***}	6	.805 ^{***}
ارتباط فقرات بُعد "مهارات حل المشكلات" مع الدرجة الكلية للبُعد			
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	.753 ^{***}	5	.548 ^{***}
2	.853 ^{***}	6	.810 ^{***}
3	.848 ^{***}	7	.735 ^{***}
4	.844 ^{***}		
ارتباط فقرات بُعد "مهارات إدارة الذات" مع الدرجة الكلية للبُعد			
رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
1	.713 ^{***}	5	.672 ^{***}
2	.827 ^{***}	6	.807 ^{***}
3	.829 ^{***}	7	.618 ^{***}
4	.745 ^{***}		

ملاحظة: **دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

نتائج الاستبانة إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف مماثلة، وقد تم استخدام اختبار الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، إذ يقيس مدى التناسق في إجابات أفراد عينة الدراسة عن كل الأسئلة الموجودة في المقياس، كما يمكن تفسير (ألفا) بأنها معامل الثبات الداخلي بين الإجابات، ويدل على ارتفاع قيمته على درجة ارتفاع الثبات ويتراوح ما بين (0-1) وتكون قيمته مقبولة عند (0.70) وما فوق. وللتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب معامل كرونباخ ألفا، باعتباره مؤشراً على التجانس الداخلي، جدول 4 يبين ذلك.

تشير بيانات جدول 3 إلى أن معاملات الارتباط للبُعد (مهارات التواصل) تراوحت ما بين (.569^{***} - .789^{***})، وللبُعد مهارات القيادة تراوحت ما بين (.615^{**} - .821^{**})، وللبُعد مهارات العمل ضمن فريق تراوحت ما بين (.717^{**} - .835^{**})، وللبُعد مهارات حل المشكلات تراوحت ما بين (.548^{**} - .853^{**})، وللبُعد مهارات إدارة الذات تراوحت ما بين (.618^{**} - .829^{**})، وجميعها قيم دالة إحصائية.

ثبات الأداة: يقصد بثبات أداة الدراسة استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على التنبؤ؛ أي مدى التوافق أو الاتساق في

جدول 4

معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا

الرقم	التباعد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
1	مهارات التواصل	7	0.826
2	مهارات القيادة	6	0.859
3	مهارات العمل ضمن فريق	6	0.801
4	مهارات حل المشكلات	7	0.893
5	مهارات إدارة الذات	7	0.842
-	الأداة ككل		0.836

ملاحظة: **دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

المفوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي المتعدد.

معيار الحكم على النتائج:

قامت الباحثة بتصميم أداة «دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم» بتدرج خماسي بحسب مقياس ليكرت (كبير جداً=5، كبير=4، متوسط=3، ضعيف=2، منعدم=1). اعتمدت الباحثة المقياس التالي لتصحيح الاستبانة:

ومن ثم إضافة الجواب (0.80) إلى نهاية كل فقرة، وبناء عليه جاء السلم التصنيفي للحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة كما يوضحه الجدول 5:

تشير بيانات جدول 4 أن معاملات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للتباعد الأول: بلغت مهارات التواصل (0.826)، والتباعد الثاني: مهارة القيادة بلغت (0.859)، والتباعد الثالث: مهارة العمل ضمن فريق بلغت (0.801)، والتباعد الرابع: مهارة حل المشكلات بلغت (0.893)، والتباعد الخامس: إدارة الذات بلغت (0.842)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.836)، وهي قيم مرتفعة دالة إحصائياً.

المعالجة الإحصائية: بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً لعدد من الأساليب الإحصائية؛ معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ لتقدير الثبات لأداة الدراسة، والتكرارات والنسب

جدول 5

السلم التصنيفي المستخدم للحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة

المتوسط الحسابي	أقل من 1.8	من 1.8 لأقل من 2.60	من 2.60 لأقل من 3.40	من 3.40 لأقل من 4.20	من 4.20-5
درجة التحقق	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً

إجراءات الدراسة:

4- إرسال نموذج تسهيل المهمة للإدارة العامة للتعليم بالرياض.

5- إرسال أداة الدراسة (الاستبانة) إلكترونياً على معلمي صعوبات التعلم عن طريق الإدارة.

6- مراجعة البيانات تمهيداً لتحليلها.

7- تحليل البيانات عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS واستخراج النتائج للإجابة على أسئلة الدراسة.

1- صياغة المشكلة البحثية

2- إعداد الاستبانة المستخدمة؛ دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم واستخراج دلالات صدقها وثباتها.

3- الحصول على خطاب السماح الأخلاقي وتسهيل المهمة من لجنة أخلاقيات البحث العلمي.

نتائج الدراسة:

معلميهم؟». للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على المقياس المستخدم، وتم ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها، وجدول 6 يوضح ذلك.

السؤال الأول: «ما دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة الدراسة، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	مهارات حل المشكلات	3.17	0.75	1	متوسط
5	مهارات إدارة الذات	3.14	0.65	2	متوسط
3	مهارات العمل ضمن فريق	3.03	0.60	3	متوسط
1	مهارات التواصل	2.95	0.54	4	متوسط
2	مهارات القيادة	2.90	0.50	5	متوسط
	الأداة ككل	3.04	0.41		متوسط

البعد الثاني (مهارة القيادة) بمتوسط حسابي بلغ (2.90) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الخامسة والأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.04) وبدرجة متوسطة.

وفيما يلي عرض النتائج على مستوى الأبعاد:

البعد الأول: مهارات التواصل

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات التواصل»، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول 7.

يلاحظ من النتائج في جدول 6 أن المتوسطات الحسابية لأبعاد دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلميهم تراوحت بين (2.90-3.17) وجاء البعد الرابع (مهارة حل المشكلات) بمتوسط حسابي بلغ (3.17) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البعد الخامس (إدارة الذات) بمتوسط حسابي بلغ (3.14) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثانية، وتلاه البعد الثالث (مهارة العمل ضمن فريق) بمتوسط حسابي بلغ (3.03) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثالثة، وتلاه البعد الأول (مهارات التواصل) بمتوسط حسابي بلغ (2.95) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الرابعة، وتلاه

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات التواصل»

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الإنفاء.	3.06	0.83	1	متوسط
7	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على طرح الأسئلة	3.03	0.85	2	متوسط
3	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على استخدام لغة الجسد أثناء التواصل مع الآخرين.	3.00	0.81	3	متوسط
1	تتيح الأنشطة اللاصفية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الفرصة لتبادل الأفكار باستخدام الرموز اللفظية وغير اللفظية.	2.92	0.88	4	متوسط
2	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الاستماع والانصات.	2.91	0.91	5	متوسط
4	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الحوار المحادف.	2.91	0.93	6	متوسط
6	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التعبير عن مشاعرهم وفكرهم	2.80	0.97	7	متوسط
	البعد ككل	2.95	0.54		متوسط

على التعبير عن مشاعرهم وافكارهم» بمتوسط حسابي (2.80) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (2.95) وبدرجة متوسطة.

