

**وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية تجاه
استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن ومعوقاتهما**

أ. شاهره بنت حسين القحطاني	د. أماني بنت سلمان السلطان
قسم التربية الخاصة – كلية التربية	قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الملك سعود	جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية	المملكة العربية السعودية



وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية تجاه استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن ومعوقاتها

أ. شاهره بنت حسين القحطاني	د. أماني بنت سلمان السلطان
قسم التربية الخاصة - كلية التربية	قسم التربية الخاصة - كلية التربية
جامعة الملك سعود	جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية	المملكة العربية السعودية

تاريخ تقديم البحث: ٠٨ / ١٠ / ١٤٤٥ هـ تاريخ قبول البحث: ٠٤ / ٠٢ / ١٤٤٦ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو ومستوى استخدامها، والفروق في استخدامها وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية، وكذلك التعرف على معوقات استخدامها، وقد تكونت عينة الدراسة من مئة وأربع عشرة (١١٤) معلمة صعوبات تعلم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع بياناتها. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لاتجاهات معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو كان بشكل عام باتجاه "أوافق" حيث بلغ (٣,٩٧)، كما أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لمستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو كان باتجاه "أحياناً" حيث بلغ (٣,١٨)، وقد أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام المعلمات للنمذجة بالفيديو تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، في حين وُجدت فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال استخدام النمذجة بالفيديو، كما أظهرت النتائج أبرز أربعة معوقات تواجه معلمات صعوبات التعلم عند استخدام النمذجة بالفيديو؛ وهي قلة الموارد والتجهيزات الضرورية في المدرسة، والحاجة إلى المزيد من التدريب، وعدم تهيئة غرفة المصادر فنياً، وضعف تجاوب الأسر، وقلة تعاونهم في دعم استخدام النمذجة بالفيديو، وقد خرجت الدراسة بتوصيات تطويرية ومقترحات بحثية من شأنها الإسهام في رفع جودة النمذجة بالفيديو مستقبلاً.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات النمذجة، التعلم بالملاحظة، تكنولوجيا التعليم، ذوي الإعاقة، الممارسات المبنية على الأدلة.

Elementary Teachers' Views on Using Video Modeling with Students with Learning Disabilities and the Associated Challenges

Shaherah Hussain Alqahtan

Department Special Education -
College Education
King Saud University-Saudi Arabia

Dr. Amani Salman Alsman

Department Special Education -
College Education
King Saud University-Saudi Arabia

Abstract:

The present study aimed to explore the perspectives of elementary school teachers of students with learning disabilities in Riyadh regarding the use of video modeling, the extent of its use, and differences in usage based on academic qualifications, years of experience, and training courses. It also sought to identify the challenges associated with its implementation. The study sample consisted of 114 learning disabilities teachers. A descriptive survey method was employed, and a questionnaire was used as the primary data collection tool. The findings showed that the overall mean of teachers' attitudes toward using video modeling was in the "Agree" range ($M = 3.97$), while the frequency of its use was rated as "Sometimes" ($M = 3.18$). No statistically significant differences were found in the level of use based on academic qualifications or years of experience. However, significant differences emerged based on whether teachers had received training in video modeling. The study also identified the four most prominent challenges teachers face: lack of necessary resources and equipment in schools, the need for further training, the inadequate technical preparation of resource rooms, and limited family cooperation. The study concludes with recommendations and research suggestions aimed at enhancing the quality of video modeling practices in the future

key words: Modeling strategies, observational learning, educational technology, students with disabilities, evidence-based practices.

المقدمة:

إن للتطور التكنولوجي السريع الذي نشهده في عصرنا الحالي تأثيراً على جميع المجالات المختلفة التي منها مجال التعليم، حيث أدى هذا التطور التكنولوجي إلى ظهور مستجدات واستراتيجيات تعليمية إلكترونية جديدة، تستخدم مصادر تعلم متنوعة تساعد على زيادة دافعية المتعلمين، وتحصيلهم الدراسي، وتنمية مهاراتهم في المجالات المختلفة بتزويدهم بالخبرات التعليمية المتنوعة، ونتيجة لذلك تنوعت الاستراتيجيات، واختلفت أنماط وطرق تقديم المحتوى التعليمي؛ لتناسب أنماط المتعلمين لمساعدتهم على عملية التعلم والتعليم (إبراهيم، ٢٠٢٠).

وتبعاً لذلك، فقد أصبح استخدام التقنية في التعليم ضرورة قصوى خاصة في وقتنا الراهن لأمرين؛ الأول: أنه أصبح لازماً أن يتوافق المعلمون مع المعرفة التقنية لطلابهم سعياً لتحقيق توقعاتهم، حيث إن أبناء الجيل الحالي عايش الطفرة التكنولوجية بكل تسارعها، وأنهم بحاجة إلى التدخلات التي تواكب التطورات الراهنة. الأمر الثاني: أنه قد شهد العالم كله في الآونة الأخيرة أزمة كبيرة جداً وهي جائحة فيروس كورونا المستجد (كوفيد-١٩) التي أثرت على جميع مجالات الحياة، بما فيها التعليم في جميع دول العالم، وما صاحبها من إيقاف للتعليم بالطريقة التقليدية، ومحاولة استمرار التعليم عن بعد، وذلك من خلال استخدام جُل ومختلف التقنيات التعليمية، والاستفادة منها في إيصال المعلومات للطلاب، مما أدى إلى نقل وتغيير البيئة التقليدية للتعليم إلى بيئة حديثة (السالمي، ٢٠٢٠؛ شحاتة، ٢٠٢١؛ العدوان وداود، ٢٠١٦).

ويعطي توظيف التقنية في التعليم كما ذكر كلاً من بيانكاروسا وقريفتس (Biancarosa & Griffiths, 2012) أفضل النتائج خاصة عندما تُبَيّن للطلبة

مسبقاً أهداف التعلّم بوضوح؛ لأن ذلك لن يزيد من مستوى تحصيلهم فحسب، بل يزيد من تحفيزهم ويشجعهم على التعلّم ويتيح لهم فرص السيطرة عليه، كما يتيح للمعلم اختيار أنسب أساليب التدريس بكفاية عالية، وكما أن توظيف التقنية في التعليم فعّال على نحوٍ خاص مع الطلبة المعرضين للفشل الأكاديمي وذوي الإعاقة، إذ تُسهم التقنية إسهاماً كبيراً في تحفيزهم وتشجيعهم، إلى جانب إتاحة الاستقلالية لهم، وتوفير بيئة تعلم متعددة الحواس، وتقدم لهم تغذية راجعة بصورة فورية.

وعلى الصعيد الدولي فقد حظي تعليم الطلاب ذوي الإعاقة عامةً في الولايات المتحدة الأمريكية على اهتمام واضح، وبرز هذا الاهتمام من خلال سن بعض القوانين والتشريعات، كقانون كل طالب ينجح (Succeeds Act[ESSA],2015) الذي نصّ على ضرورة تعليم الطلاب ذوي الإعاقة وفق معايير أكاديمية عالية من قبل معلمين مؤهلين لضمان نجاحهم في حياتهم المستقبلية، وكذلك قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (Individuals with [IDEA],2004) Disabilities Education Improvement Act الذي نصّ على ضرورة حصول الطلاب ذوي الإعاقة على تعليم عالي الجودة، يلبي جميع احتياجاتهم، وألزمت المدارس المعلمين بالاستفادة من الممارسات التدريسية القائمة على الأدلة البحثية عند تعليم الطلاب ذوي الإعاقة.

أما على الصعيد المحلي فقد دأبت المملكة العربية السعودية متمثلة بوزارة التعليم (١٤٣٦/١٤٣٧هـ) من خلال الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بإلزام جميع المعلمين بما فيهم معلمي صعوبات التعلم، بالقيام بالعمل على الارتقاء بمستوى الطلاب ذوي الإعاقة التربوي والتعليمي، وذلك من خلال التعرف على المستجدات والاستراتيجيات الحديثة وتوظيفها في عملية تعليمهم. كما اهتمت رؤية المملكة

العربية السعودية ٢٠٣٠ بتطوير المعلمين، وتأهيلهم بأفضل الوسائل الممكنة، وتدريبهم على تطبيق طرق تدريس حديثة متنوعة، وتوظيف الوسائل التعليمية والأدوات المناسبة؛ وذلك لأن التقنيات الحديثة في تطور مستمر، ولها تأثير كبير على العملية التعليمية مما يتعين على المعلمين تقديم أفضل مستوى من الخدمات التربوية (رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية، ٢٠١٦). إضافة إلى صدور نظام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في عام ٢٠٢٣، الذي تم إعداده ليشمل كافة متطلبات الحياة اليومية للأشخاص ذوي الإعاقة؛ لتمكينهم من الحصول على حقوقهم في جميع المجالات، وتعزيز الخدمات المقدمة لهم في المجتمع (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠٢٣).

كما أوضحت دراسة كلٍّ من إبراهيم وجماع (٢٠١٢) أن للتقنيات التعليمية دوراً فاعلاً وكبيراً في تذليل صعوبات التعلم مقارنةً بالطرق التقليدية الأخرى، وأن هناك ضرورة لتوفير التقنيات التعليمية في مرحلة التعليم الأساس، وأشار الخولي (٢٠١١) أنه بات من الضرورة على المعلمين أن يدركوا بإمكانية التقنيات، وقدرتها على مساعدة الطلبة في تحسين بعض صعوبات التعلم لديهم، كما أن التقنيات التعليمية تُسهم في تقديم تعليم عالي الجودة، وتعمل على تعزيز العمل الفردي وتحقيق الاستقلالية، وليس على المعلمين معرفة كيفية استخدام التقنيات فحسب، بل يجب عليهم أيضاً أن يعملوا على دمج هذه التقنيات، وإدخالها في التعليم.

وكما تعد النمذجة بالفيديو استراتيجية فعالة في تعليم السلوكيات والمهارات المختلفة، وهي تجمع بين استراتيجيات التعلم الفعّال والتقنيات المساندة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة المهارات المختلفة. كما أن الأدب التربوي يقدم أدلة دامغة على أن استخدام نمذجة الفيديو أدى إلى نتائج إيجابية في تحسين المهارات الأكاديمية

وتطوير مهارات الطلبة ذوي صعوبات التعلم كالدراسات التي قام بها كلٌّ من بون وزملائه (Boon et al., 2020) ودراسة إدواردس ولامبورس (Edwards & Lambros, 2018) وموريس وزملائه (Morris et al., 2022)، وكما أوضح بيسلر وكيرت (Besler & Kurt, 2016) أن النمذجة بالفيديو تعد من إحدى الاستراتيجيات التقنية التي وثقت مؤخراً على أنها ممارسة مستندة على الأدلة، إضافة إلى أن النمذجة بالفيديو تُعتبر إحدى الاستراتيجيات التي يمكن أن توفر تعليماً يستهدف المفاهيم الأساسية لذوي صعوبات التعلم داخل وخارج المدرسة، حيث إن مقاطع الفيديو التي يصنعها المعلم بمثابة مصدر قيم لتعلم هؤلاء الطلاب (Satsangi et al., 2023).

