

فاعلية برنامج مستند إلى النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة في تحسين
مهارات القراءة الجهرية لدى طلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد في عمان
مها أحمد عبد الله* أ.د يحيى حسين القطاونة**

تاريخ وصول البحث: 2023/3/28 م تاريخ قبول البحث: 2023/6/4 م

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور الجامعات الفلسطينية في إعداد طلبتها لمجتمع المعرفة، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي، وأعدت استبانة للدراسة حول مجتمع المعرفة تكونت من (27) فقرة؛ وتكونت عينة الدراسة من طلبة المستوى الدراسي الأخير بكل من الجامعة الإسلامية بغزة وجامعة الأقصى وقد بلغ عددهم (320) طالباً وطالبة أي بنسبة (4.24%)، وباستخدام البرنامج الإحصائي SPSS قد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إعداد الجامعات الفلسطينية لطلبتها لمجتمع المعرفة من وجهة نظرهم، جاءت بدرجة متوسطة وبوزن نسبي (66.84%)، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول قيام الجامعات الفلسطينية بدورها في إعداد طلبتها لمجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، الكلية، المعدل التراكمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة قيام الجامعات الفلسطينية بدورها في إعداد طلبتها لمجتمع المعرفة من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية؛ وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بتوفير الدعم المالي والمنح لنشر المعرفة والبحث العملي، الاهتمام بالطلبة الموهوبين وتدريبهم على المعارف المبتكرة.

الكلمات المفتاحية: مجتمع المعرفة، الجامعات الفلسطينية، الطلبة.

* باحثة.

** أستاذ دكتور، قسم التربية الخاصة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

The Effectiveness of an Educational Program Based on Modeling Strategy Using Multimedia on Improving the Oral Reading Skills of Students with Learning Disabilities in Amman

Abstract

The current study aimed to investigate the impact of an educational program based on modeling strategy using multimedia on improving the oral reading skills of students with learning disabilities in Amman. It also aimed to examine the effect of gender as a variable in students' acquisition of these skills. For this purpose, the researcher designed a specific educational program for this study and constructed a scale for oral reading skills distributed into six main dimensions.

The researcher selected 20 students as a experimental sample, consisting of two equal and equivalent groups of males and females with specific learning disabilities. The educational program was applied to them through ten sessions, and then their possession of oral reading skills was assessed.

The results, after the researcher's use of the pre-experimental method and the design of the single group, showed a positive effect of the program in developing oral reading skills among the study sample. Additionally, there were no statistically significant differences between the means of grades of male and female groups, thus indicating no statistically significant effect of the gender variable.

The researcher recommended expanding the study population to better generalize its results, implementing other strategies to enhance the skills of this category of students, and allocating sufficient time for the implementation of these programs to make them more effective.

Keywords: oral reading skills, multimedia, modeling, specific learning disabilities.

المقدمة:

تعتبر القراءة إحدى أهم مهارات اللغة العربية، وتعتبر المدخل الرئيس والمهم لحيازة المعارف؛ ذلك لأن القراءة هي الخطوة الأولى في العملية التعليمية، وهي وسيلة اكتساب المعرفة والعلم ووسيلة لتحفيز الفكر وتنشيطه، كما أنها تساعد الطالب في دراسته وتعليمه، وتحدد اتجاهاته، وتزيد من خبراته، وتعالج مشاكله، وتفتح للقارئ كل أبواب الثقافة والرفق والتقدم (حنان، 2021).

ونظراً لأهمية القراءة كونها ضرورة ووسيلة للتواصل والتحكم في سير مجريات الأحداث عبر العالم، إضافة لكون القراءة أداة للتحصيل الدراسي واكتساب المعرفة والتطور الفكري والاقتصادي والاجتماعي والثقافي فإن دراستها تعتبر أمراً مهماً، وكذلك التفكير بالطرق التي تنميها وتحسنها عند الطلاب وبالأخص الطلاب ذوي اضطراب التعلم المحددة (ليولاندريا، راشيل، 2019).

والقراءة وسيلة من الوسائل التي يعتمد عليها تقدم كافة الأمم والشعوب ورقمها بحيث تسهم في تهذيب الأفكار والمعتقدات وتنشطها، كما أنها وسيلة الطالب التي تساعده في تلقي المعلومات والمعارف المختلفة وتحديد رغباته. وتقسم القراءة من حيث الأداء إلى قسمين: قراءة صامتة وقراءة جهرية (فياض، 2021).

والقراءة الجهرية عبارة عن عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معاني مقروءة مفهومة (العمارنة، 2018).

وتزداد الحاجة إلى البحث في القراءة ومهاراتها مع ما يشهده النظام التعليمي من تزايد مستمر في أعداد الطلبة وما رافق ذلك من تنوع في الفروق الفردية. وقد باتت الصفوف الدراسية خاصة في مرحلة التعليم الأساسي تحتوي على عدد كبير من الطلبة ممن يتفاوتون في العديد من قدراتهم التعليمية؛ فمنهم المتميزون، ومنهم العاديون، ومنهم ذوو اضطراب التعلم المحدد. (القحطاني، 2019)

وعليه، فإن المهمة التي يقوم بها المعلمون ليست بالمهمة السهلة؛ فهم يواجهون عدداً لا بأس به من الطلبة الذين يختلفون عن زملائهم في العديد من الخصائص النفسية والنمائية والأكاديمية، ونتيجة لهذه الاختلافات فإن بعض الطلبة يجدون صعوبات في التقدم الأكاديمي والتحصيل بالمقارنة مع أقرانهم العاديين مما يؤثر عليهم سلباً من النواحي النفسية والاجتماعية، كما يؤثر على تكيفهم مع محيطهم ومجتمعهم الخارجي ويؤدي إلى انسحابهم وانغلاقهم على

أنفسهم وربما ينتقل بعضهم من مرحلة صعوبات التعلم إلى مرحلة اضطراب التعلم المحدد الذي نحن بصددته في هذه الدراسة. (الخطيب، 2021).

ويعرف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM5) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي اضطراب التعلم المحدد بأنه الاسم العلمي لصعوبات التعلم، وهو أحد الصعوبات النمائية التي تعيق القدرة على التعلم أو استخدام مهارات أكاديمية معينة (القراءة - الكتابة- الحساب) وهي الأساس للتعلم في الجوانب الأكاديمية الأخرى، وتكون أدنى بشكل هام ونوعي من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر الزمني أو المهني أو مع أنشطة الحياة اليومية، وهو ما أكدته المقاييس المعيارية الفردية والتقييم السريري الشامل لأفراد في سن الـ 17 عاما فما فوق. (APA, 2013).

ويحتوي الميدان التربوي على العديد من الأساليب التي أثبتت نجاحها وفعاليتها في العملية التعليمية، ومنها أسلوب النمذجة الذي يعد واحدا من أهم الأساليب في العملية التربوية عامة وفي القراءة الجهرية على وجه الخصوص. (Bandura, A. 1977).

وتقترح الباحثة استراتيجية تدريس محددة تأمل من خلال تطبيقها تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد بحيث تستند هذه الاستراتيجية إلى الربط بين أسلوب النمذجة والوسائط المتعددة، فالوسائط المتعددة من الوسائل المساعدة في نقل المعلومة بأشكالها المختلفة إذ تدمج عناصر النصوص والصور الثابتة والمتحركة والرسومات والأفلام من خلال أدوات وبرمجيات تكنولوجية حديثة تقوم بتصميمها كوادر بشرية مؤهلة. مشكلة الدراسة:

تعد صعوبات تعلم القراءة الجهرية من أبرز الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوو اضطراب التعلم المحدد، حيث تشكل عقبة كبيرة من عقبات النجاح لارتباط مهارة القراءة بمختلف المواد الدراسية الأخرى.

وقد أشارت دراسة العلي (2015) أن مشكلة القراءة تشكل ما نسبته (80%-90%) من اضطرابات التعلم. ويشير جيد نوروك وآخرون (Jednorog, et al 2010) أن الأفراد ذوي صعوبة القراءة أبطأ في التعرف على الأصوات؛ وذلك لأنهم لا يفهمون مدلولات القافية ويستخدمون مدلولات تشبهها في القراءة بدرجة أقل من القراء العاديين، كما يجدون صعوبات في اكتساب مهارات القراءة. وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة للغة العربية في المرحلة الابتدائية

وجود ضعف عند الطلبة في القراءة الجهرية وخاصة لدى الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد.

وبناء على ما سبق تولدت لدى الباحثة الرغبة في إجراء هذه الدراسة التي تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد وتحسينها سعياً منها لإيجاد حلول للضعف الذي لمسته أثناء تعاملها مع هذه الفئة من الطلبة.