البعد الثاني: مهارة القيادة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات القيادة»، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول 8.

يظهر من جدول 7 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد «مهارات التواصل» تراوحت بين (2.80-3.06)، كان أعلاها للفقرة رقم 5 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الإلقاء» بمتوسط حسابي (3.06) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم 7 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على طرح الأسئلة» بمتوسط حسابي (3.03) وبدرجة متوسطة، بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم 6 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات القيادة»

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التخطيط الفعال.	3.04	0.78	1	متوسط
3	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التفكير الناقد.	3.00	0.86	2	متوسط
4	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التفاوض.	2.93	0.91	3	متوسط
6	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الاستقلالية.	2.90	0.85	4	متوسط
1	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التأثير والاقناع.	2.79	0.77	5	متوسط
5	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اتخاذ القرار.	2.78	0.94	6	متوسط
	البعد ككل	2.90	0.50		متوسط

التعلم على اتخاذ القرار» بمتوسط حسابي (2.78) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (2.90) وبدرجة متوسطة.

البعد الثالث: مهارات العمل ضمن فريق

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات العمل ضمن فريق»، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول 9.

يظهر من جدول 8 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد «مهارات القيادة» تراوحت بين (2.78-3.04)، كان أعلاها للفقرة رقم 2 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التخطيط الفعال» بمتوسط حسابي (3.04) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم 3 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التفكير الناقد» بمتوسط حسابي (3.00) وبدرجة متوسطة، بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم 5 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات العمل ضمن فريق»

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحديد المهام والمسؤوليات.	3.10	0.86	1	متوسط
6	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تقبل الاختلافات المعرفية والثقافية بين أعضاء الفريق	3.09	0.83	2	متوسط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	تساعد الأنشطة اللاصفية الطلبة ذوي صعوبات التعلم على إدارة الوقت لتحقيق الأهداف في الوقت المحدد.	3.04	0.81	3	متوسط
4	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تبادل الخبرات مع الآخرين.	3.03	0.94	4	متوسط
1	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على العمل مع الآخرين ضمن فريق.	2.97	0.86	5	متوسط
2	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على احترام آراء الآخرين	2.94	0.90	6	
	البعد ككل	3.03	0.60		متوسط

يظهر من جدول 9 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد «مهارات العمل ضمن فريق» تراوحت بين (2.94 - 3.10)، كان أعلاها للفقرة رقم 3 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحديد المهام والمسؤوليات» بمتوسط حسابي (3.10) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم 6 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تقبل الاختلافات المعرفية والثقافية بين أعضاء الفريق» بمتوسط حسابي (3.09) وبدرجة متوسطة، بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم 2 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات

التعلم على احترام آراء الآخرين» بمتوسط حسابي (2.94) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.03) وبدرجة متوسطة.

البعد الرابع: مهارة حل المشكلات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارة حل المشكلات»، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول 10.

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات حل المشكلات»

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
7	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التكيف مع الظروف المتغيرة والمواقف الطارئة.	3.28	0.95	1	متوسط
6	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تقييم مدى التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعة لحل المشكلة.	3.26	0.97	2	متوسط
3	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحديد الأسباب المحتملة للمشكلة	3.24	0.88	3	متوسط
1	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحديد المشكلات المختلفة التي قد تواجههم.	3.16	0.94	4	متوسط
4	تساعد الأنشطة اللاصفية الطلبة ذوي صعوبات التعلم على إيجاد حلول مناسبة للمشكلات.	3.14	0.95	5	متوسط
2	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على جمع المعطيات حول المشكلة.	3.07	0.95	6	متوسط
5	تساعد الأنشطة اللاصفية الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اتخاذ القرارات المناسبة بحسب المعطيات المتوفرة.	3.00	1.09	7	
	البعد ككل	3.17	0.75		متوسط

صعوبات التعلم على اتخاذ القرارات المناسبة بحسب المعطيات المتوفرة» بمتوسط حسابي (3.00) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.17) وبدرجة متوسطة.

البعد الخامس: إدارة الذات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد «مهارات إدارة الذات»، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول 11.

يظهر من جدول 10 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد «مهارات حل المشكلات» تراوحت بين (3.00-3.28)، كان أعلاها للفقرة رقم 7 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على التكيف مع الظروف المتغيرة والمواقف الطارئة» بمتوسط حسابي (3.28) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم 6 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تقييم مدى التقدم في تنفيذ الخطط الموضوعية لحل المشكلة» بمتوسط حسابي (3.26) وبدرجة متوسطة، بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم 5 والتي تنص على «تساعد الأنشطة اللاصفية الطلبة ذوي

جدول 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات "بُعد مهارات إدارة الذات"

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
6	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنفيذ المهام الموكلة إليهم.	3.23	0.83	1	متوسط
3	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضبط انفعالاتهم عند مواجهة المشكلات.	3.19	0.91	2	متوسط
4	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مراقبة تقدمهم نحو تحقيق أهداف معينة.	3.18	0.91	3	متوسط
1	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تقبل النقد الموضوعي من الآخرين.	3.13	0.90	4	متوسط
7	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تعزيز ذواقهم بطرق مختلفة عند تحقيق المنجزات.	3.13	0.92	5	متوسط
5	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تحمل المسؤولية حيال القرارات التي يتخذونها.	3.11	0.86	6	متوسط
2	تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الاستجابة بشكل مناسب للمواقف المختلفة.	3.01	0.99	7	متوسط
	البعد ككل	3.14	0.65		متوسط

وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.14) وبدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة في آراء أفراد عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير (الجنس)، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية؟». للإجابة عن هذه السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة.