وقد ذكر كلٌّ من ماسون وآخرين (Mason et al., 2013) أن العديد من الدراسات والأبحاث العلمية تناولت النمذجة القائمة على الفيديو، وألفتها اهتماماً واسعاً، وتكونت حولها قاعدة أدبية لتدخلات فعّالة ومبنية على الأدلة أظهرت قدرة كبيرة على تعزيز مهارات متعددة لدى ذوي الإعاقة، كما أشار أيضاً كلٌّ من بودرو ودي إنتريمونت (Boudreau & D'Entremount, 2010) إلى أن النمذجة بالفيديو تعد استراتيجية مبنية على الأدلة التي أثبتت فعاليتها العالية في تعليم الطلاب ذوي التوحد، وذكر سوك وآخرون (Seok et al., 2018) أنه من خلال المراجعة المنهجية التي قام بها لثماني دراسات تجريبية استوفت معايير لجنة الانتخابات المركزية للممارسات القائمة على الأدلة، أن النمذجة بالفيديو هي ممارسة قائمة على الأدلة للطلاب الذين يعانون من الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند استيفاء معايير مجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC)، كما أوضح الحسين (٢٠١٧) في دراسته التي تناول فيها الممارسات المبنية على الأدلة في التربية الخاصة، أن استراتيجية النمذجة بحد ذاتها هي ممارسة مبنية على الأدلة لذوي التوحد، ولا يعني ذلك أنها الممارسة

المبنية على الأدلة الوحيدة لهذه الفئة؛ لذا فقد قام عدد من الباحثين في مجال صعوبات التعلم بعدد من الدراسات حول استخدام النمذجة بالفيديو مع ذوي صعوبات التعلم؛ نظراً للنجاح الباهر الذي حققته مع أطفال التوحد (Decker & Buggey, 2014 ; Edwards & Lambros, 2018 ; Hughes, 2019 ; Morris et al., 2022).

ونظراً لأهمية وفعالية استراتيجية النمذجة بالفيديو في تعليم ذوي الإعاقة التي أشارت إليها العديد من الدراسات، رأت الباحثتان ضرورة البحث للتعرف عن ما هي وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن من ذوات صعوبات التعلم؟ والتعرف على أبرز معوقات استخدامها.

مشكلة الدراسة:

تولدت مشكلة الدراسة الحالية من خلال رؤية الباحثتين أن أحد أبرز مهام معلمي صعوبات التعلم يكمن في اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لقدرات ذوي صعوبات التعلم وإمكانياتهم، إلى جانب مواكبة التطورات الحاصلة في الميدان، ومحاولة الاستفادة منها في تدريسهم لذوي صعوبات التعلم، من أجل الإسهام في تمكينهم بأن يكونوا متعلمين ناجحين مستقلين بذاتهم، كما لاحظت الباحثتان أن البعض من معلمات صعوبات التعلم لا يزلن يستخدم بعض الطرق التقليدية المعتاد عليها عند تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأنه من هذا الجانب ينبغي على معلمي صعوبات التعلم بشكل عام اختيار أفضل الاستراتيجيات الفعالة، والناجحة مع ذوي صعوبات التعلم، حيث إن ميدان التربية الخاصة في تطور مستمر. وقد ذكرت أيضاً المعمرية والشوربجي (٢٠١٨) أنه على الرغم من ظهور العديد من الاستراتيجيات الجديدة التي استخدمها المعلمون مع ذوي صعوبات التعلم؛ إلا أنها تحتاج إلى الكثير من الدراسات التجريبية التي تثبت بالفعل فاعليتها مع ذوي

صعوبات التعلم، إلا أن التدخلات القائمة على التقنية تعد هي التدخلات الموائمة للتطور، وقد ذكرت كلٌّ من بلعوص والمغربي (٢٠١٨) في دراستهما أن معلمات صعوبات التعلم يفتقرن إلى المعرفة الكافية بالتقنيات والأدوات المساندة، وأن نسبة مدى توافر التقنيات المساندة لتعليم ذوي صعوبات التعلم بشكل عام ٦٥٪. كما أيدت ذلك نتائج دراسة عطية (٢٠١٩) التي خلصت إلى أن معلمي صعوبات التعلم يجدون صعوبة كبيرة في استخدام التقنيات التعليمية، ومن هنا جاءت أهمية توظيف التقنيات في مجال تعليم ذوي صعوبات التعلم.

كما أبرزت الأدبيات اجتهادات باحثين قلة في مجال صعوبات التعلم حاولوا توظيف نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالنمذجة بالفيديو، والاستفادة منها قدر الإمكان مع ذوي صعوبات التعلم، في حين أنه وُجدت دراسة واحدة على المستوى العربي للمعمرية والشوربجي (٢٠١٨) قد طبّقت النمذجة بالفيديو لتحسين مهارة الطلاقة القرائية لذوي صعوبات التعلم في سلطنة عُمان، ودراسة أخرى على المستوى المحلي للسلمي والزهراني (٢٠٢٠) التي طبّقت النمذجة بالفيديو لتحسين مهارة الطلاقة في القراءة لذوي صعوبات التعلم في مدينة جدة، كما أوضح كلٌّ من ساتسانغي وآخرين (Satsangi et al., 2021) وديكر وبجي (Decker & Buggey, 2014) وبون وآخرين (Boon et al., 2020) أن استخدام النمذجة بالفيديو مع ذوي صعوبات التعلم لم يتلقَ إلا القليل من الاهتمام في الأدبيات السابقة.

ويتضح مما سبق أنه على الرغم من فاعلية النمذجة بالفيديو ونتائجها الإيجابية التي أشارت إليها الدراسات والأبحاث، إلا أن هناك ندرة كبيرة في الأنشطة البحثية التي تناولت النمذجة بالفيديو في مجال صعوبات التعلم محلياً وعربياً- في حدود علم الباحثين- مما يعني أن هناك فجوة بحثية متعلقة بقلّة الأبحاث في هذا المجال، وتستسعى

الدراسة لمعالجة تلك الفجوة البحثية بالتركيز على هذا الجانب كونه جانباً بحثياً مغفولاً عنه في الأبحاث المحلية والعربية، وبناءً على ما تقدم، فقد جاءت فكرة الدراسة الحالية لمحاولة التعرف على وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو ومعوقاتها، ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو؟
- ما مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام النمذجة بالفيديو بين معلمات صعوبات التعلم تُعزى لفارق (المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية)؟
- ما معوقات استخدام النمذجة بالفيديو من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو.
- التعرف على مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن.

- التعرف على الفروق في استخدام النمذجة بالفيديو بين معلمات صعوبات التعلم وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية).
- التعرف على معوقات استخدام النمذجة بالفيديو من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تبرز أهمية الدراسة الحالية نظرياً من كونها تعد من المبادرات البحثية الأولى سواءً المحلية، أو العربية التي تطرقت لدراسة وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن، في ظل ندرة الأبحاث والدراسات في العالم العربي التي تناولت هذا الجانب - في حدود علم الباحثين - كذلك من المؤمل أن توجه الدراسة الحالية أنشطة وجهود الباحثين الآخرين في المستقبل لإجراء المزيد من الدراسات، والأبحاث في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

كما تبرز أهمية الدراسة تطبيقياً في أنها قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في لفت نظر صناع القرار والمسؤولين التربويين لوضع البرامج المناسبة التي تعمل على تطبيق النمذجة بالفيديو، وتذليل الصعوبات أمام تطبيقها بوصفها تدخلات ناجحة لتحسين المهارات، والسلوكيات في بيئات التعليم العام.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدراسة في التعرف على وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو، والفروق في استخدامها باختلاف متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

والدورات التدريبية، وكذلك معوقات استخدام النمذجة بالفيديو من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على المدارس الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: طُبِّقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣-١٤٤٤هـ.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وعددهن (١١٤) معلمة.

مصطلحات الدراسة:

تبنّت الدراسة الحالية عدة مصطلحات، سَتُعَرَّفُ نظرياً وإجرائياً على النحو الآتي:

معلم صعوبات التعلم (Learning Disabilities Teachers): "هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس (مسار صعوبات التعلم) أو دبلوم تربية خاصة مسار صعوبات تعلم لا تقل مدته عن سنة دراسية كاملة فما فوق" (وزارة التعليم، ١٤٣٦، ص ١٩).

إجرائياً: هنّ جميع معلمات صعوبات التعلم الحاصلات على المؤهل العلمي (دبلوم أو بكالوريوس أو دراسات عليا)، ويعملن في برامج صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية للبنات التابعة لوزارة التعليم في مدينة الرياض.

ذو صعوبات التعلم (Students with Learning Difficulties): "هو الطالب الذي لديه تدنٍ واضح في المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية، وفي توظيف

إستراتيجيات التعلم تسبب له عدم القدرة على مسايرة أقرانه في التحصيل الدراسي دون وجود نوع آخر من أنواع الإعاقة، ولم تجد معه أساليب التعليم العام في الفصل، وليس لديه ظروف أسرية مما يستدعي التحاقه ببرامج صعوبات التعلم" (وزارة التعليم، ١٤٤٢، ص ١٣).

إجرائياً: هنّ الطالبات اللاتي لديهنّ ضعف واضح في واحد، أو أكثر من مهارات القراءة، والكتابة، والإملاء، والمهارات الاجتماعية، والسلوكية، وتحصيلهن أقل من أقرانهنّ في الفصل، ولا يتعلمون داخل الفصل العادي، وإنما يلتحقون ببرامج صعوبات التعلم في غرفة المصادر.

المرحلة الابتدائية (Primary Stage): هي بداية السلم التعليمي الرسمي في المملكة العربية السعودية، وتمتد على مدى ست سنوات دراسية" (وزارة التعليم، ١٤٤٢، ص ١٢).

إجرائياً: هي أول مرحلة تعليمية يلتحق فيها جميع الطالبات للتعليم، وتبدأ من عمر (٦-١٢) عاماً، ومدتها ست سنوات.

النمذجة بالفيديو (Video Modeling): هي إستراتيجية تستخدم مقاطع الفيديو كأداة لتوفير نموذج مرئي للسلوك المستهدف، بهدف اكتساب المتعلم هذا السلوك (Franzone & Collet- Klingenberg, 2008).

إجرائياً: هي إستراتيجية يتم فيه عرض مقطع فيديو للسلوك المستهدف المراد تعلمه على الطالبة التي لديها صعوبات تعلم، ثم يُطلب منها تقليد ذلك السلوك.

المعوقات (Obstacles): "هي العوامل، أو الظروف التي تحول دون أن يستخدم معلم التربية الخاصة التقنيات التعليمية بأفضل صورة (القريوتي وآخرون، ٢٠١٣).

إجرائياً: هي جميع العوامل التي تؤثر وجودها بشكل سلبى على استخدام النمذجة بالفيديو من قِبَل معلّّات صعوبات التعلم مع طالباتهنّ، أو تقلل من كفاءتها سواء كانت متعلقة بالمعلمة نفسها، أو المدرسة، أو الأسرة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

نبذة عن النمذجة بالفيديو **About Video Modeling**:

مما لا شك فيه أن مفهوم النمذجة قد تطور نتيجة للتقدم التكنولوجي الحالي، حيث قام بتوسيع مفهوم النمذجة لتشتمل على استخدام الفيديو في تعليم المهارات والسلوكيات بدلاً من النمذجة التقليدية المعتاد عليها. لذا تعد النمذجة بالفيديو هي نتاج التطور التكنولوجي الجديد، وأن تكنولوجيا الفيديو تعد من التقنيات السهلة والمتاحة والتي تدعم وتثري العملية التعليمية، وهي تستخدم أداةً لنمذجة السلوك المستهدف إلى جانب توفير التغذية الراجعة، وتعتمد على استخدام شريط فيديو لعرض المعلومات بطرق متنوعة، إذ يمكن للطلاب التعامل مع الفيديو مع تعليمات قليلة، مما يجعلها المفضلة لدى الكثير من الطلاب كما أوضح ذلك كلٌّ من قولدسمث ولبلانك (Goldsmith & LeBlanc, 2004) وسيفي وميشلن Spivey (& Mechlin, 2016)، ومن الجدير بالذكر أن إستراتيجية النمذجة بالفيديو تقوم على نظرية بارزة ومعروفة وهي نظرية التعلم الاجتماعي، التي تعود إلى العالم ألبرت باندورا Albert Bandura (1986م) التي يطلق عليها نظرية التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد، التي تقوم على أساس أن الفرد يشكّل سلوكيات جديدة من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، أو تقليد نموذج ضمن شروط معينة (عبد المعطي وآخرون، ٢٠١٣). وقد جادل باندورا بأن مشاهدة فرد يؤدي مهمة، ويكملها بنجاح سيكون له تأثير إيجابي على الكفاءة الذاتية للمراقب، كما قد يؤدي هذا إلى

زيادة الاحتمالية أن المراقب سيظهر السلوك المستهدف في كثير من الأحيان في المستقبل (Boon et al., 2020 ; Sancho et al., 2010 ; Weiner & Craighead, 2010).