ولذلك ستحدد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ما فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى عينة من الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحدد في عمان؟
 - هل هناك أثر لمتغير الجنس في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى عينة الدراسة؟
- وقد أعيدت صياغة السؤالين البحثيين بالصورة التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة الجهرية تعزى للبرنامج التعليمي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة الذكور والإناث في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة الجهرية تعزى لمتغير الجنس؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد من خلال التحليل الإحصائي للفروق بين متوسطات الدرجات لطلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، كما هدفت لبحث أثر متغير الجنس في تنمية هذه المهارات لدى عينة الدراسة. أهمية الدراسة:

ترى الباحثة أن هذه الدراسة ستقدم جديداً ذا قيمة في مجال تعلم ذوي صعوبات التعلم؛ فمن المؤمل منها أن تثري المكتبة العربية بدراسة إضافية تتعلق بفئة ذوي صعوبات القراءة من ذوي اضطراب التعلم المحدد لقلّة الأدب النظري المتعلق بهذه المتغيرات حسب علم الباحثة. كما تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية الفئة التي تتناولها وهي فئة ذوي اضطراب التعلم المحدد وما

لمساعدتهم في تحسين مهاراتهم في القراءة الجهرية من أهمية كبيرة. وستلقي الدراسة الضوء على أهمية تعلم مهارات القراءة الجهرية؛ فالضعف في هذه المهارات ينعكس سلباً على مستوى التحصيل الدراسي والأكاديمي ككل.

وتأتي هذه الدراسة لتتوافق مع متطلبات العصر الحالي في استخدام الوسائط المتعددة وما فيها من تكنولوجيا التعليم مع محاولة البحث عن أدوار جديدة للمعلم والمتعلم وتطوير طرائق التدريس سعياً وراء نتائج إيجابية في العملية التعليمية التعلمية.

كما توفر الدراسة أدوات مطورة لقياس مستوى مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد، وتوفر أيضاً مجموعة من الأنشطة المستندة إلى استراتيجية النمذجة من خلال الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد في محافظة العاصمة عمان.

الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على طلبة مدارس أكاديمية ريتال ومدارس الكلية العلمية الإسلامية ممن لديهم اضطراب التعلم المحدد.

الحدود الزمانية: تم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام الدراسي 2023/2024.

محددات الدراسة:

ستحدد بمدى استجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس القراءة الجهرية وصدق أدوات الدراسة وثباتها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

أهم المصطلحات التي ستتناولها هذه الدراسة: النمذجة، الوسائط المتعددة، القراءة الجهرية، اضطراب التعلم المحدد.

-برنامج النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة:

يعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الأهداف والأنشطة والإجراءات التدريبية المتسلسلة المتضمنة لمهارات القراءة الجهرية والمصممة من خلال النمذجة بالوسائط المتعددة التي قدمت لأفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية من خلال جلسات تعليمية طيلة ستة أسابيع.

-النمذجة (Modeling): عملية تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر وأحداث باستخدام تمثيلات وأشكال للمحاكاة تيسر شرح هذه الظواهر والأحداث وتفسيرها والتنبؤ بها (Holiday, 2001:57).

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها تلك العمليات الإجرائية التي ستعتمد على الملاحظة والتقليد والمحاكاة للأسلوب الذي سينتجه المعلم في تنفيذ المهارات المتعلقة بالقراءة الجهرية المستخدم في هذه الدراسة وإتقانها والعمل على توظيفها في المواقف التي تستدعي القراءة بالشكل المناسب وضمن المعايير المعطاة للطالب من خلال استخدام الوسائط المتعددة.

-الوسائط المتعددة (Multimedia): مجموعة أدوات وتقنيات تتيح له استعمال إمكانات متعددة في نظام متكامل ومتسع ومتفاعل يوسع آفاق الاستخدام من بيئة صغيرة محددة إلى بيئة متعددة الخدمات غير مرتبطة بالمكان مستفيدة من التطورات الحديثة بأسلوب سهل ونظام عمل ميسر (الزعي، 2020).

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة الأنشطة القائمة على عروض البوربوينت والصور الثابتة والفيديوهات التعليمية وتطبيقات المسابقات كبرنامج (كاهوت) التي ضمنتها الباحثة برنامجها التعليمي وتم تطبيقها من قبل المعلمة المكلفة بتطبيق البرنامج.

-القراءة الجهرية (Oral Reading): هي عبارة عن عملية تعبر عن المعاني التي تتضمنها القراءة، حيث إنها تتضمن عمليات عقلية ومستويات عليا من التفكير تتضمن التحليل والتخيل، وعميلة ربط ما بين الخبرات السابقة، والمعاني الجديدة والاستنتاج، وعمليات النقد والتذوق والتقويم وطرق حل المشكلات والإبداع. (الملاح، 2015، 51).

وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب ذو اضطراب التعلم المحدد على مقياس مهارات القراءة الجهرية.

-اضطراب التعلم المحدد (Specific Learning Disabiity): يشير مفهوم اضطراب التعلم المحدد وفق صموئيل كيرك إلى التأخر في واحدة أو أكثر من مهارات الكلام أو اللغة أو القراءة أو التهجي أو الكتابة أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ، أو مشكلات سلوكية، أو نتيجة حرمان حسي، أو ثقافي، أو تخلف عقلي (الخطيب، 2016).

أما إجرائياً فهي اضطرابات التعلم المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم التي يعاني منها الطلبة الذين سيتم تنفيذ البرنامج عليهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

-الإطار النظري: تناولت الباحثة توضيحاً للأدب النظري المتعلق باضطراب التعلم؛ الأسباب والخصائص والمحكات والأعراض والمظاهر ومهارات القراءة الجهرية، والنمذجة، المفهوم؛ الأنواع والأنشطة، وكذلك الوسائط المتعددة التي سيتم الاعتماد عليها في تنفيذ النمذجة، كما أوردت الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

فيما يتعلق باضطراب التعلم المحدد فقد عرفه عرفه كيرك في كتابه عن التربية الخاصة لسنة (1962) في مؤتمر شيكاغو (1963) بأنه يشير إلى التأخر أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو الحساب، أو أية مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية. ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية. (السيد، 2013، p32)

وعرفته اللجنة الوطنية المشتركة لاضطراب التعلم

National Joint Committee FOR Learning Disabilities (NJCLD) بأنه مصطلح عام يقصد به مجموعة متغايرة من الاضطرابات التي تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع أو الكلام أو القراءة أو التفكير أو الذاكرة أو القدرات الرياضية، وهي اضطرابات داخلية تعود إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. ويشترك أغلب الطلبة ذوو اضطراب التعلم بنفس الخصائص النفسية والسلوكية مثل النشاط الزائد، والضعف الإدراكي الحركي، والتقلبات في المزاج، وضعف التأزر الحركي البصري، والاضطرابات في الانتباه والذاكرة والتفكير، والمشكلات الأكاديمية في القراءة والتهجئة والكتابة والحساب، والمشكلات اللغوية. (جرار وإمام، 2015).

والدراسة الحالية تعالج أحد مظاهر اضطراب التعلم المحدد وهو القراءة الجهرية التي تطور مفهومها مع تطور عمليات التعلم والتعليم؛ حيث كان في السابق يتمثل في الإدراك البصري للرموز المكتوبة والتعرف عليها والنطق بها فأصبح يعني التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معاني وأفكار. ومع تزايد مشكلات الحياة أصبح مفهوم القراءة هو نطق الرموز وفهمها ونقدها وتحليلها والتفاعل معها وحدوث رد فعل تجاهها مع تمكين القارئ من استخدام ما يستوعبه من أجل مواجهة المشاكل التي تواجهه في الحياة.