يظهر من جدول 11 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد «مهارات إدارة الذات» تراوحت بين (3.01-3.23)، كان أعلاها للفقرة رقم 6 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على تنفيذ المهام الموكلة إليهم» بمتوسط حسابي (3.23) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم 3 بالمرتبة الثانية، والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضبط انفعالاتهم عند مواجهة المشكلات» بمتوسط حسابي (3.19) وبدرجة متوسطة، بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم 2 والتي تنص على «تنمي الأنشطة اللاصفية قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على الاستجابة بشكل مناسب للمواقف المختلفة» بمتوسط حسابي (3.01) وبدرجة متوسطة،

جدول 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات لـ استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية)

المتغير	الفئة	مهارات التواصل	مهارات القيادة	مهمة العمل ضمن فريق	مهمة حل المشكلات	إدارة الذات	الدرجة الكلية
الجنس	أنثى	س	2.93	2.90	3.01	3.19	3.05
	ع		0.40	0.44	0.53	0.68	0.36
	س	2.96	2.91	3.04	3.15	3.13	3.04
	ع	0.62	0.53	0.64	0.79	0.59	0.44
	ابتدائي	س	2.92	2.85	2.89	3.03	2.96
	ع	0.52	0.53	0.63	0.74	0.64	0.47
المرحلة الدراسية	متوسط	س	2.86	2.81	2.95	3.24	2.99
	ع	0.50	0.47	0.64	0.89	0.57	0.43
	س	2.99	2.98	3.15	3.22	3.19	3.11
	ع	0.57	0.48	0.54	0.68	0.69	0.35
	أقل من 5 سنوات	س	3.00	3.03	3.19	3.34	3.14
	ع	0.64	0.49	0.64	0.69	0.59	0.41
وعدد سنوات الخبرة التدريسية	من 5 إلى أقل 10 سنوات	س	2.76	2.76	2.84	2.98	2.93
	ع	0.58	0.57	0.57	0.89	0.76	0.43
	س	3.05	2.84	2.96	3.07	3.05	3.00
	ع	0.22	0.39	0.50	0.62	0.63	0.35
	سنوات فأكثر	س					
	ع						

س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

الخبرة التدريسية)، وبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على الأبعاد والأداة ككل جدول 13 يوضح ذلك.

يبين جدول 12 تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات المشاركين في الدراسة على آراء أفراد عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة تعزى لمتغير (الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات

جدول 13

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر (الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية) على استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	مهارات التواصل	0.038	1	0.038	0.13	0.715
	مهارات القيادة	0.147	1	0.147	0.62	0.431
	مهارات العمل ضمن فريق	0.077	1	0.077	0.23	0.632
	مهارات حل المشكلات	0.677	1	0.677	1.27	0.260
	مهارات إدارة الذات	0.013	1	0.013	0.03	0.863
موتلج = 0.005						
ح = 0.931						

الأبعاد	مستوى التباين	مجموع الدرجات	متوسط الدرجات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	0.129	1	0.129	0.80	0.369
مهارات التواصل	1.243	2	0.621	2.20	0.112
مهارات القيادة	0.459	2	0.230	0.97	0.029
المرحلة الدراسية ويلكنز	2.122	2	1.061	3.18	0.043
لامدا - 0.042	1.899	2	0.950	1.79	0.169
ح- 0.045	0.519	2	0.259	0.60	0.546
مهارات إدارة الذات	0.638	2	0.319	1.99	0.008
الدرجة الكلية	4.432	2	2.216	7.86	0.000
مهارات التواصل	3.097	2	1.548	6.55	0.002
مهارات القيادة	4.846	2	2.423	7.27	0.001
مهارات العمل ضمن فريق	7.631	2	3.815	7.19	0.001
مهارات حل المشكلات	1.644	2	0.822	1.92	0.148
مهارات إدارة الذات	1.808	2	0.904	5.65	0.004
الدرجة الكلية	79.218	281	0.282		
مهارات التواصل	66.335	281	0.236		
مهارات القيادة	93.629	281	0.333		
مهارات العمل ضمن فريق	149.038	281	0.530		
مهارات حل المشكلات	120.030	281	0.427		
مهارات إدارة الذات	44.892	281	0.160		
الدرجة الكلية	84.426	286			
مهارات التواصل	70.952	286			
مهارات القيادة	102.516	286			
مهارات العمل ضمن فريق	159.210	286			
مهارات حل المشكلات	122.529	286			
مهارات إدارة الذات	48.004	286			
الدرجة الكلية					

والدرجة الكلية. وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، جدول 18 يبين ذلك.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)
تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة التدريسية في بعد (إدارة الذات)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)
تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة التدريسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارة القيادة، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة حل المشكلات) والدرجة الكلية. وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، جدول 14 يبين ذلك.

يبين من جدول 13 نتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)
تعزى لأثر الجنس في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارة القيادة، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة حل المشكلات، إدارة الذات) والدرجة الكلية للأداة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)
تعزى لأثر المرحلة الدراسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارة حل المشكلات، إدارة الذات)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المرحلة الدراسية في الأبعاد (مهارة القيادة، مهارة العمل ضمن فريق)

جدول 14

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر متغير المرحلة الدراسية

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	ابتدائي	متوسط	ثانوي
مهارات القيادة	ابتدائي	2.85	-	0.12	.16*
	متوسط	2.81	-0.12	-	0.04
	ثانوي	2.98	-.16*	-0.04	-
مهارات العمل ضمن فريق	ابتدائي	2.89	-	.25*	.19*
	متوسط	2.95	-.25*	-	0.06
	ثانوي	3.15	-.19*	-0.06	-
الدرجة الكلية	ابتدائي	2.96	-	.14*	0.11*
	متوسط	2.99	.14*	-	0.02
	ثانوي	3.11	-0.11*	-0.02	-

لأثر المرحلة الدراسية بين المرحلة الدراسية (ابتدائي) والمرحلة الدراسية (ثانوي) ولصالح المرحلة الدراسية (ثانوي). وجود فروق دالة احصائية في (الدرجة الكلية للأداة) لأثر المرحلة الدراسية بين المرحلة الدراسية (ابتدائي) والمرحلة الدراسية (متوسط) ولصالح المرحلة الدراسية (متوسط)، وجود فروق دالة احصائية في (الدرجة الكلية للأداة) لأثر المرحلة الدراسية بين المرحلة الدراسية (ابتدائي) والمرحلة الدراسية (ثانوي) ولصالح المرحلة الدراسية (ثانوي).