أنواع النمذجة بالفيديو ومميزاتها Types and Advantages of Video Modeling

:Modeling

هناك عدة أنواع لنمذجة الفيديو؛ النوع الأول نمذجة الكبار بالفيديو Adult Video Modeling (VMO-A) ويكون النموذج هنا شخصاً بالغاً مألوفاً، كالمعلم، أو أحد الوالدين، أو المدرب، أو شخص آخر غير مألوف، وقد تبين من خلال دراستي ساتسانغي وآخرين (Satsangi et al., 2019,2021) أن نمذجة الكبار بالفيديو تكون ناجحة في تحسين المهارات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم، كما ذكر كلٌّ من سيهاك وشريد (Cihak & Schrader, 2008) أن نمذجة الكبار أسهل من نمذجة الأقران والنمذجة الذاتية، حيث إنها أقل وقتاً في التدريب، وأقل من حيث التكلفة، أما النوع الثاني نمذجة الأقران بالفيديو (VMO-) Video Peer Modeling (P) ويكون النموذج هنا هم الأقران، وعادة ما يكونون من عمر وجنس المتعلم نفسه، ويكون النموذج إما شخصاً مألوفاً أو غير مألوف، وقد أشار غانز وآخرون (Ganz et al., 2011) أن الباحثين وجدوا أن نمذجة الأقران بالفيديو مع نموذج مماثل في السن تكون أكثر فعالية في تحقيق نتائج أكثر إيجابية من نمذجة الكبار، حيث إن الطالب عندما يرى نموذجاً مماثلاً له يؤدي المهارة بنجاح يحفزه للقيام بالمهارة بشكل ناجح، كما أوضح كلٌّ من ياكوبوفا وتابر-داوت (Yakubova & Taber-Doughty, 2013) أنها تمكن الطالب من اكتساب السلوك المستهدف بشكل مستقل دون الحاجة إلى تعليمات المعلمين وتوجيهاتهم، إذ يكون دورهم ميسرين

ومسهلين بدلاً من كونهم مدرّبين، كما أن النوع الثالث هو النمذجة الذاتية بالفيديو Video Self-Modeling (VSM) ويُطلق عليها نمذجة الذات بالفيديو، ويكون هنا النموذج هو الطالب نفسه، وفيها يشاهد الطالب ذاته وهو ينجح في أداء سلوك أو مهارة معينة، من خلال مقاطع فيديو مسجلة للطالب، ويتم تحريرها لإظهار أداء الطالب أداءً جيداً كنموذج، وأشار كلٌّ من أياالا (Ayala, 2010) وديكر وبوجي (Decker & Buggey, 2014) إلى أن النمذجة الذاتية للفيديو تعد من أفضل أساليب التدخل بالفيديو، حيث إنها تعمل على تحفيز الانتباه لدى الطالب، وزيادة الثقة بالنفس، وتحسين الكفاءة الذاتية بشكل كبير، أما النوع الرابع نمذجة موضع النظر (POVM) Point of View Modeling وهي نوع من أنواع النمذجة بالفيديو يعد حديثاً نسبياً، ويعتمد على التقاط مقطع فيديو لما سيراه الطالب حين يقوم بالمهارة بنفسه مثل تصوير الأيدي فقط، إذ يكون التركيز فقط على موضع نظر الطالب، كما أنها فعالة في الحد من المثيرات الدخيلة التي قد تشتت الطالب، ولفت انتباه الطالب على المثيرات المهمة. وقد ذكر كلٌّ من هيوس (Hughes, 2019) وماسون وآخرين (Mason et al., 2013) وميري ونولاند (Murry & Noland, 2013) أن نمذجة موضع النظر فعالة لذوي صعوبات التعلم، حيث إنها تساعد على تقديم المعلومات في خطوات أصغر، وإتاحة الفرصة لتكرار ممارسة المهارة، ويساعد على التركيز والملاحظة على السلوكيات المستهدفة، وأخيراً، النوع الخامس التلقين الفوري بالفيديو (VP) Video Prompting ويتم فيها تحليل المهارة المستهدفة إلى سلسلة من المهام الفرعية التي يتم نمذجتها خطوة بخطوة، إذ يشاهد الطالب إحدى المهام الفرعية، وبعد ذلك مباشرة يُعطى الطالب فرصة لأداء هذه الخطوة قبل ظهور الخطوة التالية. وقد أوضح سيقافوس وآخرون (Sigafos et al., 2005) أنه غالباً

ما يُصوّر الفيديو في التلقين الفوري من وجهة نظر المتعلمين بالتركيز على مواضع نظرهم عندما يقوموا بأداء المهارة. كما أوضح جيانجريكو (Giangreco, 2011) أن التلقين الفوري بالفيديو قد يكون أوفر في الجهد المبذول في مشاهدة فيديو طويل، حيث إن لقطات الفيديو القصيرة المنفصلة والمجمعة نالت اهتمام الأفراد ذوي الإعاقة، وأضاف جونسون وآخرون (Johnson et al., 2013) أن المهارات التي يتم اكتسابها في كل مقطع قلل من وقت التعلم الفردي، ولم يكن هناك حاجة إلى مهارات التذكر والحفظ.

مجالات استخدام النمذجة بالفيديو Fields of use Video Modeling:

لقد استُخدمت النمذجة بالفيديو في المجال الاجتماعي، والسلوكي كطريقة ناجحة لحل العديد من المشكلات السلوكية والنفسية، بما في ذلك خفض السلوكيات النمطية، وفرط الحركة، وتشتت الانتباه، والمهارات الاجتماعية، إذ يمكن أن نرى في الأدبيات أن نمذجة الفيديو فعّالة في الغالب في تعليم المهارات الاجتماعية، حيث ذكر وينكوب وآخرون (Wynkoop et al., 2020) أن المعلمين يستخدمون النمذجة بالفيديو مع المهارات الاجتماعية بنسبة ٩٠٪، وظهرت العديد من الدراسات التي أوضحت أثر النمذجة بالفيديو في تعليم ذوي الإعاقة العديد من المهارات الاجتماعية، ككيفية إقامة العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها، كدراسة تتريلت وليرمان (Tetreault & Lerman, 2010) وكذلك تعليمهم الاستجابات اللفظية الملائمة مع الآخرين، ودرجة طبقات الصوت، والإيماءات، وتعابير الوجه أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كدراسة شارلوب وآخرين (Charlop et al., 2010).

كما تناولت الدراسات فاعلية النمذجة بالفيديو في تعليم مهارات اللعب، كدراسة سانشو وآخرين (Sancho et al., 2010) وكذلك تعليم اللغة الاستقبالية،

والقدرة على التقليد الصوتي، وإنشاء المحادثات مع الآخرين، والتقليل من سلوك ترديد الحديث كدراسة رامدوس (Ramdoss, 2011)، ونظراً للنجاح الباهر الذي حققته النمذجة بالفيديو في تحسين المهارات السلوكية، والاجتماعية، استُخدمت كذلك في المجال الأكاديمي لتحسين المهارات الأكاديمية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، كمهارات الطلاقة القرائية كدراسة كلٍّ من (السلمي والزهراني، ٢٠٢٠؛ المعمرية والشوربجي، ٢٠١٨؛ Decker & Buggey, 2014؛ Edwards & Lambros, 2018). وكذلك استُخدمت في تحسين مهارات الرياضيات لذوي صعوبات التعلم، كمهارات الهندسة بشكل عام المتعلقة بحساب المحيط، والمساحة للأشكال الهندسية، ومهارة تبسيط الكسور، ومهارات الجبر، وحل المعادلات الخطية (Satsangi et al., Morris et al., 2022 ; Hughes, 2019; Satsangi et al., 2021; 2019).

معوقات استخدام التقنيات التعليمية Obstacles to use assistive technology

مما لا شك فيه أن هناك عدداً من المعوقات التي تقف عائقاً أمام استخدام معلمات صعوبات التعلم لأي نوع من التقنيات التعليمية التي تُعد النمذجة بالفيديو جزءاً منها، وأوضحت عددٌ من الدراسات أبرز المعوقات التي تحول دون استخدام وتوظيف التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم كعدم توفر دورات تدريبية للمعلمين، والتكلفة المادية العالية لاستخدام التقنيات التعليمية، وكثرة الأعباء الملقاة على معلمة صعوبات التعلم، كذلك احتياج التقنيات التعليمية إلى إعداد وتحضير مسبق الذي قد يستغرق وقت المعلمة (أبا حسين والتميمي، ٢٠١٨؛ الربيعان والزهراني، ٢٠٢٣؛ المعمرية والتاج، ٢٠١٧) وأضاف خليفة وآخرون (٢٠١٨) في دراسته عدداً من المعوقات كضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية فيما يتعلق

باستخدام التقنيات، وتوجهاتهم السلبية نحو التقنيات، وعدم جدوى استخدامها مع ذوي صعوبات التعلم، وعدم وجود عدد كافٍ من الأجهزة، وعدم وجود في مختص لصيانة وتشغيل الأجهزة بالمدرسة، وعدم تهيئة الفصول الدراسية وغرف المصادر فنياً لاستخدام التقنيات، وعدم كفاية الزمن المتاح للحصة الدراسية لاستخدام التقنية.

الدراسات السابقة:

بحثت دراسة وينكوب وآخرين (Wynkoop et al., 2020) وجهات نظر (٢١١) معلماً في التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية حول استخدامهم لتدخلات النمذجة بالفيديو لتحسين مهارات الطلاب ذوي الإعاقة باستخدام المنهج الوصفي المسحي، كان الغرض الأساسي من الدراسة هو تقدير عدد المعلمين الذين يستخدمون النمذجة بالفيديو، وتحديد أين يتم استخدامها ومع أي فئة من ذوي الإعاقة؟ وما هي أنواع المهارات التي تم استهدافها؟ وما العوائق المحتملة التي تمنع المعلمين من استخدام النمذجة بالفيديو؟ وقد أظهرت النتائج أن نسبة ٢٦٪ من المشاركين فقط استخدموا النمذجة بالفيديو مع الطلاب، وكانت تصوراتهم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو أكثر إيجابية من الذين لم يستخدموها، كما أفاد جميع المشاركين بأن النمذجة بالفيديو تُستخدم مع ذوي الإعاقة غالباً في فصول التربية الخاصة، وبشكل أقل تُستخدم في فصول التعليم العام، كما أشارت النتائج إلى أن النمذجة بالفيديو تُستخدم بشكل كبير مع الطلاب ذوي اضطراب التوحد، ويليهم الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية، وكانت الفئة الأقل حصولاً على تدخل النمذجة بالفيديو الطلاب ذوي الإعاقات الحسية والصحية، وفيما يتعلق بمجال المهارات المستهدفة فقد كانت المهارات الاجتماعية، ومن ثم أنشطة الحياة اليومية، يليها

معالجة سلوك التحدي، كما شملت العوائق الأكثر شيوعاً نقص التدريب، وضعف الوصول إلى الموارد اللازمة، والوقت المستغرق في إنشاء الفيديو، وأوصت الدراسة باستخدام النتائج لتوجيه الأبحاث المستقبلية حول طرق استخدام النمذجة بالفيديو، وجعله أسهل وأكثر قابلية للإدارة بالنسبة للمعلمين.