وترتبط عملية القراءة بمجموعة من العمليات العقلية المتسلسلة ومنها تركيز الانتباه على الحروف المطبوعة والتحكم بحركة العين خلال سطور الصفحة، والتعرف على الأصوات التي ترتبط بتلك الحروف، فهم المعاني للكلمات وإتقان إعرابها في الجملة، والقيام ببناء أفكار جديدة بالاعتماد على الأفكار التي يعرفها من قبل، واختزان تلك الأفكار في الذاكرة، حيث تحتاج العمليات العقلية إلى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية تربط مراكز البصر واللغة والذاكرة بالمخ. وعليه، يمكن تعريف القراءة الجهرية بأنها عملية عقلية يتم من خلالها القيام بترجمة الرموز المكتوبة لمعاني مفهومة، ولغة منطوقة صحيحة. (فياض، 2021)

أما مهارات القراءة الجهرية فهي مهارات التعرف؛ أي قدرة الطلاب على تعرف رموز الأصوات والربط بين الصوت والرمز، ونطق الأصوات نطقاً صحيحاً من حيث المخرج والتمييز بين الأصوات المتشابهة، ونطق الحركات نطقاً صحيحاً، ونطق الكلمات والمقاطع والجمل بطلاقة دون حذف أو إضافة، والقدرة على تحليل الكلمات والجمل، واستنتاج المعنى العام من السياق. وتعد القراءة من أهم ركائز عملية التعلم والتعليم؛ لأنها وسيلة الفرد من أجل الحصول على المعرفة ومن أجل إحداث تعليم فعال ومثمر، كذلك تساعد القراءة القارئ على توصيل محتوى المقروء للآخرين، وتفسير محتويات القطعة المقروءة ونمو الأصوات الصحيحة، كذلك تسهم القراءة الجهرية في العمل على تحقيق الأهداف العامة فضلاً عن دورها في النمو العام للطفل في مختلف الجوانب. (أحمد، 2020).

ورغم العدد الكبير من الدراسات والكتب التي تناولت حلولاً مقترحة للحد من أثر اضطراب التعلم المحدد وخصوصاً على مستوى إتقان مهارات القراءة الجهرية وما يتبع ذلك من تأثير على تعلم بقية المواد فإن المشكلة ما زالت موجودة، لذلك فقد اقترحت الباحثة توليفة بين استراتيجية النمذجة والوسائط المتعددة. والمقصود بالوسائط المتعددة دمج أنظمة مختلفة (الحاسوب ونصوص ومرئيات ساكنة ومتحركة وصوتيات واتصالات) في نظام واحد يوضع في متناول الإنسان في منزله أو عمله أو في أسفاره، فهي مجموعة أدوات وتقنيات تتيح له استعمال إمكانيات متعددة في نظام متكامل ومتسع ومتفاعل يوسع آفاق الاستخدام من بيئة صغيرة محددة إلى بيئة متعددة الخدمات غير مرتبطة بالمكان مستفيدة من التطورات الحديثة بأسلوب سهل ونظام عمل ميسر (الزعيبي، 2020).

كما يعرفها عبد العظيم الفرجاني بأنها عبارة عن صنف من برمجيات الحاسوب التي توفر المعلومات بأشكال مختلفة كالصوت والصورة والرسوم المتحركة إضافة إلى النصوص مع ربط محكم للمعلومات بأشكال مختلفة (البياتي، 2020).

وتُعرّف كذلك بأنها عبارة عن برامج تمزج بين الكتابة والصور الثابتة والمتحركة والتسجيلات الصوتية والرسومات اللفظية لعرض الرسالة، وهي التي يستطيع المتلقي أن يتفاعل معها مستعيناً بالحاسوب. (عبد الله، 2011).

وهي تكامل الصورة والصوت والرسوم المتحركة والنصوص من برنامج حاسوب واحد. كما أنها تكنولوجيا عرض وتخزين واسترجاع وبث المعلومات المعالجة آلياً. (فهبي، 2007، ص 296).

وتتميز الوسائط المتعددة بمجموعة من الخصائص منها أن الوسائط المتعددة هي جزء متكامل مع ما يتضمنه المنهج من مقررات ولا تنفصل عنه، كما أن الوسائط التعليمية قد تستخدم في مختلف المراحل التعليمية ومع جميع الطلاب فعلى اختلاف مستوياتهم العقلية، أن الوسائط التعليمية ليست بالبديلة عن الكتاب المدرسي أو المعلم الجيد كما أن الوسائط التعليمية لا تعني الترفيه عن عناء وتعب الدراسة الأكاديمية، إن الوسائط التعليمية تعني الوسائط الأساسية التي تتم في العملية التربوية التي تتكون من المعلم والسطرة والكتاب، كما تعني أيضاً الوسائط المعينة في العملية التربوية، مثل الوسائط البصرية السمعية. (البياتي، 2020) وللوسائط المتعددة أربعة مكونات رئيسة أساسية أولها يتمثل في ضرورة وجود حاسوب لكي يعمل على توجّه ما تراه وتسمعه، وثانيها توفر وصلات وروابط توصل المعلومات وتتمثل في النصوص والرسوم والصور والصوت ولقطات الفيديو، وثالثها يتمثل في أدوات الإبحار التي تجعل المستخدم يبحر على الشبكة العنكبوتية ليصل إلى المعلومات التي يريدّها، ورابعها يتمثل في ضرورة توافر طرق تمكن من جمع ومعالجة توصيل المعلومات والأفكار (الزعيبي، 2022).

أما عناصر الوسائط المتعددة فهي النص (Text): وهو كل ما تحتويه الشاشة من بيانات مكتوبة تعرض على المتعلم أثناء تفاعله مع البرنامج. وتتم كتابة النصوص من خلال برنامج محرر نصوص أو من خلال إحدى تطبيقات الوسائط المتعددة. ومن عناصرها الصور التي يتم إعدادها من خلال استخدام برامج الرسوم أو صور من مصادر خارجية. كما أن من عناصرها الرسوم المتحركة وهي عبارة عن سلسلة من الصور المنفصلة تسمى إطار (frame)، التي تعرض بسرعة وتسلسل محددين. ويمكن استخدام صور أو نصوص وإضافة حركة لها من خلال برامج

التصميم المختلفة. والعنصر الرابع هو الصوت ويتم إعداده من خلال تسجيله باستخدام أحد برامج الصوت التي تكون مزودة بطرق عديدة لإجراء المؤثرات على الصوت المسجل، وهناك تنسيقات عديدة للصوت. أما العنصر الأخير فهو الفيديو ويتضمن أشكالاً عديدة أهمها الصور المتحركة المتزامنة مع الصوت والتي تعرض على شكل فيلم. (النجار، 2011)

وتعتبر الوسائط المتعددة وسيلة لجذب الانتباه إلى جانب تقديم المعلومة بأسلوب شائق يحاكي الواقع ويتيح الفرصة لتوفير أكبر قدر من المعلومات باستخدام الرسوم والصور مما يساعد على الإلمام بالموضوع (شهاب، 2020).

ومن المعروف أن مصطلح الوسائط المتعددة يعني عدداً من التطبيقات المتضمنة داخل الحاسب الآلي حيث يمكن من خلالها تخزين المعلومات بطرق مختلفة مثل الصور المتحركة والثابتة وعرضها بأسلوب تفاعلي يتطابق ويتناسب مع احتياجات المستخدم. كما يقصد بها أيضاً " العملية التي يتم بها الدمج ما بين الحاسب الآلي والوسائل التعليمية ويكون نتاج لها بيئة متشعبة حيث إنها تضم الأنواع الكثيرة من البرمجيات ذات الصور المختلفة، والمقاطع والصوتيات التي ترتبط جميعها بواسطة رسومات (النجار، 2019).

-الدراسات السابقة:

أجرى العمري (2023) دراسة تناولت النمذجة بالفيديو كاستراتيجية تدخل لتعزيز التعلم الأكاديمي للأطفال ذوي الإعاقات، وذلك من خلال مشاهدة مقطع فيديو نموذجي من قبل زميل يظهر السلوك المرغوب. تم إجراء بحوث محدودة في هذا الموضوع لفحص فعالية النمذجة الفيديوية في تعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية في الإعدادات الأكاديمية التي تشمل الأطفال ذوي صعوبات تعلم (LD). وقد اعتمدت هذه الدراسة تصميم بحث على الفرد الواحد تحديداً وتصميم خط أساس متعدد عبر المشاركين لسد الفجوة في الأدبيات. دعا الباحث ثلاثة طلاب في المرحلة الابتدائية بين الصف الرابع والسادس الذين يستوفون معايير الاشتراك للمشاركة في هذه الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن النمذجة الفيديوية فعالة في تعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية في الإعدادات الأكاديمية للأفراد ذوي صعوبات تعلم، في سياق المملكة العربية السعودية.

وفي دراسة علام، عثمان (2021) بعنوان "برنامج قائم على استراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات وقياس فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن

الثنائية اللغوية لديهم" تكونت مجموعة البحث من 30 طالبا من طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات بأسسوط. وقد أسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية النمذجة في علاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات بأسسوط.