توضح البيانات في جدول رقم 14 وجود فروق دالة احصائية في البعد (مهارة القيادة) لأثر المرحلة الدراسية بين المرحلة الدراسية (ابتدائي) والمرحلة الدراسية (ثانوي) ولصالح المرحلة الدراسية (ثانوي). وجود فروق دالة احصائية في البعد (مهارة العمل ضمن فريق) لأثر المرحلة الدراسية بين المرحلة الدراسية (ابتدائي) والمرحلة الدراسية (متوسط) ولصالح المرحلة الدراسية (متوسط)، وجود فروق دالة احصائية في البعد (مهارة العمل ضمن فريق)

جدول 15

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر متغير "عدد سنوات الخبرة التدريسية"

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	من 10 سنوات فأكثر
مهارات التواصل	أقل من 5 سنوات	3.00	-	0.0516	.2912*
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2.76	-0.0516	-	.2397*
	من 10 سنوات فأكثر	3.05	-.2912*	-.2397*	-
مهارات القيادة	أقل من 5 سنوات	3.03	-	.19*	.27*
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2.76	-.19*	-	0.07*

البعد	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	من 10 سنوات فأكثر
	من 10 سنوات فأكثر	2.84	-0.27*	-0.07*	-
مهارات العمل ضمن فريق	أقل من 5 سنوات	3.19	-	0.12	.23*
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2.84	-0.12	-	.35*
	من 10 سنوات فأكثر	2.96	-0.23*	-.35*	-
مهارات حل المشكلات	أقل من 5 سنوات	3.34	-	-0.09	-.27*
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2.98	0.09	-	-.36*
	من 10 سنوات فأكثر	3.07	.27*	.36*	-
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.14	-	-0.07	-.13*
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	2.93	0.07	-	-.21*
	من 10 سنوات فأكثر	3.00	.13*	-.21*	-

مهارات التواصل، مهارات القيادة) جاءت بدرجات متفاوتة بحسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إلا أن جميعها وقعت بين فئتي المتوسط الحسابي (2.90-3.17)، والتي تمثل درجة موافقة متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.04) والذي يوضح أن موافقة معلمي صعوبات التعلم على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت أيضاً بدرجة متوسطة. وتؤكد هذه النتيجة إلى حد ما على أن للأنشطة اللاصفية دوراً في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ضعف برامج إعداد معلمي صعوبات التعلم في هذا الجانب، فقد لا تحتم البرامج التربوية الخاصة بأعداد أولئك المعلمين بعمليات تخطيط وتنفيذ الأنشطة اللاصفية بأنواعها كاهتمامها بالمنهاج الدراسية والتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مما نتج عنه افتقار بعض معلمي صعوبات التعلم للمهارات اللازمة للتخطيط وتنفيذ الأنشطة اللاصفية لطلبتهم وتركيزهم بشكل كبير على تنفيذ البرامج التربوية الفردية مما نتج عنه إهمال جانب الأنشطة اللاصفية. كما قد يكون ذلك بسبب ضعف إيمان بعض معلمي صعوبات التعلم بدور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وحتى في حال مشاركة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة اللاصفية، قيد يغفل بعض معلمهم عن تقويم أدائهم في الأنشطة اللاصفية ومتابعة أثر مشاركتهم في تلك الأنشطة على تنمية

توضح بيانات جدول رقم 15 وجود فروق دالة احصائية لأثر عدد سنوات الخبرة التدريسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارة القيادة، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة حل المشكلات، إدارة الذات) والدرجة الكلية للأداة. وجود فروق دالة احصائية لأثر عدد سنوات الخبرة التدريسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارة القيادة، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة حل المشكلات، إدارة الذات) والدرجة الكلية للأداة بين عدد سنوات الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات) وعدد سنوات الخبرة التدريسية (من 10 سنوات فأكثر) ولصالح فئة (من 10 سنوات فأكثر).

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم، ومعرفة ما إذا كان هناك اختلافات في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية. وكشفت نتائج السؤال الأول الذي نص على «ما دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور معلمهم؟» على أنه بالرغم من أن استجابات معلمي صعوبات التعلم حول دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم على أبعاد الدراسة (مهارات حل المشكلات، ومهارات إدارة الذات، ومهارات العمل ضمن فريق،

كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارات حل المشكلات، مهارات إدارة الذات)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الأنشطة اللاصفية غالباً ما تكون متشابهة في جميع المراحل الدراسية من حيث طبيعتها وأهدافها، وتتبع أساليب تخطيط وتنفيذ متماثلة إلى حد ما، مما ينتج عنه تماثل آراء معلمي صعوبات التعلم حول تأثيرها على المهارات الناعمة بين جميع المراحل. كما أن مهارات التواصل، وحل المشكلات، وإدارة الذات غالباً ما تتطلبان مزيداً من الوقت والممارسة المستمرة لتتطور لدى الطلبة. لذلك قد يصعب على معلمي صعوبات التعلم ملاحظة التأثير اللحظي لتلك المهارتين على المهارات الناعمة.

بينما تبين وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية في بعدي (مهارات القيادة، مهارات العمل ضمن فريق) والدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح المرحلتين المتوسطة والثانوية. وتعزوا الباحثة وجود الفروق في استجابات معلمي صعوبات التعلم إلى طبيعة الأنشطة اللاصفية في مرحلتها المتوسطة والثانوية، والتي غالباً ما تكون أكثر تنوعاً وتركيزاً؛ حيث تشمل على المشاريع، والعروض التقديمية، والمناقشات، والرحلات العلمية الجماعية التي تستهدف تطوير المهارات الناعمة كالقيادة والعمل ضمن فريق، على عكس الأنشطة اللاصفية في المرحلة الابتدائية والتي لا تستهدف بشكل كبير تنمية مهارات تفاعلية معقدة. بالإضافة إلى أن اكتساب المهارات الناعمة يزداد أهمية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، لذا غالباً ما يبدأ معلمي صعوبات التعلم بتنمية تلك المهارات لدى طلبتهم من خلال توجيه الأنشطة اللاصفية لتنمية مهارات محددة لكونها مراحل انتقالية مهمة يتم فيها إعداد الطلبة للحياة العلمية والتعليم الجامعي من خلال اكسابهم بعض المهارات في الجانبين الأكاديمي والمهني. كما قد يعود ذلك إلى صعوبة تقييم دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية نظراً لتباين المستوى النمائي والتطور العقلي لهم. ولم تتعرّ الباحثة على دراسة سابقة تناولت أثر متغير المرحلة الدراسية، لذا يعد أحد المتغيرات التي تفردت بها الدراسة الحالية.