كشفت دراسة سيفا (Sefah, 2023) عن تصورات معلمي التربية الخاصة حول استخدام نمذجة الفيديو لتحسين مهارات الطلاب ذوي الإعاقة باستخدام المنهج الوصفي المسحي. استجاب للاستبيان عدد (٢٣٠) معلماً ينتمون لعدة مدارس في ولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، وأوضحت النتائج أن أغلبية المعلمين بنسبة ٧٦,٦٪ يوافقون بشدة على فائدة وإيجابية استخدام نمذجة الفيديو للطلاب ذوي الإعاقة، كما أظهرت النتائج أن هناك اختلافاً كبيراً في مدى استخدام نمذجة الفيديو مع الطلاب ذوي الإعاقة لصالح المعلمين ذوي عدد سنوات الخبرة الأقل، في حين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات معلمي التربية الخاصة حول استخدام نمذجة الفيديو بناءً على المرحلة الصفية، والعمر، والمستوى التعليمي، ومكان التدريس، والتدريب المسبق على استخدام نمذجة الفيديو، كما بينت النتائج الارتباط الإيجابي بين تدريب معلمي التربية الخاصة على استخدام نمذجة الفيديو، وثقتهم بأنفسهم في استخدام نمذجة الفيديو مع الطلاب ذوي الإعاقة.

كما هدفت دراسة (الوزان، ٢٠٢٤) إلى معرفة اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي، حيث شارك عدد (٩٣) معلماً من ذوي الإعاقة الفكرية في منطقة القصيم، وكشفت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو كانت محايدة، كما أن النتائج أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية في

اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو فيما يخص تدريس الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ومتغير التدريب لصالح المعلمين الذين تم تدريبهم مسبقاً على استخدام النمذجة بالفيديو، ومتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين حصلوا على درجة الماجستير وما أعلى، ومتغير الخبرة التدريسية لصالح من لديهم خبرة تزيد عن (١٠) سنوات.

من خلال طرح الأدبيات السابقة اتضح أن هناك تشابهاً واختلافاً بين الدراسات في عدة جوانب وسُئِطِط الدراسات ببعضها من خلال توضيح جوانب التشابه والاختلاف فيما بينها، تشابهت دراسة كلٍّ من (Sefah, 2023; Wynkoop et al., 2020) في المنهج والهدف حيث اتبعت الدراستان المنهج الوصفي وهدفنا إلى معرفة وجهات نظر معلمي التربية الخاصة تجاه استخدام النمذجة بالفيديو مع الطلاب ذوي الإعاقة بشكل عام. كما اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو إيجابية، وأن لها دوراً فعالاً في تحسين مهارات ذوي الإعاقة، وبالرغم من أن دراسة الوزان (٢٠٢٤) تشابهت مع الدراسات السابقة في منهجيتها إلا أنها اقتصرت عيبتها على معلمي التربية الفكرية، كما أن نتائجها اختلفت عن الدراسات السابقة، وأوضحت أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو جاءت محايدة بين (الإيجابية والسلبية).

كما اختلفت دراسة Sefah (2023) التي أشارت أنه لا يوجد فروق بين معلمي التربية الخاصة في استخدام النمذجة بالفيديو بغض النظر عن اختلاف المستوى التعليمي، والخبرة، والتدريب المسبق بينهم مع دراسة الوزان (٢٠٢٤) التي أوضحت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في استخدام النمذجة بالفيديو تُعزى لمتغير التدريب لصالح المعلمين الذين لديهم تدريب مسبق في استخدام

النمذجة بالفيديو، ومتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين أكملوا الدراسات العليا، ومتغير الخبرة التعليمية لصالح من لديهم خبرة أكثر من (١٠) سنوات في التعليم، وتجدد الإشارة هنا إلى أن الدراسة الحالية اتفقت مع جميع الدراسات السابقة في منهجيتها حيث اتبعت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداةً للدراسة، كما تفردت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها الدراسة العربية الأولى - في حدود علم الباحثين - التي استهدفت معلمات صعوبات التعلم؛ للكشف عن وجهات نظرهنّ تجاه استخدام نمذجة الفيديو بجميع أنواعها، ومدى استخدامهنّ لها مع ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ومعرفة أبرز معوقات استخدامها، وهنا الإضافة العلمية التي سعت الدراسة الحالية إلى تقديمها، وإضافتها للمجال.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ وذلك لأنه المنهج الأنسب؛ لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها. ويُعرف المنهج الوصفي المسحي بأنه "ذلك النوع من البحوث التي يتم بواسطتها استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (العساف، ٢٠١٦، ص ٢١١).

إجراءات وطريقة جمع البيانات:

تم القيام بعدد من الإجراءات اللازمة خلال الدراسة الحالية؛ كالحصول على موافقة كلية التربية بجامعة الملك سعود في خطاب رسمي، بغرض تسهيل مهمة الحصول على المعلومات الإحصائية اللازمة للدراسة والوصول للمشاركين المستهدفين عن طريق إدارة التعليم بمدينة الرياض، كذلك الحصول على موافقة لجنة أخلاقيات

البحث العلمي بجامعة الملك سعود قبل البدء بتطبيق أداة الدراسة على عينة المشاركين، بعد ذلك تم التواصل مع مكاتب إدارات التعليم بالرياض، وإرسال الاستبانة بشكل إلكتروني لتقوم مشرفات صعوبات التعلم بدورهنّ في إرسال الاستبانة لجميع معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية، وقد كان لهنّ الجهود الواضحة في تعميم أداة الدراسة، كما تم إرسال الاستبانة عبر وسائل التواصل الاجتماعي (كمجموعات التليقرام والواتساب) الخاصة بمعلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في الرياض؛ للوصول لأكبر عدد ممكن من الاستجابات بشكل أسرع، وبعد ذلك تم البدء باستقبال الاستجابات إلكترونياً، وتم قبول الاستجابات الصحيحة والمكتملة فقط التي بلغ عددها (١١٤) استجابة، وبعد ذلك تم تحليلها ومعالجتها إحصائياً من خلال برنامج (SPSS)؛ ليتم استخراج النتائج.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات صعوبات التعلم اللاتي يعملن في برامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية الابتدائية بمدينة الرياض، وعددها (٢٠٧) مدارس، والبالغ عددهنّ (٤٨٤) معلمة حسب آخر إحصائيات وزارة التعليم التي تم الحصول عليها خلال الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٣/١٤٤٤ هـ (الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، بريد إلكتروني، ٧ أكتوبر، ٢٠٢١).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلمة صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض، وقد تم اختيارهنّ بالطريقة العشوائية البسيطة، وذلك من خلال الاختيار العشوائي لمعلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية في مدينة الرياض، ويوضح الجدول رقم (١) خصائص العينة الديموغرافية.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب الخصائص الديموغرافية والمهنية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٨٩	٪٧٨,١
	دراسات عليا	٢٥	٪٢١,٩
عدد سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٣	٪١١,٤
	من ٥-١٠ سنوات	٤٠	٪٣٥,١
	أكثر من ١٠ سنوات	٦١	٪٥٣,٥
الحصول على دورات تدريبية متخصصة في مجال استخدام النمذجة بالفيديو	نعم	٣٣	٪٢٨,٩
	لا	٨١	٪٧١,١

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١) إلى أن توزيعات أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية والمهنية كانت على النحو التالي:

أولاً: المؤهل العلمي:

يلاحظ من الجدول رقم (١) أن (٨٩) من معلمات صعوبات التعلم يحملن درجة البكالوريوس، أي بنسبة (٪٧٨,١) من العينة، بينما بلغ عدد معلمات صعوبات التعلم من حملة الدراسات العليا (٢٥) معلمة وبنسبة بلغت (٪٢١,٩) وعليه فإن الغالبية العظمى من معلمات صعوبات التعلم يمتلكن درجة البكالوريوس؛ مما يعكس تأهيلاً جيداً نسبياً لهؤلاء المعلمات.

ثانياً: عدد سنوات الخبرة:

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١) وفيما يتعلق بتوزيع معلمات صعوبات التعلم حسب عدد سنوات الخبرة، أن نسبة (٪٥٣,٥) من معلمات صعوبات التعلم يمتلكن خبرة تزيد عن (١٠) سنوات، ونسبة (٪٣٥,١) منهن لديهن خبرة تتراوح بين (٥-١٠) سنوات، وكانت نسبة من لديهن خبرة تقل عن (٥) سنوات (٪١١,٤)، وتشير هذه النتيجة إلى تنوع وارتفاع عدد سنوات الخبرة في برامج صعوبات التعلم.

ثالثاً: الحصول على دورات تدريبية متخصصة في مجال استخدام النمذجة بالفيديو:

وأما فيما يتعلق بتوزيع معلمات صعوبات التعلم حسب متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال استخدام النمذجة بالفيديو، فبيّن الجدول رقم (١) أن نسبة كبيرة بلغت (٧١,١٪) من عينة الدراسة لم يلتحق بهذا النوع من الدورات، في حين التحق نسبة (٢٨,٩٪) من عينة الدراسة بهذا النوع من الدورات، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف كبير في التحاق معلمات صعوبات التعلم بدورات تدريبية في مجال استخدام النمذجة بالفيديو.

أداة الدراسة:

استُخدِمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة؛ نظراً لملائمتها لأسئلة الدراسة وأهدافها، وقد اعتمد بناء الاستبانة على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت النمذجة بالفيديو مع الطلاب ذوي الإعاقة، ومحاولة الاستفادة منها في بناء وكتابة عبارات الاستبانة (السلمي والزهراني، ٢٠٢٠؛ المعمريّة والشوربجي، ٢٠١٨؛ خليفة وآخرون، ٢٠١٨؛ Decker & Buggey, 2014؛ Edwards & Lambros, 2018؛ Morris et al., 2022؛ Wynkoop et al., 2020).

وقد تكونت الاستبانة بعد بنائها من جزأين أساسين، الجزء الأول؛ ويشتمل على معلومات عامة تتعلق بالعوامل الديموغرافية والمهنية لعينة الدراسة من حيث المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والحصول على دورات متخصصة في مجال استخدام النمذجة بالفيديو. والجزء الثاني؛ ويشتمل على ثلاثة محاور أساسية، المحور الأول: يتناول وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن الذي تبلغ عدد عباراته (١٣) عبارة، والمحور الثاني: يتناول استخدام

معلومات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن الذي تبلغ عدد عباراته (١٠) عبارات، والمحور الثالث: يتناول معوقات استخدام معلومات صعوبات التعلم للنمذجة بالفيديو عند تدريس طالباتهن الذي تبلغ عدد عباراته (١١) عبارة. المعيار الإحصائي:

اعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، وذلك بإعطاء كل عبارة من عبارات الاستبانة درجة واحدة من درجاته الخمس (أوافق بشدة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، بحيث تضع المستجيبة إشارة (✓) أمام كل عبارة من العبارات التي تدل على مدى الموافقة. ولأجل احتساب الدرجة الكلية للاستبانة، تم وضع خمسة بدائل للإجابة التي تعبر عن وجهة نظر عينة الدراسة، إذ أُعطيت الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) للبدائل الخمسة على التوالي للعبارات في المحورين الأول والمحور الثالث، وأُعطيت الدرجة خمسة للبدائل أوافق بشدة، والدرجة أربعة للبدائل أوافق، وأُعطيت الدرجة ثلاثة للبدائل محايد، كما أُعطيت درجتان للبدائل غير موافق، وأُعطيت درجة واحدة للبدائل غير موافق بشدة. كما أُعطيت الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) للبدائل الخمسة على التوالي للعبارات في المحور الثاني، إذ أُعطيت الدرجة خمسة على البديل دائماً، والدرجة أربعة للبدائل غالباً، وأُعطيت الدرجة ثلاثة للبدائل أحياناً، كما أُعطيت درجتان للبدائل نادراً، وأُعطيت درجة واحدة على البديل أبداً.