وفي دراسة شهاب، إسراء (2020) بعنوان "برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر الديسكالوليا" هدفت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية المهارات قبل الأكاديمية في مجال الرياضيات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر الديسكالوليا، حيث تكونت عينة الدراسة من أطفال الروضة المعرضين لخطر الديسكالوليا، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (40) طفلا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين متكافئتين إحداهما ضابطة لم تتعرض للبرنامج والثانية تجريبية تعرضت لبرنامج الوسائط المتعددة. وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واختبار تشخيص المهارات قبل الأكاديمية في مجال الرياضيات، كما استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تشخيص المهارات قبل الأكاديمية في مجال الرياضيات (المهارات ككل) لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر الديسكالوليا لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتابعي لاختبار تشخيص المهارات قبل الأكاديمية في مجال الرياضيات

وهدف دراسة أحمد (2020) إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على مدخل التحليل الهجائي لتنمية مهارات القراءة الجهرية والكتابة الهجائية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. ولتحقيق ذلك تم إعداد برنامج قائم على مدخل التحليل الهجائي وبطاقة ملاحظة لأداء الطلاب في اختبار القراءة الجهرية، وكذلك اختبار الكتابة الهجائية. وتكونت عينة البحث من (66) طالبا من طلبة الصف السادس الابتدائي بمدرسة الأزهار الابتدائية بمحافظة المنيا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (33) طالبا وضابطة وعددها (33) طالبا، وبعد تطبيق المقياسين قبليا على تلاميذ المجموعتين درست المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على مدخل التحليل

الهجائي، ودرست المجموعة الضابطة بطريقة المعلم المعتادة ثم تم تطبيق المقياسين بعديا. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختباري القراءة الجهرية، والكتابة الهجائية لصالح المجموعة التجريبية، بما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على مدخل التحليل الهجائي في تنمية مهارات القراءة الجهرية والكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وأجرت نور عيني، أحمد (2020) دراسة حول تحسين مهارات القراءة باستخدام وسائط التفاعل المتعددة. شارك في هذه الدراسة 46 مشاركاً تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية. وأظهرت النتائج عدم وجود أثر يعزى لكل من الجنس وموقع المدرسة في مستوى تحسين المهارات القرائية. فقد ظهر من هذه النتيجة أن المعلمين في المناطق الحضرية والريفية لديهم آراء مشابهة في تطوير أدوات التعلم التفاعلية المتعددة الوسائط للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم معينة. وأظهرت النتائج كذلك حاجة الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى تطوير أدوات وسائط التعلم المتعددة لما لها من تأثير قوي على عملية التعليم والتعلم، حيث ستؤدي أدوات وسائط التفاعل المتعددة إلى زيادة كبيرة في مهارات القراءة بين الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم محددة. وتقدم الدراسة توصيات تتعلق بالاحتياجات لتطوير أدوات التعلم التفاعلية متعددة الوسائط لبرنامج التدخل من خلال استخدام وسائط التفاعل المتعددة كأدوات تعليمية، وسيكون بإمكان الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم معينة التعلم بشكل مستقل في بيئة أكثر متعة. كما أظهرت احتياج المعلمين إلى التحرك معاً نحو تطور في التعليم وتنفيذ تعليم أكثر متعة ومعنى في تعليمهم باستخدام أدوات وسائط التفاعل المتعددة.

كما أظهرت دراسة أولك وهورث (2020) أن النمذجة الفيديوية ممارسة معروفة وفعالة لتعليم مهارات مختلفة لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. ومع ذلك، هناك نقص في الدراسات التي تبحث في تأثيرات النمذجة الفيديوية على تحسين مهارات القراءة الأكاديمية للطلاب. وقد استعرضت الباحثتان 13 دراسة تصميم حالة فردية مختارة نشرت بحلول عام 2019 بشكل منهجي لفهم كيفية استخدام النمذجة الفيديوية في تعليم مهارات القراءة لطلاب الصفوف من رياض الأطفال إلى الصف 12 الذين يعانون من الإعاقة أو في خطرهما، وتأثير النمذجة الفيديوية على تحسين أدائهم في القراءة. بالإضافة إلى ذلك، تم تقييم الجودة المنهجية للدراسات باستخدام معايير المسح العام. كشفت نتائج هذه الدراسة أن تدخل النمذجة الفيديوية كان فعالاً في تحسين مهارات القراءة للطلاب. ومع ذلك، أشارت النتائج إلى أن التأثير كان أقل من تأثيرات

النمذجة الفيديوية على المهارات غير الأكاديمية التي ذكرتها الدراسات السابقة. كما أشارت النتائج إلى وجود اتجاه نحو استخدام النمذجة الفيديوية لتعليم مهارات اللياقة بشكل رئيس وكثرة استخدام الآيباد في السنوات الأخيرة.

وفي دراسة للجعفري (2018) بعنوان "فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى طلاب المرحلة الابتدائية" استخدم المنهج التجريبي حيث اختار عينة من طلبة الصف السادس بلغ عددها (73) طالبا ووزعهم عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وقد صمم بطاقة ملاحظة وطبقها قبلياً وبعدياً واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة ومنها اختبار (ت). وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الفا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي والقبلي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات أهمها ضرورة تدريس مقرر لغتي الجميلة بالمرحلة الابتدائية من خلال استخدام استراتيجية النمذجة.

وقد قاست أندرسون (2016) في دراسة لها بعنوان "تأثير التمدج الذاتي الفيديوي (VSM) على القراءة الشفوية السلسلة وتصور القارئ لذاته" فاعلية هذه الاستراتيجية على ثلاثة من الطلبة المشاركين في الدراسة؛ اثنان من الذكور وفتاة واحدة حضروا صفًا واحدًا من الطلبة ذوي الإعاقة المعتدلة إلى الشديدة. وكانت المهارة المراد تنميتها القراءة الشفوية السلسلة وهي القدرة على فك تشفير النص بسهولة مع استخلاص المعنى الكامل مما تمت قراءته. هذه المهارة التي يفتقر إليها القراء المتعثرون وهي ذات أهمية خاصة بالنسبة لطلاب المدارس الذين يُطلب منهم فهم مستويات قراءة أعلى باستمرار. قامت الاختبارات القائمة على المنهج بتحديد درجات الكلمات الصحيحة في الدقيقة (WCPM) للقراءة الشفوية عبر جميع المراحل. خلال التدخل، شاهد المشاركون مقاطع فيديو نمذجية فردية تصورهم وهم يقرؤون دون أخطاء عند مستوى الهدف. زادت جميع معدلات القراءة الشفوية وتحسنت درجات تصور القارئ لذاته في الردود الأولية والنهائية على استطلاع معدل تصور القارئ لذاته المعدل. تم تقييم الصدق الاجتماعي وأُبلغ عن نتائج إيجابية بشكل عام من المشاركين ومعلم الصف.

وتتميز هذه الدراسة بتفرداها بتناول فاعلية برنامج مستند إلى النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة كونها من الدراسات القليلة التي ستدمج ما بين النمذجة المعروفة واستخدام الوسائط

المتعددة المختلفة من أجل تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى عينة من طلاب اضطرابات التعلم المحدد بما يتناسب مع حاجاتهم التعليم وتعدّد الفروقات الفردية لدى هؤلاء الطلبة.

الطريقة والإجراءات:

-منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج ما قبل التجريبي واستخدمت تصميم المجموعة الواحدة؛ فقد طبقت أدواتها أولاً على عينة استطلاعية لفحص صدق هذه الأدوات وثباتها، ثم اختارت عينة تجريبية طبقت برنامجها التعليمي على أفرادها ونفذت مقياسها قبلها وبعدياً على أفراد هذه العينة.

-مجتمع الدراسة وعينتها:

يشكل مجتمع الدراسة جميع الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد في مدينة عمان العاصمة، بينما تكونت العينة الاستطلاعية من 20 طالباً وطالبة من طلبة مدارس الكلية العلمية الإسلامية. أما المجموعة التجريبية فقد تم اختيارها قصداً من مدرسة ريتال في منطقة الجبهة وتكونت من عشر طالبات وعشرة طلاب من طلبة الصف الرابع الأساسي.

-إجراءات الدراسة:

- تصميم البرنامج التجريبي موضوع البحث.
- بناء المقياس المستخدم في فحص تأثير طلبة العينة التجريبية بالبرنامج.
- عرض كل من البرنامج والمقياس على لجنة مختصة من المحكمين وإجراء التعديلات وفق آراء أعضاء اللجنة.
- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مرتين بينهما أسبوعان واحتساب معامل الثبات ومعاملات صدق الاتساق الداخلي للمقياس وبنوده وفقراته استناداً إلى نتائج التطبيق.
- اختيار أفراد العينة التجريبية وتطبيق المقياس على أفرادها قبلها.
- تكليف معلمة تربية خاصة بتنفيذ البرنامج على أفراد العينة التجريبية بعد تزويدها بالبرنامج ودليل استخدامه ومتابعتها طيلة فترة التنفيذ التي استمرت ستة أسابيع.
- تم تطبيق المقياس بعدياً على أفراد العينة التجريبية واستخراج النتائج.
- أجريت المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تم رصد نتائج المعالجات الإحصائية وتفسيرها والخروج بالتوصيات المناسبة.