كما كشفت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخبرة التدريسية في بعد (مهارات إدارة الذات)، وهذا يعني أن معلمي صعوبات التعلم سواء كانوا مبتدئين أو لديهم سنوات طويلة من الخبرة لا تؤثر بشكل كبير على كيفية تقييمهم لتأثير الأنشطة اللاصفية في تطوير مهارات إدارة الذات لدى طلابهم. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن معلمي صعوبات التعلم، بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم التدريسية يواجهون نفس التحديات أثناء التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مثل ضعف الانتباه، النشاط الزائد، وصعوبة التواصل، وما لا شك فيه أن تلك التحديات تؤثر على كيفية تطبيق الأنشطة اللاصفية وتقييمها، مما يؤدي تشابه استجاباتهم بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم. بالإضافة إلى أن معلمي صعوبات التعلم، قد يستطيعون ملاحظة أثر الأنشطة اللاصفية في تعزيز مهارات

مهاراتهم الناعمة. وقد تعود تلك النتيجة أيضاً إلى اغفال القائمين على الأنشطة اللاصفية لخصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند تصميم تلك الأنشطة لتكون مناسبة لجميع الفئات بما فيها صعوبات التعلم، مما ينتج عنه قلة مشاركة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة اللاصفية والإذاعة المدرسية نظراً لما يعانونه من مشكلات سلوكية كالنشاط الزائد، والعزلة، والخلج، وضعف الثقة بالنفس، والرفض من قبل الأقران، واقتصار فرص المشاركة في تلك الأنشطة غالباً على الطلبة الموهوبين المتفوقين. وقد يعزى السبب في قلة إتاحة الفرص للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المشاركة في الأنشطة اللاصفية بسبب ضعف ثقة القائمين على الأنشطة اللاصفية بما يمتلكه هؤلاء الطلبة من إمكانيات، ومواهب، وقدرات.

وعليه يمكن القول بأن ممارسة الأنشطة اللاصفية للطلبة ذوي صعوبات تحتاج لمزيد من الدعم المادي والمعنوي والمهني وتأهيل معلمهم من خلال تقديم البرامج التدريبية الداعمة لاستخدام الأنشطة اللاصفية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (2023) Alkahlan & Khasawneh والتي كشفت عن أن دور الأنشطة اللامنهجية في تطوير المهارات الاجتماعية لدى طلبة المدارس جاء بدرجة متوسطة ودراسة الزهراني (2021) التي بينت أن دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطالبات جاء بدرجة متوسطة. بينما جاءت مختلفة مع نتائج دراسة أبو حماد (2023) والتي كشفت عن أن دور الأنشطة اللامنهجية في تنمية المهارات القيادية لدى الطلبة جاء بدرجة مرتفعة ودراسة العتيبي والعباس (2019) التي كشفت عن أن دور الأنشطة اللامنهجية في تنمية المهارات القيادية لطالبات المرحلة الابتدائية جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر رائدات النشاط.

وكشفت نتائج السؤال الثاني الذي نص على «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفراد عينة الدراسة نحو دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية؟» عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للجنس في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارات القيادة، مهارات العمل ضمن فريق، مهارات حل المشكلات، مهارات إدارة الذات) والدرجة الكلية للأداة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الظروف المحيطة بالعمل، والبيئات المدرسية، والبرامج التدريبية للمعلمين والمعلمات متقاربة إلى حد ما، مما يؤدي إلى تبنيهم لنفس المعتقدات والميول تجاه استخدام الأنشطة اللاصفية لتنمية المهارات الناعمة. كما أن تشابه التحديات التي تحول دون تنفيذ ومتابعة أثر الأنشطة اللاصفية على المهارات الناعمة بين المعلمين والمعلمات. بالإضافة إلى أن الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في معظم مدارس الذكور والانات متشابهة، مما يؤدي لتقارب عمليات التخطيط للأنشطة اللاصفية وإدارتها. وجاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة الرقاد (2018) والتي جاء الاختلاف فيها لصالح فئة الأناث، و (2023) Alkahlan & Khasawneh والتي ظهر الاختلاف فيها لصالح فئة الذكور.

2- تقديم التدريب اللازم للقائمين على تصميم وتنفيذ الأنشطة اللاصفية بحيث تستهدف تلك الأنشطة تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

3- تفعيل دور الارشاد المدرسي في إرشاد الطلبة ذوي صعوبات التعلم بأهمية المشاركة في الأنشطة اللاصفية نظرًا لأثرها الإيجابي في تعزيز المهارات الناعمة ولأهميتها في سوق العمل.

4- توعية القائمين على الأنشطة اللاصفية بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال تقديم الورش التدريبية بحيث تؤخذ في الاعتبار عند تصميم وتنفيذ الأنشطة اللاصفية.

5- تقديم التحفيز المادي والمعنوي للقائمين على تصميم وتقديم الأنشطة اللاصفية، مما يساعد على تشجيعهم على بذل مزيد من الجهد لتوجيه تلك الأنشطة بهدف تنمية المهارات الناعمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

6- تقديم دورات تدريبية متخصصة لمعلمي صعوبات التعلم ، خصوصًا من لديهم خبرة تدريسية تقل عن عشر سنوات، تركز على أهمية الأنشطة اللاصفية وطرق تصميمها وتنفيذها بهدف تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة.

7- إشراك الطلبة ذوي صعوبات التعلم - ولاسيما في المرحلة الابتدائية- في تخطيط وتنفيذ الأنشطة اللاصفية، مما يسهم في تعزيز مستوى مشاركتهم وزيادة فاعلية تلك الأنشطة في تنمية مهاراتهم الناعمة.

دراسات مستقبلية مقترحة:

1- إجراء دراسة للكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في تعزيز مهارات ناعمة أخرى كمحو الأمية الرقمية، والذكاء العاطفي، والذكاء الاجتماعي، والمبادرة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

2- إجراء دراسة مشاهمة للكشف عن دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من منظور أولياء الأمور، ومدراء المدارس، ومعلمي التعليم العام.

3- إجراء مزيد من الدراسات المماثلة على حجم عينة أكبر وتشمل مجموعات جغرافية متنوعة، مما يوفر تنوع أكبر في الاستنتاجات.

4- إجراء دراسة نوعية للتعرف على معوقات مشاركة الطلبة ذوي بصعوبات التعلم في الأنشطة اللاصفية من وجهة نظرهم.

5- إجراء دراسة للكشف عن واقع مشاركة معلمي صعوبات التعلم في إعداد وتنفيذ الأنشطة اللاصفية المقدمة للطلبة ذوي الصعوبات

إدارة الذات لدى طلبتهم بشكل واضح، بغض النظر عن عدد سنوات خبرتهم في المجال، فهم غالبًا يركزون بشكل أكبر على النتائج النهائية التي تحققها الأنشطة اللاصفية (مثل تحسن قدرة الطلبة على تنظيم وقتهم أو اتخاذ قرارات مستقلة)، والتي قد تكون أكثر أهمية من عدد سنوات الخبرة .