الصدق والثبات لأداة الدراسة:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية والتي تضمنت (٣٦) عبارة على (١٠) محكمين من الأساتذة والمختصين في مجال التربية الخاصة، ومجال علم النفس من

أعضاء هيئة التدريس؛ للاستفادة من آرائهم، ومقترحاتهم في تحديد مدى وضوح عبارات الاستبانة، وسلامة الصياغة اللغوية للعبارات، ومدى مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه، وكذلك إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً، وقد تم إجراء بعض التعديلات المناسبة على ضوء مقترحاتهم وملاحظاتهم، حيث شملت حذف فقرتين وإعادة صياغة بعض العبارات، وفي ضوء التعديلات خرجت الأداة بصورتها النهائية؛ إذ تكونت من (٣٤) عبارة.

صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي):

لاستخراج دلالات صدق البناء للاستبانة استخرجت معاملات ارتباط كل عبارة وبين الدرجة الكلية، وبين كل عبارة من عبارات الاستبانة وارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، وبين المحاور ببعضها والدرجة الكلية للاستبانة، وقد تراوحت جميع قيم معاملات الارتباط العبارات مع الأداة ككل بالنسبة لوجهات نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو ما بين (٠,٣٣- ٠,٧٥)، ومع المجال (٠,٦٨٨). وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,01$) مما يدل على درجة المصادقية الجيدة لأداة الدراسة.

وقد تراوحت جميع معاملات ارتباط عبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية له بالنسبة لاستخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو ما بين (٠,٤٩- ٠,٨٣)، ومع الدرجة الكلية للاستبانة (٠,٧٥)، كما تراوحت جميع معاملات ارتباط عبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية له بالنسبة لمعوقات استخدام معلمات صعوبات التعلم للنمذجة بالفيديو عند تدريس طلبة ما بين (٠,٣٦- ٠,٧٢)، ومع الدرجة الكلية للاستبانة (٠,٣٣). وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات

الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية لها كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وأعلى من الحد الأدنى المقبول وهو (٠,٣٠) (Lawrence et al., 2006)، مما يدل على درجة مقبولة من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، كذلك ارتباط الاستبانة بالمحاور الخاصة بها.

الثبات:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ (cronbach's alpha) لمحاور الاستبانة حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمحور الأول (٠,٨٤٣)، وللمحور الثاني (٠,٨٨٥)، وللمحور الثالث (٠,٨٤٨)، وكذلك بلغت قيمة الثبات العام للأداة ككل (٠,٨١٢)؛ وهذا يؤثر على أن ثبات الأداة جيد لأغراض الدراسة الحالية، وكما أوضح أبو علام (٢٠١٦) أن معاملات الثبات إذا ارتفعت عن ٠,٨٠ كان ثباتها أكبر.

جدول رقم (٢) معاملات ثبات أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ
وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن	١٣	٠,٨٤٣**
استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن	١٠	٠,٨٨٥**
معوقات استخدام معلمات صعوبات التعلم للنمذجة بالفيديو عند تدريس طالباتهن	١١	٠,٨٤٨**
الثبات العام (جميع العبارات)	٣٤	٠,٨١٢**

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الدراسة عدداً من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، كالتكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص المشاركات في عينة الدراسة، وكذلك المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للتعرف على متوسط استجابة عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة ولكل محور من محاورها، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ للتعرف على مدى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بمحورها الذي تنتمي إليه، وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، ومعامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha)؛ للتعرف على مستوى ثبات أداة الدراسة ككل، ومستوى ثبات كل محور من محاورها. وكذلك تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA)؛ للكشف عن الفروق في تقدير معلمات صعوبات التعلم لاستخدام النمذجة بالفيديو وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية). واختبار (Scheffe) لعمل المقارنات البعدية؛ لتحديد اتجاه الفروق في تقدير معلمات صعوبات التعلم لدى استخدام النمذجة بالفيديو.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

سيتم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها في ضوء أهداف، وأسئلة الدراسة، وسيتم في هذا الجزء تحليل أسئلة الدراسة، والإجابة عليها، ومناقشتها وفقاً لمحاورها الثلاث، وذلك على النحو التالي:

إجابة السؤال الأول: ما وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض تجاه استخدام النمذجة بالفيديو؟

يرتبط هذا السؤال بال محور الأول للدراسة الذي يهدف إلى قياس وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم نحو استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن في المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. ويبين الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاتجاه، والرتب لإجابات عينة الدراسة عن عبارات المحور الأول للدراسة.

جدول رقم (٣): نتائج عبارات المحور الأول للدراسة (وجهات النظر)

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة	الرتبة
١	أعتقد بأن النمذجة بالفيديو تُعد من إحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة.	٤,٣٧	٠,٥٨٤	أوافق بشدة	٣
٢	أرى أن إستراتيجية النمذجة بالفيديو سهلة التطبيق مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٤,٢١	٠,٦٥٨	أوافق	٤
٣	أعتقد بأن النمذجة بالفيديو تُعطي نتائج تعليم أفضل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم من الطرق التقليدية الأخرى	٤,١١	٠,٧٢٦	أوافق	٩
٤	أعتقد أنه لدي معرفة كافية بتنوع نماذج الفيديو، وقد تشمل شخصاً بالغاً، أو أحد الأقران، أو الطالبة نفسها.	٣,٥٢	٠,٩٤٣	أوافق	١٠
٥	أرى أن استخدام النمذجة بالفيديو فعال في المجالات الاجتماعية، والسلوكية، والأكاديمية.	٤,٢١	٠,٥٥٦	أوافق	٥
٦	أرى أن النمذجة بالفيديو لها نتائج إيجابية في تحسين المهارات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٤,١٨	٠,٦٣٢	أوافق	٧
٧	أرى أن استخدام النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم لها مميزات عديدة.	٤,١٩	٠,٥٩٣	أوافق	٦
٨	أعتقد أنه لدي معرفة كافية بمخطوات تطبيق النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٣,٣٦	٠,٩٩٧	محايد	١٢
٩	أعتقد أنه خلال دراستي الجامعية اكتسبت المعرفة، والمهارات الكافية؛ لاستخدام النمذجة بالفيديو.	٢,٨٩	١,٠٢٥	محايد	١٣

١٠	أعتقد أنه أثناء الخدمة التدريسية اكتسبت الخبرة الكافية بطرق تطبيق النمذجة بالفيديو.	٣,٥١	٠,٩٣٤	أوافق	١١
١١	أرغب في تطوير نفسي بشكل دوري فيما يخص النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٤,٤١	٠,٥٦١	أوافق بشدة	٢
١٢	أرغب في مناقشة كل ما يخص ممارسة النمذجة بالفيديو مع زميلاتي المعلمات، وأولياء أمور الطالبات.	٤,١٦	٠,٧٤٨	أوافق	٨
١٣	أرغب في الانضمام للدورات تدريبية تخص استخدام النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٤,٤٣	٠,٦٠٩	أوافق بشدة	١
درجة المحور الأول الكلية		٣,٩٧	٠,٤٤٥	أوافق	

تشير النتائج في الجدول رقم (٣) أن وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن كانت باتجاه "أوافق"، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لذلك (٣,٩٧) وبانحراف معياري متدبً بلغ (٠,٤٤٥)، وتشير قيمة الانحراف المعياري إلى التقارب النسبي في إجابات أفراد عينة الدراسة حول هذا الاتجاه وعدم تشتتها. كما يتضح من نتائج هذا السؤال أنه بشكل عام كانت وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن إيجابية، فقد كانت غالبية الإجابات تشير إلى الموافقة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كلاً من (Sefah, 2023; Wynkoop et al., 2020) التي أشارت إلى أن اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو استخدام النمذجة بالفيديو كانت إيجابية، في حين اختلفت مع دراسة الوزان (٢٠٢٤) التي أوضحت أن اتجاهات معلمي التربية الفكرية نحو استخدام النمذجة بالفيديو جاءت محايدة بين (الإيجابية والسلبية).

كما احتلت العبارة رقم ١٣ المرتبة الأولى التي نصت على "أرغب في الانضمام لدورات تدريبية تخص استخدام النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم" وفي اتجاه "أوافق بشدة" بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٣) وبانحراف معياري بلغ

(٠,٦٠٩)، وجاءت في المرتبة الثانية العبارة رقم ١١ التي نصت على "أرغب في تطوير نفسي بشكل دوري فيما يخص النمذجة بالفيديو مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم" وبتجاه "أوافق بشدة"، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٤١) وبانحراف معياري بلغ (٠,٥٦١)، وتشير هذه النتائج إلى أن معلمات صعوبات التعلم في حاجة كبيرة للانضمام للدورات التدريبية لتطوير أنفسهن وقدراتهن في مجال استخدام النمذجة بالفيديو، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Wynkoop et al., (2020) التي أوضحت أن المعلمين لديهم نقص واضح بالمعرفة وبجاجة إلى مزيد من التدريب لاستخدام النمذجة الفيديو.

كما جاءت العبارة رقم ١ في المرتبة الثالثة التي نصت على "أعتقد أن النمذجة بالفيديو تُعد من إحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة" وبتجاه "أوافق بشدة"، وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٧) وبانحراف معياري بلغ (٠,٥٨٤) وهذه النتيجة تُفسر بكل وضوح أن لدى معلمات صعوبات التعلم معرفة بأن النمذجة بالفيديو تُعد من إستراتيجيات التدريس الحديثة حيث كانت الإجابات على هذه العبارات تشير إلى الموافقة الشديدة، كما جاءت العبارة رقم ٩ في المرتبة الأخيرة التي تنص على "أعتقد أنه خلال دراستي الجامعية اكتسبت المعرفة والمهارات الكافية لاستخدام النمذجة بالفيديو"، وبتجاه "محايد" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٩) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٢٥). وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمات صعوبات التعلم ليس لديهن المعرفة والمهارات الكافية بكيفية تطبيق النمذجة بالفيديو مع طالبتهن، كما تشير كذلك إلى أنه من المحتمل كثيراً بأن معلمات صعوبات التعلم لم يكتسبن بالفعل المعرفة الكافية لاستخدام النمذجة بالفيديو أثناء دراستهن الجامعية، وقد أوضحت نتائج الدراسة الحالية إحصائياً أن ٧١٪ من معلمات صعوبات التعلم لم يلتحقن بدورات

تدريبية خاصة في مجال استخدام النمذجة بالفيديو، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه خليفة وآخرون (٢٠١٨) بضعف إعداد معلمي التربية الخاصة في المرحلة الجامعية فيما يتعلق باستخدام التقنيات التعليمية واستخدامها مع ذوي الإعاقة، كما أنه قد يكون نتيجة لما أشارت إليه عدة دراسات عربية سابقة (أبا حسين والتميمي، ٢٠١٨؛ الربيعان والزهراني، ٢٠٢٣؛ المعمري والتاج، ٢٠١٧) من عدم توفر دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم في مجال التقنيات التعليمية ومنها النمذجة بالفيديو.