-أدوات الدراسة:

* البرنامج التعليمي: حمل هذا البرنامج عنوان:

"البرنامج التعليمي المستند إلى استراتيجية النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى عينة من الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد". وقد تم بناؤه بالاعتماد على العديد من المصادر التربوية وبعض الكتب والسلاسل التعليمية المعدة لتعليم القراءة وخاصة القراءة الجهرية لأن هذه الكتب ركزت على المهارات الأساسية في القراءة التي يحتاج إليها الطلبة عموماً، إضافة إلى الرجوع إلى المصادر المتعلقة بالقراءة الجهرية اعتماداً على استراتيجية النمذجة من خلال الوسائط المتعددة.

ويهدف هذا البرنامج التعليمي إلى تنمية مهارات القراءة الجهرية لطلبة ذوي اضطراب التعلم المحددة واستخدام النمذجة كاستراتيجية تعليمية من خلال الوسائط المتعددة للمساعدة على تنمية مهارات القراءة الجهرية للطلبة ذوي اضطراب التعلم المحددة.

وقد تكون البرنامج من ستة بنود رئيسة كانت على النحو التالي:

1- التعرف إلى الحروف الهجائية الثمانية والعشرين وتسميتها. وضم ذلك عدداً من البنود الفرعية هي:

- أ- التعرف إلى الحروف الهجائية وأصواتها.
 - ب- التمييز بين الحروف المتشابهة من خلال عرض الكلمات.
 - ت- التعرف إلى أشكال الحروف في أماكن مختلفة من الكلمة.
 - ث- قراءة الحروف مع كلمات المد القصيرة.
 - ج- قراءة الحروف مع كلمات المد الطويلة.
 - ح- قراءة الحروف مع التنوين.
 - خ- قراءة كل من اللام الشمسية والقمرية بشكل صحيح.
 - د- التعرف إلى كل من التاء المربوطة والتاء المفتوحة والتمييز بينهما.
- 2- الأداء القرائي المعبر من خلال صحة النطق وسلامة اللفظ.
- 3- لطلاقة القرائية.
- 4- التنغيم الصوتي.
- 5- تمثيل المعنى واستخلاص المعبر.

6-النص القرآني.

وقد طُبِّقَ هذا البرنامج خلال عشر جلسات مدة كل منها خمس وأربعون دقيقة استخدمت فيها المعلمة أسلوب النمذجة المباشرة عن طريق عرض الأمثلة على الطلبة خلال البطاقات والصور وقراءتها، ثم استخدام النمذجة الموجهة بالطلب من كل طالب إعادة القراءة وتصويب القراءة في حال وجود أخطاء قرائية.

وقد صممت جلسات البرنامج التعليمي العشر باستخدام استراتيجية النمذجة مدعمة باستخدام الوسائط المتعددة من نص وصورة ثابتة ومتحركة وعدة فيديوهات تم تصميمها من قبل الباحثة بالصورة والصوت لقياس بعض المهارات وغيرها التي قد تساعد معلمي التربية الخاصة في تحقيق أهدافهم مع طلبتهم من أجل تطوير مهارات القراءة الجهرية التي هي أساس ومدخل أي عملية تعليمية.

ولغايات التحقق من صدق محتوى البرنامج فقد عرضته الباحثة على لجنة مختصة من المحكمين الذين تفضلوا مشكورين بإبداء التعليقات والملاحظات التي أغنت البرنامج بعد تعديله. -مقياس مهارات القراءة الجهرية:

كان الهدف من إعداد المقياس هو تحديد مهارات القراءة الجهرية اللازمة للطلبة من ذوي اضطراب التعلم من الصف الرابع الأساسي ومدى ملائمتها لهذه الفئة من خلال آراء المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والمشرفين التربويين والمعلمين وذلك بهدف تنمية هذه المهارات. وقد استخدمت الباحثة عددا من المصادر لتصميم هذا المقياس ومنها أهداف تدريس القراءة في المرحلة الأساسية كما تضمنتها الخطوط العريضة للمنهاج الأردني، ودليل وزارة التربية والتعليم للمرحلة الأساسية - مبادرة القراءة، والأدب التربوي المتضمن في كتب طرائق تدريس اللغة العربية، والدراسات السابقة، والبحوث التي أجريت في مجال القراءة وتدريبها وتقويمها، وآراء بعض المتخصصين في مجال اللغة العربية والمشرفين التربويين والمعلمين.

تألف المقياس من إحدى وتسعين فقرة موزعة على الأبعاد الستة التي تضمنها البرنامج التعليمي والمذكورة آنفاً، وخصص لكل فقرة علامة واحدة بحيث تكون العلامة القصوى للطلبة إحدى وتسعين، والعلامة الدنيا صفراً. ويحصل الطالب على الدرجة 1 للفقرة إذا أتقن المهارة كلها أو نصفها فأكثر، والدرجة 0 إن لم يتقنها أو أتقن أقل من نصفها، فبعض فقرات المقياس تمثلها أكثر من كلمة وبالتالي هناك تدرج في إتقان المهارة، غير أن معظمها لا تدرج فيها؛ فيما إتقان وإما عدم إتقان.

وكانت الباحثة قد عرضت المقياس على لجنة مختصة من المحكمين بهدف فحص صدق محتواه وتفضلوا مشكورين بإبداء التعليقات والملاحظات التي أغنت البرنامج بعد إجراء التعديلات الموصى بها. كما تم احتساب معاملات صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس بالنسبة للمقياس ككل ومعاملات صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالنسبة للمجال الفرعي الذي تنتهي إليه كما يظهر في الجدول (1).

جدول (1) معاملات الارتباط البينية بين كل فقرة والبعد الذي تنتهي إليه لمقياس مهارات القراءة الجهرية.							
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
التعرف على الحروف...	0.56	25	0.82	3	0.68	0.82	معامل الارتباط
1	0.63	26	0.71	51	0.7	تمثيل المعاني....	
2	0.84	27	0.82	الأداء القرآني المعبر..	1	0.78	
3	0.81	28	0.86	1	0.67	2	0.97
4	0.84	29	0.9	2	0.69	3	0.58
5	0.51	30	0.9	3	0.92	النص القرآني	
6	0.74	31	0.85	4	0.86	1	0.76
7	0.84	32	0.61	5	0.88	2	0.78
8	0.81	33	0.75	6	0.91	3	0.62
9	0.66	34	0.97	7	0.75	4	0.48
10	0.82	35	0.79	8	0.93	5	0.6
11	0.81	36	0.74	9	0.6	6	0.80
12	0.84	37	0.74	10	0.69	7	0.82
13	0.84	38	0.79	الطلاقة القرائية	8	0.84	
14	0.74	39	0.72	1	0.76	9	0.77
15	0.86	40	0.82	2	0.82	10	0.86
16	0.84	41	0.85	3	0.82	11	0.84
17	0.86	42	0.72	4	0.6	12	0.74
18	0.82	43	0.75	5	0.66	13	0.6
19	0.86	44	0.74	6	0.62	14	0.55
20	0.86	45	0.75	7	0.53	15	0.62
21	0.67	46	0.72	8	0.58	16	0.55
22	0.72	47	0.53	التنغيم الصوتي			
23	0.71	48	0.72	1	0.76		
24	0.71	49	0.68	2	0.82		

وتظهر معاملات ارتباط بيرسون الواردة في الجدول التي استُخرجت من خلال البرنامج الإحصائي SPSS وجود اتساق داخلي بين فقرات المقياس والبعد الذي تنتهي إليه كل فقرة. هذا ما يخص صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، أما بخصوص صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس فقد تم احتساب معاملات ارتباط أبعاد المقياس ببعضها البعض وارتباطها بالمقياس ككل فكانت كما تظهر في الجدول (2)