كما أن الأنشطة اللاصفية غالبًا ما تكون منفصلة عن الأنشطة التدريسية التي تنفذ داخل الفصل، فأغلب تلك الأنشطة تعتمد على تفاعل الطلبة مع البيئات المختلفة خارج الفصل (مثل الأنشطة الرياضية، أو الترفيهية، أو الجماعية)، وبالتالي لا يكون للخبرة التدريسية لمعلمي صعوبات التعلم أثر في ذلك. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة الزهراني (2021) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود اختلاف في استجابات المعلمين حول دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطالبات بحسب عدد سنوات الخبرة الوظيفية.

كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق دالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخبرة التدريسية في الأبعاد (مهارات التواصل، مهارات القيادة، مهارات العمل ضمن فريق، مهارات حل المشكلات) والدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح فئة 10 سنوات فأكثر. وتعزوا الباحثة هذه النتيجة إلى اكتساب معلمي صعوبات التعلم للمزيد من الخبرة مع مرور السنوات، مما يجعلهم قادرين على تطوير أنشطة لاصفية، وفق احتياجات طلبتهم، تستهدف تنمية مهارات التواصل، والقيادة، والعمل الجماعي، وحل المشكلات لدى طلبتهم مما يتيح لهم فرصة تقييم أثر الأنشطة على تنمية تلك المهارات بكفاءة عالية. بالإضافة إلى أن معلمي صعوبات التعلم ذوي سنوات الخبرة الطويلة قد يكون لديهم مرونة أكبر في تكييف الأنشطة اللاصفية لتناسب مع الاحتياجات المختلفة لطلبتهم، مما يسهم في تعظيم أثر تلك الأنشطة في تعزيز مهاراتهم، حيث إن المعلمين ذوي الخبرات الطويلة قادرين على توجيه الأنشطة لتشمل تحديات ومواقف تساهم في تطوير المهارات الناعمة لطلبتهم.

كما أن معلمي صعوبات التعلم ذوي الخبرة الطويلة قد يكونون أكثر قناعة بأهمية الأنشطة اللاصفية وذلك لأنهم شهدوا وبشكل مباشر التأثير الإيجابي لتلك الأنشطة على تطوير مهارات طلبتهم على مر السنين. وجاءت هذه النتيجة أيضًا مختلفة مع دراسة الزهراني (2021) التي لم تكشف عن فروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير الخبرة التدريسية.

توصيات الدراسة:

1- تكثيف البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي صعوبات التعلم في مجال استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عُمان. بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 12(1)، 253-287

الحارون، شيما. (2016). فعالية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية. 19(69)، 34-64

حكيمي، بسمة وعسيري، فاطمة. (2024). درجة توافر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمات. مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، 2(31)، 14331-14366

درادكة، إيمان وخزاعلة، أحمد. (2018). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 18(1)، 64-78

دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. (2020). زارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa/en/aboutus/aboutministry/RPRLibrary/20%معلم20%دليل20%للمرحلة20%لابتدائية.pdf>

الدويكات، فخرى. (2017). دور الأنشطة اللاصفية في تنمية شخصية الطلبة الانفعالية الاجتماعية في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة نابلس وسبل تطويرها. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(4)، 237-352

الرقاد، هناء. (2018). أثر الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمهم بمحافظة العاصمة عمان. مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل، 39(1)، 130-147

الزنجالي، محمد والمطالي، محمد. (2022). دور برامج الأنشطة المدرسية في دعم ثقافة ريادة الأعمال لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(46)، 66-80

الزبيدي، سمية. (2022). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طالبات كلية الصيدلة في جامعة القصيم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 1(4)، 485-522

6-إجراء دراسة للبحث عن أفضل الأساليب المتبعة لزيادة مشاركة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في للأنشطة اللاصفية بهدف تعزيز المهارات الناعمة لديهم.

7-إجراء دراسة مماثلة تتضمن الكشف عن أثر بعض المتغيرات كنوع المدرسة (حكومية/خاصة) وعمر معلمي صعوبات التعلم على استجابات أفراد عينة الدراسة.

8-إجراء دراسة للكشف عن العوامل المؤثرة في ضعف فاعلية الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات الناعمة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم.

المراجع

إبراهيم، انتصار. (2023). المهارات الناعمة كمتغير وسيط بين المواطنة الرقمية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية. مجلة الدراسات الإنسانية والأدبية، 1(28)، 676-731

إبراهيم، نجوى. (2021). دور الأنشطة اللاصفية في تنمية مهارات تطوير الذات للتلاميذ بمدارس التعليم المجتمعي. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، 25(1)، 660-698

أبو حماد، طالب. (2023). دور الأنشطة اللامنهجية في بناء الشخصية القيادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب. مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للأدب والدراسات التربوية والنفسية، 3(9)، 151-180

برغوث، رحاب. (2015). برنامج مقترح قائم على استخدام الأنشطة اللاصفية في تنمية بعض مهارات السلوك القيادي لدى طفل الروضة. دراسات الطفولة، 18(69)، 27-42

بركات، سحر. (2021). دور الأنشطة الطلابية في تنمية الوعي بالمشكلات البيئية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 2(82)، 186-212

بحسني، فتحية. (2022). المهارات الناعمة اللازمة للمعلم في ضوء مفهوم تمهين التعليم. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 117(1)، 1230-1265

التازي، نادية. (2020). طبيعة العلاقة بين أسلوب حل المشكلات والمشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. المجلة العربية للعلوم الإعاقة والموهبة، 5(15)، 205-234

الجرايدة، محمد والعلوي، سعيد. (2018). درجة ممارسة

العنزي، سالم والشمري، فهد. (2025). معوقات تطبيق الأنشطة التعليمية المضمنة في مقرر لغتي الجميلة من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض وتصور مقترح لتطبيقها. المجلة العلمية بجامعة أسيوط، 33(2)، 261-298

العنزي، مبارك. (2022). تصور مقترح لتنمية المهارات الناعمة لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في منطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية، 7(32)، 727-782

الغامدي، عبد الرحمن. (2019). دور الأنشطة الطلابية في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية، 35(10)، 211-236

فرغلي، جمعة. (2018). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المناطق العشوائية. دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، 33(100)، 281-335

القمش، مصطفى والجلودة، فؤاد. (2016). صعوبات التعلم «رؤية تطبيقية». دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مرايحة، فريال وقطامي، يوسف. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية السلوك القيادي والاستقلال المعرفي لدى عينة من طالبات الصف السادس الأساسي في محافظة عمان. دراسات العلوم التربوية، 44(1)، 1-19

المطري، علي والبلوشية، وسن والسعيدة، صالحة. (2024). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المهارات القيادية لدى طلبة جامعة الشرقية بسلطنة عمان. المجلة العربية للتربية النوعية، 8(30)، 357-396

المعيلي، فهد. (2019). فاعلية برنامج الأنشطة اللاصفية في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 9(31)، 185-212

النذير، محمد. (2018، ديسمبر 4-6). تنمية مهارات التعلم في المناهج الدراسية في ضوء مهارات القرن 21. (بحث مقدم). المؤتمر الدولي لتقويم التعليم «مهارات المستقبل: تقويمها وتنميتها» هيئة تقويم التعليم والتدريب. الرياض.