إجابة السؤال الثاني: ما مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واتجاه الإجابة، والرتب لإجابات عينة الدراسة على مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول رقم (٤): نتائج عبارات الخور الثاني للدراسة (مستوى الاستخدام)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة	الرتبة
١	أستخدم النمذجة بالفيديو عند تدريس المهارات الأكاديمية للطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٣,٢٩	١,٠١٩	أحياناً	٥
٢	أعرض مقطع فيديو لشخص بالغ يشرح المهارة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٣,٢٧	١,٠٥٠	أحياناً	٦
٣	أعرض مقطع فيديو لأحد الأقران، وهو يقوم بالمهارة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٢,٧٢	١,٠٣٥	أحياناً	٩

٤	أعرض مقطع فيديو لأداء الطالبة بحيث يكون نموذج للطالبة بعد إجراء التعديل عليه.	٢,٥٤	١,١٥٣	نادراً	١٠
٥	أطبق خطوات النمذجة عند عرض مقاطع الفيديو على الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٣,٣٣	١,٠٧٨	أحياناً	٤
٦	أضمن مقاطع قصيرة محببة لدى الطالبة إلى مقطع الفيديو المستخدم لجذب انتباه الطالبة.	٣,٧١	١,٠٣٧	غالباً	١
٧	أعرض مقطع الفيديو على الطالبات عدة مرات دون اختلاف لاكتساب المهارة المستهدفة.	٣,١٨	١,١١٠	أحياناً	٧
٨	أعرض مقطع الفيديو على مجموعة من الطالبات لديهن نفس الصعوبة في وقت واحد.	٢,٩١	١,١٠٢	أحياناً	٨
٩	أضمن النمذجة بالفيديو كإحدى الإستراتيجيات التدريسية في الخطة التربوية الفردية للطالبات ذوات صعوبات التعلم.	٣,٣٩	١,٠٧٧	أحياناً	٣
١٠	أستخدم النمذجة بالفيديو في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم بشكل دوري (أسبوعياً-كل أسبوعين- شهرياً....).	٣,٤٩	١,٠٧٥	غالباً	٢
درجة المحور الثاني الكلية		٣,١٨	٠,٧٥٣	أحياناً	

يتبين من الجدول رقم (٤) أن استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن كان في اتجاه "أحياناً"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لذلك (٣,١٨) وبانحراف معياري متدني بلغ (٠,٧٥٣)، وتشير قيمة الانحراف المعياري إلى التقارب النسبي في إجابات أفراد عينة الدراسة حول هذا الاستخدام، وعدم تشتتها من جهة أخرى، وتشير هذه النتيجة إلى أن غالبية معلمات صعوبات التعلم يستخدم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن بمستوى متوسط نسبياً، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Wynkoop et al., (2020) التي أظهرت استخداماً متوسطاً للنمذجة بالفيديو من قبل معلمي التربية الخاصة مع ذوي الإعاقة بشكل عام، وكان استخدامه قليلاً مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم تحديداً.

كما نلاحظ من نتائج الجدول رقم (٤) أن العبارة رقم ٦ "أضمن مقاطع قصيرة محببة لدى الطالبة إلى مقطع الفيديو المستخدم لجذب انتباه الطالبة" احتلت المرتبة

الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧١) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٣٧) وفي اتجاه "غالباً"، كما جاءت العبارة رقم ١٠ المتعلقة بـ "استخدم النمذجة بالفيديو في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم بشكل دوري (أسبوعياً- كل أسبوعين- شهرياً....) المرتبة الثانية وفي اتجاه "غالباً"، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٩) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٧٥). مما يشير إلى أن معلمات صعوبات التعلم غالباً ما يعرضن مقاطع فيديو محبة لدى طالبتهن ويستخدمن النمذجة بالفيديو بشكل دوري، وهذا الاستخدام الدوري للنمذجة قد يشير إلى أن المعلمات يعتقدن بفعالية النمذجة بالفيديو وتأثيرها الإيجابي على طالبات صعوبات التعلم في اكتساب وتحسين المهارات المختلفة التي أثبتتها عدة دراسات عربية مثل (السلمي والزهراني، ٢٠٢٠؛ المعمرية والشوربجي، ٢٠١٨) ودراسات أجنبية مثل (Edwards & Lambros, 2018; Decker & Buggiey, 2014; Hughes, 2019; Morris et al., 2022; Satsangi et al., 2019; Satsangi et al., 2021).

كما جاءت في المرتبة الثالثة العبارة رقم ٩ "أضمن النمذجة بالفيديو كإحدى الإستراتيجيات التدريسية في الخطة التربوية الفردية للطالبات ذوات صعوبات التعلم وباتجاه "أحياناً"، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٩) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٧٧). هذه النتيجة قد تشير إلى ضعف التشجيع والرقابة من قبل المشرفات التربويات لتضمين التقنيات التعليمية، ومن أهمها النمذجة بالفيديو كونها أحد الممارسات المبنية على الأدلة (Besler & Kurt, 2016) في لخطط التربوية الفردية للطالبات، وأما العبارة رقم ٤ "أعرض مقطع فيديو لأداء الطالبة بحيث يكون نموذج للطالبة بعد إجراء التعديل عليه"، فقد جاءت بالمرتبة الأخيرة وباتجاه "نادراً"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢,٥٤) وبانحراف معياري بلغ (١,١٥٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمات صعوبات التعلم قد لم يسبق لهن بالفعل أن سجلن مقاطع فيديو

لأداء طالبتهم، وقمنا بالتعديل عليها لعرضها كنموذج، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى صعوبة تصوير الطالبات، أو منع المعلمات من التصوير داخل المدرسة. وأما فيما يتعلق ببقية الممارسات الدالة على استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن، فقد جاء غالبيتها باتجاه "أحياناً"، وتشير قيم الانحرافات المعيارية المرتفعة لجميع لعبارات الواردة في الجدول رقم (٤) إلى وجود تباين في إجابات عينة الدراسة كون تجاوز الانحراف المعياري لهذه الإجابات الواحد صحيح، وقد يُعزى ذلك إلى بعض التباين في وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم نحو استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن كما ورد في تحليل السؤال الأول.

إجابة السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام النمذجة بالفيديو بين معلمات صعوبات التعلم تعزى لفارق (المؤهل العلمي - عدد سنوات الخبرة - الحصول على دورات تدريبية)؟
وللإجابة عن هذا السؤال، سيتم فحص الفروق لكل متغير من المتغيرات الثلاث بشكلٍ مستقل، وعلى النحو التالي:

أولاً: حسب متغير المؤهل العلمي: لاختبار الفروق بين متوسط تقديرات المعلمات عينة الدراسة لمدى استخدامهن النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن (محور الدراسة الثاني) في ضوء متغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويتبين الجدول رقم (٥) أبرز نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٥): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لأثر متغير المؤهل العلمي على
محور الدراسة الثاني

المتغير	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	الدلالة الاحصائية
	بكالوريوس	دراسات عليا	بكالوريوس	دراسات عليا		
المؤهل العلمي	٣,٢١	٣,٠٨	٠,٧٣٠	٠,٨٤٠	٠,٧٨١	٠,٤٣٦

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام المعلمات عينة الدراسة النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة (ت) (٠,٧٨١) وبمستوى دلالة بلغ (٠,٤٣٦) وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq ٠,٠٥$)؛ مما يعني عدم وجود أثر دال إحصائياً للمؤهل العلمي على محور الدراسة الثاني.

ثانياً: حسب متغير عدد سنوات الخبرة: لاختبار الفروق في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن في ضوء متغير عدد سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول رقم (٦) أبرز نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٦): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة على محور
الدراسة الأول

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
عدد سنوات الخبرة	بين المجموعات	٠,٠٩٨	٢	٠,٠٤٩	٠,٠٨٥	٠,٩١٩
	داخل المجموعات	٦٢,٠٣٤	١١١	٠,٥٧٧		

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة (ف) (٠,٠٨٥) وبمستوى دلالة بلغ (٠,٩١٩) وهو أكبر من مستوى الدلالة مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)؛ مما يعني عدم وجود أثر دال إحصائياً لعدد سنوات الخبرة على محور الدراسة الثاني.

ثالثاً: حسب الحصول على الدورات التدريبية: لاختبار الفروق في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن في ضوء متغير الحصول على الدورات التدريبية المتخصصة في مجال النمذجة بالفيديو، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويبين الجدول رقم (٧) أبرز نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٧): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لأثر متغير الحصول على دورات تدريبية على محور الدراسة الثاني

المتغير	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت*	الدلالة الاحصائية
	نعم	لا	نعم	لا		
الحصول على دورات تدريبية متخصصة في مجال النمذجة بالفيديو	٣,٦٠	٣,٠١	٠,٦٠١	٠,٧٤٦	٤,٠٠٤	٠,٠٠٠**

**دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طالباتهن تُعزى لمتغير الحصول على الدورات التدريبية المتخصصة في هذا المجال، إذ بلغت قيمة

(ت) (٤,٠٠٤) وبمستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.01$)، مما يعني وجود أثر دال إحصائياً لحضور الدورات التدريبية على مستوى الاستخدام.

أظهرت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طاباأهن مستوى إلى متغير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، في حين وجدت فروق دالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم النمذجة بالفيديو في تدريس طاباأهن تُعزى لمتغير الحصول على الدورات التدريبية المتخصصة في مجال استخدام النمذجة بالفيديو، مما يعني أن اختلاف المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة لمعلمات صعوبات التعلم لم يكن له تأثير على مستوى استخدام النمذجة بالفيديو مع الطاباأهن ذوات صعوبات التعلم، وهذا ما اتفقت عليه دراسة كلٍّ من (الدوايدة، ٢٠١٤؛ عطية، ٢٠١٩) التي ذكرتا أن مستوى امتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات التقنية لا يختلف باختلاف سنوات الخبرة، خصوصاً بعد دخول التقنية الحديثة وتطبيقاتها، كما أن دراسة (Sefah (2023 اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية في عدم وجود فروقات في استخدام النمذجة بالفيديو تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولكن اختلفت معها في وجود فروقات كبيرة تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في تصورات المعلمين تجاه استخدام النمذجة بالفيديو، وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الوزان (٢٠٢٤) التي أشارت إلى أن هناك فروقاً لصالح المعلمين الحاصلين على مؤهل الدراسات العليا، حيث إن التعليم العالي له دور في النمو المهني، وتطبيق الإستراتيجيات الحديثة بما فيها النمذجة بالفيديو التي استمدوها من البحوث العلمية وتمكنهم من تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة، كما توجد فروق بين المعلمين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة تعليمية أعلى

من (١٠) سنوات، مما يشير إلى أن الخبرة لها دور كبير بين المعلمين نحو استخدام النمذجة بالفيديو بشكل إيجابي.

في حين كان لحضور الدورات التدريبية في مجال النمذجة بالفيديو تأثيراً واضحاً على مستوى الاستخدام. ويمكن تفسير ذلك أن معلمات صعوبات التعلم اللاتي التحقن بدورات تدريبية كان مستوى استخدامهنّ للنمذجة بالفيديو مع طالبتهن أعلى من المعلمات اللاتي لم يسبق لهنّ الالتحاق بدورات تدريبية مختصة في مجال النمذجة بالفيديو، وهذا يتفق مع ما ذكره الوزان (٢٠٢٤) أن المعلمين الذين تلقوا تدريب مسبق في مجال استخدام النمذجة بالفيديو لديهم الاتجاهات الإيجابية والمهارات التي تجعلهم يطبقون الإستراتيجية بنجاح ويعتقدون فاعليتها مقارنة بالمعلمين الذين لم يسبق لهم التدريب، كما أنها تختلف مع دراسة (Sefah 2023) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في تصورات المعلمين تجاه استخدام النمذجة بالفيديو تُعزى لمتغير التدريب المسبق إلا أن النتائج بينت الارتباط الإيجابي بين تدريب معلمي التربية الخاصة على استخدام نمذجة الفيديو وزيادة ثقتهم بأنفسهم في استخدام نمذجة الفيديو مع الطلاب ذوي الإعاقة.