جدول (2) معاملات الارتباط البينية بين كل بعد من أبعاد مقياس مهارات القراءة الجهرية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للمقياس							
أبعاد مقياس مهارات القراءة الجهرية	التعرف إلى الحروف...	الأداء القرائي	الطلاقة القرائية	التنغيم الصوتي	تمثيل المعنى واستخلاص العبر	النص القرائي	الدرجة الكلية للمقياس
التعرف إلى الحروف.	1	0.73	0.67	0.46	0.67	0.46	0.97
الأداء القرائي المعبر	0.73	1	0.82	0.46	0.83	0.79	0.91
الطلاقة القرائية	0.67	0.82	1	0.55	0.74	0.72	0.72
التنغيم الصوتي	0.46	0.46	0.55	1	0.72	0.57	0.57
تمثيل المعنى...	0.67	0.83	0.74	0.74	1	0.78	0.75
النص القرائي	0.46	0.79	0.72	0.57	0.78	1	0.46
الدرجة الكلية للمقياس	0.97	0.91	0.72	0.57	0.75	0.46	1

وتظهر معاملات ارتباط بيرسون الواردة في الجدول والتي تم استخراجها من خلال البرنامج الإحصائي SPSS وجود اتساق داخلي بين أبعاد المقياس ببعضها البعض والمقياس ككل. ولاحتساب معامل ثبات المقياس فقد أُعيد تطبيق المقياس بعد أسبوعين من تنفيذه على أفراد العينة الاستطلاعية فكان وفق معادلة كرونباخ ألفا 0.96، وهو معامل ثبات عالٍ.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة

للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام المجموعات التالية من المعالجات الإحصائية:

- 1- الإحصائيات الوصفية (إحصائيات النزعة المركزية والتشتت).
- 2- اختبار كولموغوروف-سميرنوف لفحص فيما إذا كانت الدرجات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا؟
- 3- اختبار (ت) لفحص تكافؤ متوسطات مجموعتي الذكور والإناث في العينة التجريبية.

4-اختبار (ت) للعينات المرتبطة المزدوجة Paired Samples T test لفحص فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي دالة إحصائية عند $0.05 \geq \alpha$ ؟
وقد تبين بعد تطبيق اختبار كولموغوروف – سميرونوف أن درجات أفراد العينة تتبع التوزيع الطبيعي. وعليه، فقد تم استخدام (ت) للعينات المرتبطة المزدوجة لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في القياسين: القبلي والبعدي.
نتائج الدراسة ومناقشتها:

تحررت هذه الدراسة أثر برنامج تعليمي قائم على النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الطلبة أفراد العينة التجريبية في القراءة الجهرية. وكان السؤال البحثي الأول للدراسة:

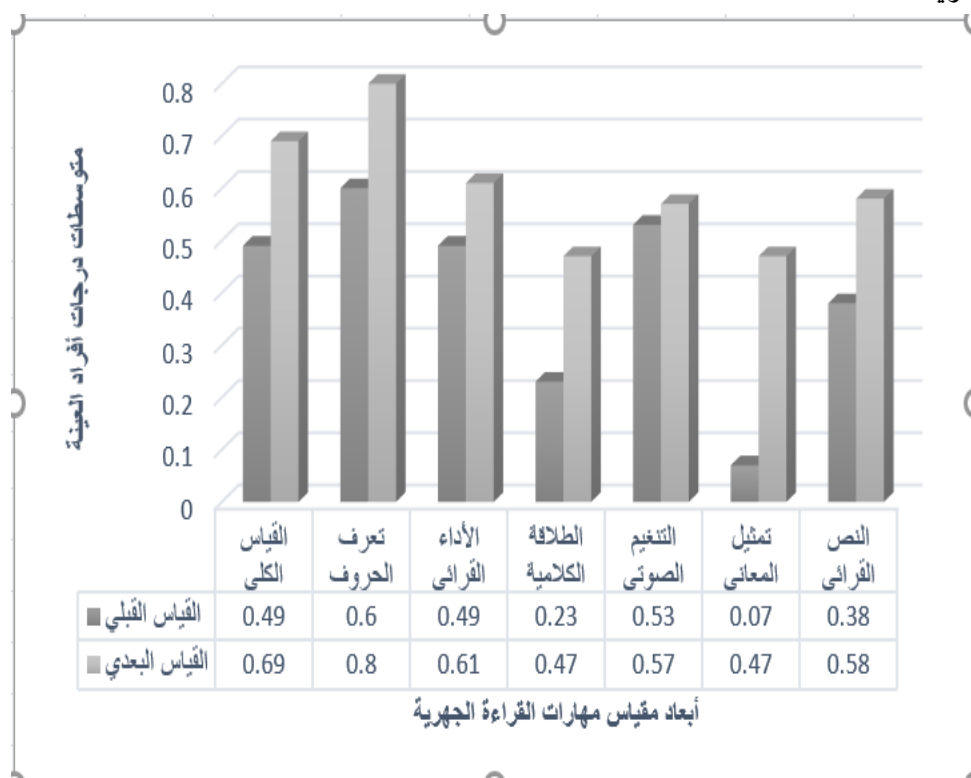
-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة الجهرية تعزى للبرنامج التعليمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال البحثي تم احتساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في أبعاد المقياس الرئيسة للقياسين القبلي والبعدي فكانت كما ورد في الجدول (3) التالي:

جدول (3): البيانات الإحصائية لأداء طلبة العينة التجريبية في مقياس القراءة الجهرية وبنوده							
عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		متوسط الخطأ المعياري		
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	
20	0.49	0.69	0.18	0.19	0.04	0.04	القراءة الجهرية (إجمالي)
20	0.6	0.8	0.22	0.17	0.05	0.04	التعرف على الحروف الثمانية والعشرين وتسميتها
20	0.49	0.61	0.18	0.23	0.04	0.05	الأداء القرآني المعبر من خلال صحة النطق وسلامة اللفظ
20	0.23	0.47	0.16	0.3	0.04	0.07	الطلاقة القرائية
20	0.53	0.57	0.17	0.22	0.04	0.05	التنغيم الصوتي
20	0.07	0.47	0.14	0.37	0.03	0.08	تمثيل المعاني واستخلاص العبر
20	0.38	0.58	0.31	0.33	0.07	0.07	النص القرآني

وكما يظهر في الجدول (3) فإن متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في القياس البعدي للمقياس ككل ولجميع أبعاد مهارات القراءة الجهرية كل على حدة أعلى منها في القياس القبلي، غير أن الزيادة في القياسين متفاوتة؛ إذ كانت الزيادة القصوى لبعد تمثيل المعاني واستخلاص العبر، فيما كانت الزيادة الدنيا لبعد التنغيم الصوتي، وستنعكس قيم الزيادة على الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات.

ويبين الشكل (1) مقارنة بالأعمدة البيانية بين متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات القراءة الجهرية ككل ومتوسطات درجاتهم في أبعاد المقياس الستة الرئيسة.



الشكل (1): مقارنة بالأعمدة البيانية بين متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات القراءة الجهرية ككل ومتوسطات درجاتهم في أبعاد المقياس الستة الرئيسة وتوضح الأعمدة البيانية في الشكل أعلاه ارتفاعاً في متوسطات القياس البعدي بالنسبة للقياس القبلي لمهارات القراءة الجهرية ككل، وكل من أبعادها الستة. ومن السهولة بمكان تمييز

التباين الكبير بين عمودي بُعد تمثيل المعاني واستخلاص العبر، كما أنه من السهل تمييز الفرق البسيط بين عمودي بُعد التنغيم الصوتي.

ولغايات فحص دلالة الفروق بين المتوسطات في القياسين القبلي والبعدي التي أظهرها كل من الجدول (3) والشكل (1) كان لا بد من استخدام اختبار كولموغوروف - سميرونوف للكشف عما إذا كان التوزيع طبيعيًا أم لا؛ فإذا كان التوزيع طبيعيًا فإن بإمكاننا تطبيق اختبار (ت) للعينات المزدوجة المرتبطة ثنائي الذيل، وإن لم يكن طبيعيًا فالاختبار الموصى باستخدامه للدراسات اللامعلمية ذات العينات صغيرة الحجم هو اختبار مان ويتني يو ويلكوكسون. وقد أظهر اختبار كولموغوروف - سميرونوف أن التوزيع طبيعي وبالتالي فقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة المزدوجة ثنائي الذيل باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS وكانت النتائج كما يظهرها الجدول (4) التالي:

جدول (4): نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة المزدوجة لمتوسطات درجات الطلبة لمقياس مهارات القراءة الجهرية وأبعاده				
الانحراف المعياري للفروق	الوسط الحسابي للفروق	درجات الحرية	القيمة (ت)	
0.19	0.2	19	4.8	القراءة الجهرية (إجمالي) بعدي - قبلي
0.17	0.2	19	5.2	التعرف على الحروف الثمانية والعشرين وتسميتها (بعدي - قبلي)
0.22	0.12	19	2.4	الأداء القرآني المعبر من خلال صحة النطق وسلامة اللفظ بعدي - قبلي
0.31	0.24	19	3.5	الطلاقة القرائية (بعدي - قبلي)
0.27	0.34	19	0.6	التنغيم الصوتي (بعدي - قبلي)
0.38	0.4	19	4.7	تمثيل المعاني واستخلاص العبر (بعدي - قبلي)
0.31	0.2	19	2.9	النص القرآني (بعدي - قبلي)

وتظهر الجداول الخاصة بفحص الدلالة أن قيمة (ت) الجدولية لعينة مكونة من 20 فردا ومستوى دلالة أقل من 0.05 أن قيمة (ت) الجدولية = 2.093. واستنادا إلى ذلك فإن الفروق بين القياسين البعدي والقبلي لمهارات القراءة الجهرية ككل وأبعاد هذه المهارات جميعها دالة إحصائيا باستثناء بعد التنغيم الصوتي حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الحرجة.