الزهراني، أميرة. (2021). دور الأنشطة الطلابية في تنمية بعض المهارات الناعمة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، 87(1)، 224-251

السديري، نوف. (2024). مستوى امتلاك المهارات الناعمة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 20(37)، 276-324

سعيد، مجادي وهيزوم، محمد. (2021). أثر ألعاب شبه رياضية مقترحة في تحقيق التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، 1(280-289)، 13

السلمي، ريم ومعاجيني، فايز. (2022). معوقات مشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الأنشطة اللاصفية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم بمدينة جدة. المجلة العربية للعلوم والإعاقة والموهبة، 6(23)، 171-220

صيتي، عبد اللطيف ولعمور، ريملة. (2019). اتجاهات العاملين نحو المهارات القيادية اللازمة لإدارة التغيير التنظيمي دراسة حالة جامعية غرداية- الجزائر. مجلة رؤى اقتصادية، 9(2)، 261-276

الطائي، ربيع والجبوري، علي. (2022). المهارات الناعمة لدى المرشدين التربويين. مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، 1(93)، 211-233

الطحان، حسين. (2020). الأنشطة التعليمية مدخل لتنمية وتعزيز مهارات وقيم الأطفال. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

العتيبي، فهد والعباس، غدير. (2019). دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية لطالبات المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض. المجلة التربوية بجامعة سوهاج، 66(66)، 192-220

العساف، صالح. (2016). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

علي، عبد الحميد.. ومحمد، رباب.. وعشماوي، أنس. (2019). تحسين الرغبة في التعلم باستخدام برنامج قائم على التعليم خارج الفصل بمساعدة القرين لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بفصول التعليم. مجلة كلية التربية، 1(18)، 159-185

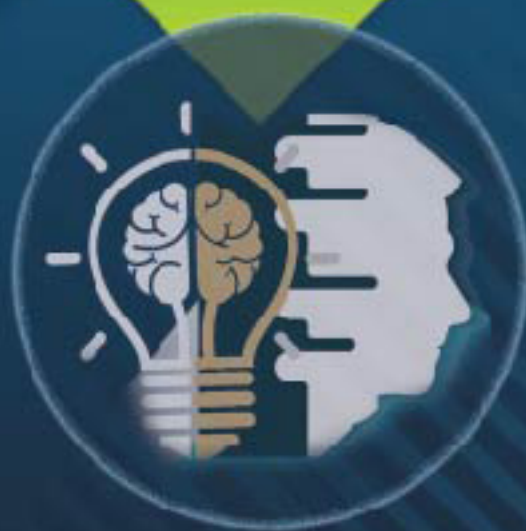
- Journal of the College of Education*, 1(18), 159-185
- Al-Jaraidah, Mohammed and Al-Alawi, Saeed. (2018). The degree of school principals' practice of soft skills in the Wilayat of Sur in the Sultanate of Oman. (in Arabic). *Arab Research in the Fields of Qualitative Education*, 1(12), 253-287
- Alkahlan, T., & Khasawneh, M. (2023). The role of extracurricular activities in developing students' social skills from their point of view. *Migration Letters*, 20(1), 1153-1166
- Al-Mail, Fahd. (2019). The Effectiveness of Extracurricular Activities Program in Improving Social Interaction among Children with Autism Spectrum Disorder. (in Arabic). *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 9(31), 185-212
- Al-Matari, Ali, Al-Balushi, San, Al-Saadia, Salihah. (2024). The Role of Student Activities in Developing Leadership Skills among Students of Al-Sharqiyah University in the Sultanate of Oman. (in Arabic). *Arab Journal of Specific Education*, 8(30), 357-396
- Al-Otaibi, Fahd and Al-Abbas, Ghadir. (2019). The role of extracurricular activities in developing leadership skills for primary school female students in the Riyadh region. (in Arabic). *Educational Journal of Sohag University*, 66(66), 220-192
- Al-Raqqad, Hanaa. (2018). The impact of extracurricular activities on developing social skills among fourth-grade students from the perspective of their teachers in the capital governorate of Amman. (in Arabic). *Journal of Basic Education for Educational and Human Sciences at the University of Babylon*, 39(1), 130-147
- Al-Salmi, Reem and Muajini, Faye. (2022). Obstacles to the participation of students with learning difficulties in extracurricular activities in the primary stage from the point of view of their teachers in Jeddah. (in Arabic). *Arab Journal of Disability and Talent Sciences*, 6(23), 171-220
- Al-Sudairy, Nouf. (2024). The level of soft skills possession among female students with
- Abu Hammad, Talib. (2023). The role of extracurricular activities in building leadership personality among secondary school students in the Negev. (in Arabic). *Journal of the Palestinian Educators Association for Literature and Educational Psychological Studies*, 3(9), 151-180
- Al-Anzi, Mubarak. (2022). A proposed vision for developing soft skills among science teachers in the intermediate stage in the Northern Borders Region of the Kingdom of Saudi Arabia. (in Arabic). *Journal of Taif University for Humanities*, 7(32), 782-727
- Al-Anzi, Salem and Al-Shammari, Fahd. (2025). Obstacles to implementing educational activities included in the My Beautiful Language course from the perspective of teachers in the city of Riyadh and a proposed vision for its implementation. (in Arabic). *Scientific Journal of Assiut University*, 33(2), 261-298
- Al-Duwaikat, Fakhri. (2017). The role of extracurricular activities in developing the social-emotional personality of students in basic government schools in Nablus Governorate and ways to develop it. (in Arabic). *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 26(4), 237-352
- Al-Ghamdi, Abdul Rahman. (2019). The role of student activities in developing some moral values among secondary school students in the city of Riyadh. (in Arabic). *Journal of the College of Education*, 35(10), 211-236
- Al-Haroun, Shaimaa. (2016). The effectiveness of including media literacy competencies in teaching science to develop 21st century skills and achievement among middle school students. (in Arabic). *Egyptian Journal of Science Education*, 19(69), 34-64
- Ali, Abdul Hamid., Muhammad, Rabab., and Ashmawy, Anas. (2019). Improving the desire to learn using a program based on out-of-classroom education with the help of a peer among children with learning difficulties in education classes. (in Arabic).