إجابة السؤال الرابع: ما معوقات استخدام النمذجة بالفيديو من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واتجاه الإجابة، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة على معوقات استخدام النمذجة بالفيديو من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم والجدول رقم (٨) يبين ذلك.

جدول رقم (٨): نتائج عبارات المحور الثالث للدراسة "المعوقات"

م	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة	الرتبة
١	لست مقتنعة بتأثير النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات طالبات صعوبات التعلم.	٢,٢٥	٠,٨٤٧	غير موافق	١١
٢	استخدام النمذجة بالفيديو يحتاج جهداً كبيراً مقارنة بالطرق التقليدية الأخرى.	٢,٧٩	٠,٩٤٥	محايد	٩
٣	استخدام النمذجة بالفيديو يحتاج إلى تكاليف مادية عالية.	٢,٥٥	٠,٨٧٣	غير موافق	١٠
٤	أتردد في استخدام النمذجة بالفيديو لأنني بحاجة إلى المزيد من المعرفة حولها.	٣,١٧	١,١٧٤	محايد	٨
٥	أجد أنني بحاجة إلى المزيد من التدريب فيما يتعلق باستخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٦٥	١,٠٦٤	أوافق	٢
٦	كثرة الأعباء الملغاة على معلمة صعوبات التعلم قد تحول دون استخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٣٨	١,٠٩٢	محايد	٥
٧	الوقت المخصص للحصة غير كافٍ لاستخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٣٢	١,١٠١	محايد	٦
٨	غرفة المصادر غير مهيأة فنياً لاستخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٦٤	١,١٣٨	أوافق	٣
٩	قلة الموارد والتجهيزات الضرورية في المدرسة لاستخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٨٢	١,٠٩١	أوافق	١
١٠	رفض إدارة المدرسة لمعلمات صعوبات التعلم لأي محاولة تصوير داخل المدرسة.	٣,١٩	١,١٤٣	محايد	٧
١١	ضعف تجارب الأسر، وقلة تعاونهم في دعم استخدام النمذجة بالفيديو.	٣,٤٥	٠,٩٩٦	أوافق	٤
درجة المحور الثالث الكلية		٣,٢٠	٠,٦٦١	محايد	

يتبين من الجدول رقم (٨) أن المعوقات التي تواجه استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن كانت بشكل عام باتجاه "محايد"، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لذلك (٣,٢٠) وبانحراف

معياري متدني بلغ (٠,٦٦١)، وتشير قيمة الانحراف المعياري إلى التقارب النسبي في إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة وجود هذه المعوقات وعدم تشتتها.

وأما فيما يتعلق بكل معيق على حدة، فنلاحظ من النتائج أن عبارة "قلة الموارد والتجهيزات الضرورية في المدرسة لاستخدام النمذجة بالفيديو" احتلت المرتبة الأولى من حيث الموافقة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٢) وفي اتجاه "أوافق" وبانحراف معياري بلغ (١,٠٩١)، كما جاءت عبارة "أجد أنني بحاجة إلى المزيد من التدريب فيما يتعلق باستخدام النمذجة بالفيديو" في المرتبة الثانية وباتجاه "أوافق"، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٥) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٦٤). كما جاءت العبارة "غرفة المصادر غير مهيئة فينأ لاستخدام النمذجة بالفيديو في المرتبة الثالثة وباتجاه "أوافق"، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٤) وبانحراف معياري بلغ (١,١٣٨). كما جاءت عبارة "ضعف تجاوب الأسر وقلة تعاونهم في دعم استخدام النمذجة بالفيديو" في المرتبة الرابعة وباتجاه "أوافق"، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٥) وبانحراف معياري بلغ (٠,٩٩٦).

وقد أشارت النتائج إلى أبرز أربع معوقات تواجه معلمات صعوبات التعلم عند استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهنّ، حيث أظهرت النتائج موافقة غالبية معلمات صعوبات التعلم عليها؛ المعيق الأول قلة الموارد والتجهيزات الضرورية في المدرسة لاستخدام النمذجة بالفيديو، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلّ من (Wynkoop et al., 2020؛ خليفة وآخرون، ٢٠١٨) التي أشارت إلى أن من أبرز المعوقات التي تمنع المعلمين من تطبيق النمذجة بالفيديو نقص الموارد الضرورية وصعوبة الوصول لها، والتي بدورها قد تقف عائقاً أمام استخدام معلمات صعوبات التعلم للنمذجة بالفيديو مع طالبتهنّ.

أما المعيق الثاني فهو الحاجة إلى المزيد من التدريب فيما يتعلق باستخدام النمذجة بالفيديو، وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات السابقة مثل (أبا حسين والتميمي، ٢٠١٨؛ الربيعان والزهراني، ٢٠٢٣؛ المعمرية والتاج، ٢٠١٧؛ خليفة وآخرون، ٢٠١٨؛ Wynkoop et al., 2020). حيث يعكس هذا الاتفاق الكبير في النتائج إلى ضرورة الالتفات لتوفير دورات تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم تخص النمذجة بالفيديو وغيرها من التقنيات التعليمية المبنية على الأدلة سواء قبل الخدمة أو أثناءها.

وقد كان المعيق الثالث المتعلق بغرفة المصادر وعدم تهيئتها فنياً لاستخدام النمذجة بالفيديو، متوافقاً مع ما ذكره خليفة وآخرون (٢٠١٨) التي أوضح فيها أن هناك عدداً من المعوقات التقنية التي تحول دون استخدام التقنيات التعليمية كعدم تهيئة الفصول الدراسية وغرف المصادر فنياً لاستخدام التقنيات، أما المعيق الرابع فقد كان ضعف تجاوب الأسر وقلة تعاونهم لدعم استخدام النمذجة بالفيديو، ويمكن تفسير ذلك أن الأسرة عامل مهم وداعم لنجاح أي ممارسة، فإن الضعف في تجاوب وتعاون الأسرة مع المدرسة سوف ينعكس سلباً على نجاح ودعم استخدام النمذجة بالفيديو، وتحقيق النتائج المرجوة مع بناتهن الطالبات.

في حين كانت العبارة "استخدام النمذجة بالفيديو يحتاج إلى تكاليف مادية عالية" في المرتبة ما قبل الأخيرة، ويمكن تفسير ذلك أن معلمات صعوبات التعلم قد لا يجدن أن استخدام النمذجة بالفيديو يحتاج بالضرورة إلى تكاليف مادية عالية، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة أبا حسين والتميمي (٢٠١٨) التي أوضحت أن من المعوقات التي تواجه المعلمات التكلفة المادية العالية لاستخدام التقنيات التعليمية، وجاءت عبارة "لست مقتنعة بتأثير النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات

طالبات صعوبات التعلم"، بالمرتبة الأخيرة، ويرجع ذلك أن معلمات صعوبات التعلم لديهنّ توجهات إيجابية بأن النمذجة بالفيديو لها دور فاعل في تحسين مهارات طالبتهنّ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Sefah (2023) التي أشارت إلى أن النمذجة بالفيديو لها دور إيجابي في تحسين مهارات الطلاب ذوي الإعاقة في المجالات المختلفة.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

تلخيصاً لما سبق توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أنه بشكلٍ عام كانت وجهات نظر معلمات صعوبات التعلم نحو استخدام النمذجة بالفيديو مع طالباتهن إيجابية، أما فيما يتعلق بمستوى استخدام معلمات صعوبات التعلم للنمذجة بالفيديو في تدريس طالبتهنّ كان متوسطاً نسبياً لدى الغالبية منهنّ، وأما من جهة الفروق في استخدام النمذجة بالفيديو بين معلمات صعوبات التعلم، لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستخدام تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الدراسة، في حين وجدت فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الحصول على الدورات التدريبية. أما فيما يتعلق بالمعوقات، فقد برزت أربع معوقات تواجه معلمات صعوبات التعلم عند استخدام النمذجة بالفيديو وهي قلة الموارد والتجهيزات الضرورية في المدرسة، ونقص التدريب الكافي لمعلمات صعوبات التعلم فيما يتعلق باستخدام النمذجة بالفيديو، وضعف تهيئة غرفة المصادر وجاهزيتها لاستخدام النمذجة بالفيديو، وأخيراً ضعف تجاوب الأسر، وقلة تعاونهن.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة الحالية، توصي الباحثتان بما يلي:

- توفير برامج، ودورات تدريبية دورية ومكثفة لمعلمات صعوبات التعلم قبل الخدمة وأثناءها؛ لمواكبة أحدث الممارسات المبنية على الأدلة، وخصوصاً فيما يتعلق بالتقنيات المساعدة، وربط مخرجات الدورات التدريبية بنتائج وتقديم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- إنشاء دليل تنظيمي وإجرائي من قبل وزارة التعليم مخصص؛ لتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم وتحديثه سنوياً، وإلزام إدارات المدارس والمعلمين بتطبيق الممارسات ومراقبة تقدم الطلاب.
- تصميم وإنشاء منصة إلكترونية مجهزة؛ ليستفيد منها جميع معلمي صعوبات التعلم بالمملكة في تطبيق النمذجة بالفيديو لمهارات ومستويات مختلفة دون تحمل تكلفة إعدادها، وتجهيزها، وحفظاً لوقت وجهد المعلمين.

مقترحات بحثية:

- تقترح الباحثان عناوين لبحوث مستقبلية:
- إجراء دراسة تجريبية لقياس مدى فعالية استخدام أنواع النمذجة بالفيديو في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لذوي صعوبات التعلم.
- إجراء دراسة تتناول وجهة نظر أسر ذوي صعوبات التعلم تجاه استخدام النمذجة بالفيديو.
- إجراء دراسة تتناول وجهة نظر الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة والثانوية تجاه استخدام النمذجة بالفيديو.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبا حسين، وداد، والتميمي، تماضر. (٢٠١٨). واقع استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٥)، ٢٢٣-٢٢٤.

DOI: 10.21608/SERO.2018.91480.٢٥٦

إبراهيم، رضا. (٢٠٢٠). نمط النمذجة الإلكترونية (الصور الثابتة المصاحبة لنص - رسوم متحركة بالفيديو) في بيئة التعلم الإلكتروني وأثر تفاعلها مع الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض - عدم تحمل الغموض) في تنمية مهارات تصميم العروض التعليمية ثلاثية الأبعاد ودافعية الإنجاز لدى طالب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية، ٤٤ (٤)، ٣٠٥-٤٣٢.

إبراهيم، صفاء، وجماع، عبد الحميد. (٢٠١٢). فاعلية التقنيات التعليمية في تذليل صعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة: دراسة تطبيقية في مدارس التعليم الأساسي ولاية الجزيرة. [رسالة دكتوراة غير منشورة]، جامعة أم درمان الإسلامية.

أبوعلام، رجاء. (٢٠١٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات. الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. (بريد إلكتروني، ٧ أكتوبر، ٢٠٢١). المعلومات الإحصائية. الحسين، عبد الكريم. (٢٠١٧). الممارسات المبنية على الأدلة في التربية الخاصة: الطريقة المثلى للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢١)، ٥٢-٩١. 10.2

DOI: 1608/SERO.2017.91711

الخولي، محمد. (٢٠١١). تكامل المحتوى والتربية والتكنولوجيا. دار الفلاح للنشر والتوزيع. عمان. الدوايدة، أحمد. (٢٠١٤). درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٢(٢)، ٣٥-٦٣.