كما تحرت هذه الدراسة أثر متغير الجنس في تنمية مهارات القراءة الجهرية فكان السؤال البحثي الثاني للدراسة:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة الذكور والإناث في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة الجهرية تعزى لمتغير الجنس؟

وكان لا بد من التأكد من تكافؤ متوسطات درجات الاختبار القبلي لمجموعتي الذكور والإناث ضمن أفراد المجموعة التجريبية قبل الذهاب إلى فحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبار البعدي. واستخدم لهذه الغاية اختبار (ت) فكانت قيمة (ت) المحسوبة أقل من الدرجة بمعنى أن الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي غير دالة إحصائياً وبالتالي فإن المجموعتين متكافئتان.

وبتطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين بغرض فحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من مجموعتي الذكور والإناث في القياس البعدي لمهارات القراءة الجهرية كانت النتائج كما تظهر في الجدول (5) أدناه

الجدول (5): نتائج اختبار (ت) لعينتي الذكور والإناث ضمن العينة التجريبية لفحص أثر متغير الجنس في تنمية مهارات القراءة الجهرية							
	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة 2-tailed	الدلالة عند مستوى $0.05 \geq \alpha$	
القراءة الجهرية (إجمالي)	10 ذكور	0.62	0.16	1.6	1.32	لا دلالة	
	10 إناث	0.75	0.21				
التعرف على الحروف الثمانية والعشرين وتسميتها	10 ذكور	0.76	0.16	0.95	0.35	لا دلالة	
	10 إناث	0.84	0.18				
الأداء القرائي المعبر من خلال صحة النطق وسلامة اللفظ	10 ذكور	0.57	0.22	0.81	0.43	لا دلالة	
	10 إناث	0.66	0.28				
الطلاقة القرائية	10 ذكور	0.31	0.24	2.3	0.04	يوجد	

دلالة			0.29	0.59	10	إناث	
لا دلالة	0.84	2	0.42	0.43	10	ذكور	التنغيم الصوتي
			0.32	0.47	10	إناث	
لا دلالة	0.27	1.14	0.29	0.37	10	ذكور	تمثيل المعاني واستخلاص العبر
			0.47	0.57	10	إناث	
لا دلالة	0.06	1.98	0.3	0.44	10	ذكور	النص القرآني
			0.32	0.72	10	إناث	

تظهر نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين عدم وجود دلالة إحصائية للفروق بين متوسطات مجموعتي الذكور والإناث في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة الجهرية وخمسة من أبعادها الستة الرئيسة، إذ إن بُعد الطلاقة القرائية فقط كان فرق المتوسطات دالا لصالح الإناث. وعليه، فإنه لا أثر لمتغير الجنس في تنمية مهارات القراءة الجهرية.

أشارت النتائج عموماً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات المجموعة التجريبية للطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحددة على مقياس القراءة الجهرية بين القياسين القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة مع الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد عند تدريس المهام والمهارات التي تضمنها البرنامج التعليمي.

وكان كل من جودة تصميم البرنامج التعليمي ومحتوياته وطريقة تقديمه وراء وجود الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة للقياسين القبلي والبعدي؛ فقد ضم البرنامج التعليمي عدداً مناسباً من الأنشطة والتمارين والأمثلة التي قدمت باستخدام الوسائط المتعددة ومنها العروض التقديمية (البوربوينت) والبرمجيات التعليمية وتطبيقات المسابقات التعليمية كبرنامج الكاهوت وأفلام الرسوم المتحركة التعليمية وذلك من خلال شاشة ذكية واسعة.

أما بخصوص طريقة التقديم فقد عمدت المعلمة إلى توضيح مكونات الدرس وجميع المفاهيم التي سيتم استخدامها، وتوضيح المخرجات المتوقعة من الطالب أن يتعلمها عند نهاية الدرس بهدف رفع دافعية الطالب نحو التعلم.

وقد ركزت طريقة التدريس على نمذجة المهارة المستهدفة من خلال استخدام الوسائط المتعددة المختلفة لكل جلسة أمام الطلبة والتحدث بخطوات العمل فيما يسمع الطالب ويشاهد

هذه النمذجة، وأتاحت للطالب حرية السؤال في حال كانت هناك أية خطوة غير واضحة بالنسبة له، لتبدأ بعدها مرحلة تقليد النموذج من خلال الوسائط المتعددة بحيث يقوم الطلبة بأداء المهمة مستخدمين نفس الإجراءات التي شاهدها أثناء التدريس ثم تقوم المعلمة بتقديم التغذية الراجعة المباشرة لتصحيح أي خطأ، وتجنب قيام الطلبة بإجراءات غير صحيحة أو اكتسابهم لمفاهيم خاطئة مع مراعاة تعزيز الطلبة بشكل مستمر. وبعد التأكد من إتقان الطلبة للمهارة بطريقة موجهة وتحت إشراف الباحثة، ينتقلون إلى مرحلة التمارين والأنشطة المستقلة حيث يقوم الطلبة في هذه الخطوة بالتدرب على المهارة الجديدة التي تعلموها.

وتعزى فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية كذلك إلى التمهيد والتوضيح المسبق للمهمة التي ستقدم للطلبة ذوي اضطراب التعلم ومراعاة المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية النمذجة بالوسائط المتعددة والاعتماد على مبدأ تحليل المهمة حيث يتم تقديم مهمة واحدة للطالب في كل جلسة ويتم التسلسل بالمهارات تدريجياً.

كما تعزى هذه الفاعلية إلى عدم الانتقال إلى مهمة جديدة قبل أن يصل الطالب إلى درجة من الإتقان للمهمة السابقة وفق معيار أداء محدد وُضع قبل تطبيق البرنامج التعليمي.

وبالعودة إلى نتائج القياس يظهر الجدول (3) ارتفاعاً في متوسطات درجات الطلبة في القياس البعدي لمهارات القراءة الجهرية ككل والبنود الستة للمقياس مقارنة بمتوسطات القياس القبلي للبنود نفسها وذلك بفروق متفاوتة؛ فقد كانت أعلى نسب الارتفاع لبند تمثيل المعاني واستخلاص العبر، ويمكن تعليل ذلك بوجود قدر كبير من التمثيل من قبل المعلمة لتوصيل المعنى المطلوب مما جذب الطلبة لهذه المهارة وأدى إلى إتقانها بدرجة كبيرة. فيما كانت أدنى نسب تحسن لمهارات التنغيم الصوتي حيث منع الخجل بعض طلبة العينة من إظهارها أثناء عملية القياس. وقد كان ترتيب مهارات القراءة الجهرية حسب نسب التحسن: تمثيل المعاني واستخلاص العبر، الطلاقة القرائية، النص القرائي، المهارات ككل، التعرف إلى الحروف، الأداء القرائي المعبر، والتنغيم الصوتي على التوالي.

وقد بين الشكل (1) مقارنة بالأعمدة البيانية بين متوسطات أداء الطلبة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات القراءة الجهرية وبنودها الرئيسية.

أما في الجدول (4) فقد أظهرت قيم (ت) المحسوبة لغايات فحص دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب للقياسين القبلي والبعدي عند مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ أن هذه الفروق دالة إحصائياً لكل من: المهارات الكلية ت = 4.8، وبند التعرف إلى الحروف الهجائية

وتسميتها ت = 5.2، الأداء القرائي المعبر ت = 2.4، الطلاقة القرائية ت = 3.5، تمثيل المعاني واستخلاص المعبر ت = 4.7، النص القرائي ت = 2.9.