- Clark, K., Test, D., & Konrad, M. (2019). Teaching soft skills to students with disabilities with UPGRADE your performance. *Educational and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(1), 41-56
- Coffelt, T., Grauman, D., & Smit, F. (2019). Employers' perspectives on workplace communication skills: the meaning of communication skills. *Business and Professional Communication Quarterly*, 82 (4), 418-439
- Dradkeh, Iman and Khaza'leh, Ahmed. (2018). The level of social skills among children with academic learning difficulties in Jordan in light of some variables. (in Arabic). *Zarqa Journal of Research and Humanities Studies*, 18(1), 64-78
- Farghali, Jumaa. (2018). The effectiveness of an artistic activities-based program in developing the social skills of kindergarten children with learning difficulties in slum areas. (in Arabic). *Educational and Psychological Studies*, Zagazig University, 33(100), 281-335.
- Ghani, S., Awang, M., Ajit, G., & Rani, M. (2020). Participation in co-curriculum activities and students' leadership skills. *Journal of Southwest Jiaotong University*, 55(4), 1-13
- Hakmi, Basma and Asiri, Fatima. (2024). The degree of availability of soft skills among female principals of public secondary schools in Jeddah Governorate from the point of view of female teachers. (in Arabic). *Journal of University Studies for Comprehensive Research*, 2(31), 14331-14366
- Ibrahim, Intisar. (2023). Soft skills as a mediating variable between digital citizenship and academic quality of life among undergraduate students. (in Arabic). *Journal of Humanities and Literary Studies*, 1(28), 676-731
- Ibrahim, Najwa. (2021). The role of extracurricular activities in developing self-development skills for students in community education schools. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Social Work for Social Studies and Research*, 25(1), 660-698
- Khasawneh, M. (2021). The reality of extra-curricular learning difficulties from the point of view of their teachers. (in Arabic). *Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences*, 20(37), 276-324
- Al-Taie, Rabi' and Al-Jabouri, Ali. (2022). Soft skills of educational counselors. (in Arabic). *Diyala Journal of Humanities Research*, 1(93), 211-233
- Al-Tazi, Nadia. (2020). The nature of the relationship between problem-solving style and behavioral problems in children with learning difficulties. (in Arabic). *Arab Journal of Disability and Talent Sciences*, 5(15), 205-234
- Al-Zadjali, Muhammad and Al-Hattali, Muhammad. (2022). The role of school activity programs in supporting the culture of entrepreneurship among tenth and eleventh grade students in the South Al Batinah Governorate in (Sultanate of Oman). (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 6(46), 66-80
- Al-Zahrani, Amira. (2021). The role of student activities in developing some soft skills among secondary school female students from the perspective of their teachers. (in Arabic). *Sohag University Educational Journal*, 87(1), 224-251
- Al-Zunaidi, Samia. (2022). The role of student activities in developing leadership skills among female students of the College of Pharmacy at Qassim University. (in Arabic). *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 1(4), 485-522
- Bahnassi, Fathia. (2022). Soft skills required for teachers in light of the concept of professionalization of education. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Mansoura University*, 117(1), 1230-1265.
- Barakat, Sahar. (2021). The role of student activities in developing awareness of environmental problems. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Tantana University*, 2(82), 186-212
- Barghouth, Rahab. (2015). A proposed program based on the use of extracurricular activities in developing some leadership behavior skills in kindergarten children. (in Arabic). *Childhood Studies*, 18(69), 27-42

- Scott, J., Khoo, E., Seshadri, S., & Cree, M. (2017). Assessment of self-management skills in a project-based learning paper. AAEE2017 Conference, Australia.
- Shafiq, S., & Zanab, R. (2020). Impact of co-curricular activities on student's social skills at secondary level. *Leruse Newsy Associates*, 1(1), 40-47
- Siddiky, R. (2020). Examining the linkage between students' participation in co-curricular activities and their soft skill development. *Journal of Educational Sciences*, 4(3), 511-528
- Siti, Abdel Latif and Laamour, Ramila. (2019). Employees' attitudes towards the leadership skills necessary to manage organizational change, a university case study, Ghardaia - Algeria. (in Arabic). *Economic Visions Journal*, 9(2), 261-276
- Sotelo, X., Lopez, R. (2022). Introduction to the special issue: soft skills in humanities education: Automation and the future of the workforce. *The International Journal of Humanities Education*, 20(2): <http://dx.doi.org/10.18848/2327-0063/CGP/v20i02/0-0>
- Vasanthakumari, S. (2019). Soft skills and its application in workplace. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 3(2), 66-72.
- Wachsmiuth, S., Lewis, T., & Gage, N. (2023). Exploring Extracurricular activity participation, school engagement, and social competence for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 48(4), 255-268
- ricular educational activities from the viewpoint of students with learning difficulties in English language. *International Journal of Advanced Educational Research*, 6(2), 22-27
- Makofske, B. (2020). Self-regulation and active problem solving: activities to teach kids how to generalize learned skills to real-life situations. New York: PESI Publishing & Media
- Marabha, Ferial and Qatami, Youssef. (2017). The effectiveness of a training program based on social cognitive theory in developing leadership behavior and cognitive independence among a sample of sixth-grade female students in the Amman Governorate. (in Arabic). *Educational Sciences Studies*, 44 (1), 1
- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A., Marder, C., Nagle, K., & Schwarting, M. (2011). The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after school. (A report from the National Longitudinal Transition Study 2 [NLTS; NCSER 2011-3005]). SRI International.
- Nurlaila, N., & Fadhillah, N. (2023). Soft skills training for English classes to develop students' quality. *Journal of English Education and Training*, 7(2), 183-196
- Rezaei, A. (2020). Groupwork in active learning classroom: recommendations for users. *Journal of Learning Spaces*, 9(2), 1-21
- Riesen, T., Schultz, J., Morgan, R., & Kupferman, S. (2014). School-to-work barriers as identified by special educators, vocational rehabilitation counselors, and community rehabilitation professionals. *Journal of Rehabilitation*, 80(1), 33-44
- Saeed, Majadi, and Haizum, Muhammad. (2021). The effect of proposed semi-sports games in achieving social interaction among children with autism spectrum disorder. (in Arabic). *Academy for Social and Human Studies*, 13 (1), 280-289
- Sajeevanie, T. (2020). Importance of Self-management and future research thoughts: A critical review perspectives. *International Journal of Creative Research Thoughts*, 8 (7), 4122-4127

Journal of Human Sciences

A Scientific Refereed Journal Published
by University of Hail



Eighth year, Issue 26
Volume 2, June 2025