وتعود هذه الدلالة المعنوية الواضحة إلى كل من تصميم البرنامج من حيث ملائمة الأمثلة وطرق عرضها وأسلوب تدريسها، وكذلك جودة التنفيذ من قبل المعلمة.

غير أن بُعداً واحداً هو التنغيم الصوتي لم يكن الفرق بين متوسطي القياس البعدي والقياس القبلي لدرجات الطلبة دالاً إحصائياً على الرغم من وجود فرق في المتوسطات لصالح القياس البعدي؛ فقد كانت قيمة ت = 0.6 في حين كانت ت الجدولية 2.093، ويعزى ذلك بصورة رئيسة وفق تفسير الباحثة إلى خجل عدد من أفراد العينة وإحجامهم عن تنغيم الكلمات وفق نمذجة المعلمة لها أثناء القياس البعدي.

أما فيما يتعلق بالسؤال البحثي الثاني الخاص بتأثير متغير الجنس في نتائج القياس البعدي فيشير الجدول (5) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات مجموعتي الذكور والإناث عند قياس مهارات القراءة الجهرية مجتمعة، وعدم وجود فرق دال إحصائي لكل بعد من أبعاد هذه المهارات منفرداً باستثناء واحد فقط من هذه الأبعاد وهو الطلاقة القرائية.

إن عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في امتلاكهم لمهارات القراءة الجهرية في القياس القبلي الذي هدف لفحص التكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية يعتبر مبرراً؛ لعدم وجود الفروق الدالة في القياس البعدي، كما أنه لا مسوغ فسيولوجياً يشير إلى احتمال اختلاف مستوى اكتساب هذه المهارات بين الجنسين. أما بخصوص بعد الطلاقة القرائية فهو استثناء لم تجد الباحثة تفسيراً له سوى الصدفة وصغر حجم العينة. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العمري (2023) الذي بحث في أثر النمذجة الذاتية بالفيديو على تعلم ذوي الإعاقات، ودراسة علام (2021) التي تناولت أثر استراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية، ودراسة شهاب (2020) التي بحثت أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الأطفال ذوي الديدسكالوليا، ودراسة أحمد (2020) الذي صمم برنامجاً قائماً على التحليل الهجائي بغرض تنمية مهارات القراءة الجهرية، ودراسة نور عيني (2020) التي استخدمت الوسائط المتعددة كوسيلة لتحسين مهارات القراءة، ودراسة كل من أول وهورث (2020) التي اقترحت النمذجة الفيديوية كاستراتيجية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة الجعفري (2018) التي أظهرت وجود فاعلية دالة لاستراتيجية

النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، ودراسة أندرسون (2016) التي بحثت أثر النمذج الذاتي في القراءة السلسة. وكان اتفاق هذه الدراسة مع الدراسات المذكورة في تناول واحدة أو أكثر من الاستراتيجيات والوسائل التي تعزز تعلم ذوي صعوبات التعلم من جهة ومع النتائج الإيجابية التي توصلت إليها كل دراسة من جهة أخرى.

فيما تفردت هذه الدراسة بالبرنامج التعليمي القائم على النمذجة باستخدام الوسائط المتعددة، وبالمقياس الخاص المصمم لقياس امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الجهرية.

وفي النهاية خلصت الباحثة إلى التوصيات التالية:

- 1-توسيع مجتمع الدراسة ليشمل محافظات المملكة للتمكن من تطبيق البرنامج على عينات عشوائية طبقية وبالتالي القدرة على تعميم النتائج دون محددات.
- 2-زيادة عدد جلسات تنفيذ البرنامج التعليمي من عشر جلسات إلى عشرين جلسة على الأقل وذلك للتمكن من تنفيذ جميع الأنشطة والتمارين بما يرافقها من برامج وعروض وفيديوهات وصور وذلك للحصول على الفائدة القصوى من البرنامج.
- 3-تجميع البرنامج في ملف خاص يضم جميع محتوياته ومصادره وعرضه على لجنة مختصة بهدف إجازته واعتماده والتوصية بتنفيذه من قبل المراكز والجهات ذات العلاقة.
- 4-تصميم برامج مماثلة توظف استراتيجيات أخرى تستهدف تنمية مهارات أفراد هذه الفئة في كافة المجالات؛ فقد أثبت القياس القبلي لأفراد العينة التجريبية وجود ضعف مهاري واضح لديهم.

المراجع:

- أبو زهرة، محمد أحمد (2010). برنامج قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة "النمذجة" لعلاج أخطاء الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 165، الجزء الأول
- البراهيم، هند (2017): استخدام التقنيات المساندة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر مجلة الباحث العلمي ع1، ج18، مصر.
- البياتي، حكمت (2020). فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم المطور. مجلة أوراق ثقافية 10.
- الجعفري، منصور (2018). فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 34(10): 627-645.
- الخطيب، جمال وآخرون (2021). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ط 9

- الرشيدى، سمر (2021). فاعلية استراتيجية التعلم بالنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين قرائيا، مجلة كلية التربية م 362132-327p
- رضوان، (2020)، فاعلية النمذجة الحسية في تنمية بعض مهارات التفكير البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة المنبئين بصعوبات التعلم. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، ع16- 1376
- سيف، أحمد. (2020). فاعلية برنامج قائم على مدخل التحليل الهجائي لتنمية مهارات القراءة الجهرية والكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(1)، 287-318.
- شهاب، إسراء (2020). برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى أطفال الروض المعرضين لخطر الديسكالوليا. مجلة "دراسات في الطفولة والتربية"-جائحة أسيوط، ع13.
- عبد الغني، وآخرون (2019). بناء برنامج قائم على أنماط النمذجة لتنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمدارس التربية الخاصة بمحافظة المنيا. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ع 22. 180-134
- عبد الله، زاهي (2011). فاعلية استراتيجية القراءة التفسيرية باستخدام الوسائط المتعددة في إتقان التلاوة والتحصيل في تدريس وحدة من القرآن الكريم لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة بحوث التربية المجلد 2011 ع23- 79-761ح
- القطايري، سامي محمد (2010). فعالية استراتيجية ما وراء الإدراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق. العدد 27
- القحطاني، علي سعد (2019). فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة 8(3).
- المقحم، إبراهيم وآخرون (2019). فاعلية برنامج فنيات النمذجة في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمى فى التربية، ع 20 ج 11: 124-97.
- النجار، وآخرون (2019). فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني لإكساب الطلاب شعبة التربية الخاصة بعض فنيات علاج اضطرابات النطق. مجلة بحوث التربية النوعية، (55)، 561-525.
- يوسف محمد (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة في خفض حدة المشكلات السلوكية ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي ع 54. ص 395-367

References :

- Ahmad, N. (2020). Learning Reading Skills Independently Using Interactive Multimedia. Journal of Educational Research.
- Alamri, A. A., & Alamri, A. A. (2023). Examining the Effectiveness of Using Video Modeling on Increasing Positive Social Interaction in Academic Settings in Students with Learning Disabilities in Saudi Arabia. (Doctoral dissertation, Duquesne University). Retrieved from <https://dsc.duq.edu/etd/2122>

- Anderson, Catherine, "The Impact of Video Self-Modeling on Oral Reading Fluency and Reader SelfPerception" (2016). Capstone Projects and Master's Theses. 572.
https://digitalcommons.csumb.edu/caps_theses/572
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- E.dD, H. T. (2022). Multimedia A Tool in Addressing the Reading Difficulties of Learners. International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 2357-2362.
- Min,OK and Howorth,Sara (2020). se of Video Modeling for Reading Instruction for Students with Disabilities or at Risk: A Research Synthesis. Exceptionality 30(3):1-14
- Noor Aini , Ahmad (2020). Learning Reading Skills Independently Using Interactive Multimedia. Universal Journal of Educational Research 8(6): 2641-2645, 2020 <http://www.hrpub.org>
- ONG, J. S. (2022). Using Multimedia learning Objects in special needs classroom. The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS), 26, 28-33.
- Sediyan, T., & Hadi, E. (2017). Integration of Audio-Visual Multimedia for Special Education Pre-Service Teachers' Self Reflections in Developing Teaching Competencies. Journal of Education and Practice, 8(6), 106-112.
- Shaat, A., (2012).The impact of a training programme In the development of phonological awareness Skills and recognition of words among students with learning disabilities. Special Education Journal (1):331-377.
- Yolandria Rachel (2020) , The Effect of Video Modeling as a Reading Intervention Strategy for Students with Deficits in Reading Fluency.
C: Users/Admin /Downloads/DOC-20221216-WA0009...pdf