الربيعان، عبد الله، والزهراني، فوزية. (٢٠٢٣). الاحتياجات التدريبية في أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية، ٩(٣)، ٣٠٣-٣٤٨.

السالمي، جمال. (٢٠٢٠). التعليم الإلكتروني في دراسات المعلومات: تقييم تجربة قسم المعلومات بجامعة السلطان قابوس. مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، ٢(٩)، ٢٠١-٢٢٠.

السلمي، ناهره، والزهراني، سلطان. (٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية النمذجة الذاتية بالفيديو في تحسين الطلاقة القرائية لدى طالبات صعوبات القراءة. المجلة السعودية للتربية الخاصة، ١ (١٥)،

DOI: 10.33948/1640-000-015-006.٢٥٠-٢١٣

العدوان، زيد، وداود، أحمد. (٢٠١٦). إستراتيجيات التدريس الحديثة. مركز ديونو لتعليم التفكير. العساف، صالح. (٢٠١٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط.٣). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

القريوتي، يوسف، السرطاوي، عبد العزيز، والصمادي، جميل. (٢٠١٣). المدخل إلى التربية الخاصة. دار القلم.

المعمرية، أمينة، والشوربجي، سحر. (٢٠١٨). فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في تحسين طلاقة القراءة ودافعيته لدى طالبات الصف الخامس الأساسي ذوات صعوبات التعلم بمحافضة الباطنة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

المعمرية، فاطمة، والتاج، هيام. (٢٠١٧). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الدلية للبحوث التربوية، ٤١ (٣)، ٢١٩-٢٤٤.

الوزان، عبد العزيز. (٢٠٢٤). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو استخدام النمذجة بالفيديو في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس الدمج. مجلة الآداب للدراسات النفسية

والتربوية، ٦ (٢)، ٣٥٩-٣٨٥. <https://doi.org/10.59285/artsep.v6i2.2003>

بلعوص، رنيم. والمغربي، راندا. (٢٠١٨). واقع التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بمجدة. المجلة العربية للتربية النوعية،

DOI: 10.12816/0046203. ٤٧-٢٣، (٣)١

خليفة، علي، ال مفرح، أحمد، وحامد، أحمد. (٢٠١٨). معوقات استخدام التقنيات التعليمية في مجال ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة والإدارة المدرسية وذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم. الجمعية المصرية للقراءة المعرفية، ٢٢٩، ١٣٩-١٦١.

10.21608/MRK.2020.137534

رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية. (٢٠١٦). في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

<https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/overview>

شحاتة، منى. (٢٠٢١). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-١٩). مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، ٣٣ (٣٣)، ٤٦٩-٤٨٩.

DOI: 10.21608/JFTP.2021.46427.1090

عبد المعطي، حسن، عواد، عصام، وشناش، سهير. (٢٠١٣). تعديل السلوك دليل علمي وعملي للآباء والمربين والعاملين مع الأشخاص العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. دار اليازوري عطية، عمر. (٢٠١٩). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرفة المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ٣٨

DOI: 10.21608/jsrep.2019.76907.٣١٥-٢٧٧، (١٨٢)

هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. (٢٠٢٣). نظام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. المملكة العربية السعودية. <https://apd.gov.sa/local-regulations>
وزارة التعليم. (١٤٣٦ / ١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (الإصدار الأول). المملكة العربية السعودية.

<https://departments.moe.gov.sa/SPED/Documents/RegulatoryGuide.pdf>

وزارة التعليم. (١٤٣٦). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الأمانة العامة للتربية الخاصة.

https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/fttfppo_ftodgnoni_topf8

وزارة التعليم. (١٤٤٢). دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

- Aba Hussein, Wedad., & Al-Tamimi, Tamadur. (2018). The reality of using educational technologies in learning disabilities programs from the point of view of teachers (in Arabic). Journal of Special Education and Rehabilitation, 6(25), 223-256. DOI: 10.21608/SERO.2018.91480
- Abdel Moati, Hassan., Awad, Essam., & Shash, Suhair. (2013). Behavior modification is a scientific and practical guide for parents, educators, and those working with ordinary people and people with special needs (in Arabic). Dar Al-Yazouri.
- Abu Allam, Raja. (2016). Research methods in psychological and educational sciences (in Arabic). Universities Publishing House.
- Al-Adwan, Zaid., & Daoud, Ahmed. (2016). Modern teaching strategies (in Arabic). Debono Center for Teaching Thinking.
- Al-Assaf, Saleh. (2016). Introduction to Research in the Behavioral Sciences (3rd ed.) (in Arabic). Dar Al-Zahraa for Publishing and Distribution.
- Al-Dawaida, Ahmed. (2014). The degree of importance and possession by special education teachers of professional competencies related to assistive technology and its relationship to some variables (in Arabic). Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies, 22(2), 35-63.
- Al-Hussein, Abdul Karim. (2017). Evidence-based practices in special education: The best way to deal with students with disabilities (in Arabic). Journal of Special Education and Rehabilitation, 6(21), 52-91. DOI: 10.21608/SERO.2017.91711
- Al-Khouli, Muhammad. (2011). Integration of content, pedagogy and technology (in Arabic). Dar Al-Falah.
- Al-Maamaria, Amna., & Al-Shorbagy, Sahar. (2018). The effectiveness of video self-modeling in improving reading fluency and motivation among fifth grade female students with learning difficulties in Al Batinah Governorate (in Arabic). [Unpublished master's thesis]. Sultan Qaboos University.
- Al-Maamaria, Fatima., & Al-Taj, Hiyam. (2017). The training needs of special education teachers in the Sultanate of Oman and their

- relationship to some variables (in Arabic). *International Journal of Educational Research*, 41(3), 219-244.
- Al-Qaryouti, Youssef., Al-Sartawi, Abdel Aziz., & Al-Samadi., Jamil. (2013). Introduction to special education (in Arabic). Dar Al-Qalam.
- Al-Rubaian, Abdullah., & Al-Zahrani, Fawzia. (2023). In-service training needs for teachers of learning disabilities at the primary level (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 9(3), 303-348.
- Al-Salmi, Jamal. (2020). E-Learning in Information Studies: Evaluating the Experience of the Information Department at Sultan Qaboos University (in Arabic). *Journal of Information Studies and Technology*, 2(9), 201-220.
- Al-Sulami, Nahira., & Al-Zahrani, Sultan. (2020). The effectiveness of the video self-modeling strategy in improving reading fluency among female students with reading difficulties (in Arabic). *Saudi Journal of Special Education*, 1(15), 213-250. DOI: 10.33948/1640-000-015-006
- Al-Wazzan, Abdul Aziz. (2024). Attitudes of special education teachers towards the use of video modeling in teaching students with intellectual disabilities in integration schools (in Arabic). *Journal of Arts for Psychological and Educational Studies*, 6(2), 359-385. <https://doi.org/10.59285/artsep.v6i2.2003>
- Attia, Omar. (2019). The reality of teachers of students with learning difficulties using educational techniques in the resource room from their point of view in light of some variables (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, 38 (182), 277-315. DOI: 10.21608/jsrep.2019.76907
- Authority for the Care of Persons with Disabilities. (2023). The rights of individuals with disabilities act (in Arabic). Kingdom of Saudi Arabia. <https://apd.gov.sa/local-regulations>
- Ayala, S. (2010). The effects of video self-modeling on the decoding skills of children at risk for reading disabilities [Unpublished Master thesis]. University of California Riverside.
- Balaos, Raneem., & Almograby, Randa. (2018). The reality of supportive technologies for people with difficulties learning to read and write in resource rooms in public primary schools in Jeddah (in Arabic). *Arab Journal of Specific Education*, 1 (3), 23-47. DOI: 10.12816/0046203

- Besler, F., & Kurt, O. (2016). Effectiveness of video modeling provided by mothers in teaching play skills to children with autism. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 209-230. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2016.1.0273>
- Biancarosa, G., & Griffiths, G. (2012). Technology tools to support reading in the digital age. *The Future of Children*, 22(2), 139-160. DOI: 10.1353/foc.2012.0014
- Boon, R., Urton, K., Grunke, M., & Hye ko, E. (2020). Video modeling interventions for students with learning disabilities: A systematic review. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 18(1), 49-69.
- Boudreau, E., & D'Entremont, B. (2010). Improving the pretend play skills of preschoolers with autism spectrum disorders: the effects of video modeling. *Journal of Development Physical Disabilities*, 22, 415-431. doi:10.1007/s10882-010-9201-5 <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2012.06.002>
- Charlop, M., Dennis, B., Michael, C., & Greenberg, A. (2010). Teaching socially expressive behaviors to children with autism through video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 371-393. <https://www.jstor.org/stable/42900075>
- Cihak, D. F., & Schrader, L. (2008). Does the model matter? Comparing video self-modeling and video adult modeling for task acquisition and maintenance by adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of Special Education Technology*, 23(3), 9-20. <https://doi.org/10.1177/016264340802300302>
- Decker, M. M., & Buggey, T. (2014). Using video self-and peer modeling to facilitate reading fluency in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 167-177.
- Edwards, N., & Lambros, K. (2018). Video self-modeling as a reading fluency intervention for dual language learners with disabilities. *Contemporary School Psychology*, 22, 468-478. <https://doi.org/10.1007/s40688-018-0207-9>
- Every Student Succeeds Act. (2015). Public law 114-95—DEC. 10, 2015, Sec. 2002 Preparing, training, and recruiting high-quality teachers, principals, or other school leaders. <https://www.ed.gov/essa?src=rn>

- Franzone, E., & Collet-Klingenberg, L. (2008). Overview of video modeling. Madison, WI: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Waisman Center, University of Wisconsin.
- Ganz, J. B., Earles-Vollrath, T. L., & Cook, K. E. (2011). A visually based intervention for children with autism spectrum disorder. *Teaching Exceptional Children*, 43(6), 8-19. DOI: 10.1177 / 004005991104300601
- General Administration of Education in Riyadh Region. (Email, October 7, 2021). Statistical information (in Arabic).
- Giangreco, M.F. (2011). *Educating Students with Severe Disabilities: Foundational Concepts and Practices* (7th ed.). Pearson Education/Prentice-Hall.
- Goldsmith, T. R., & LeBlanc, L. A. (2004). Use of technology in interventions for children with autism. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 1(2), 166-178. <http://dx.doi.org/10.1037/h010028>
- Hughes, E. (2019). Point of view video modeling to teach simplifying fractions to middle school students with mathematical learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 17(1), 41-57.
- Ibrahim, Reda. (2020). Electronic modeling style (static images accompanying text - video animation) in the e-learning environment and the effect of their interaction with the cognitive style (tolerance of ambiguity - intolerance of ambiguity) in developing the skills of designing three-dimensional educational presentations and achievement motivation among educational technology students (in Arabic). *College of Education Journal*, 44 (4), 305-432.
- Ibrahim, Safaa., & Jamaa, Abdul Hamid. (2012). The effectiveness of educational techniques in overcoming learning difficulties among students with special needs: an applied study in basic education schools in the state of Gezira (in Arabic). [Unpublished doctoral thesis], Omdurman Islamic University.
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004, 20 U.S.C.1462 et seq. (2004). www.idea.ed.gov, retrieved

- Johnson, J. W., Blood, E., Freeman, A., & Simmons, K. (2013). Evaluating the effectiveness of teacher-implemented video prompting on an iPod touch to teach food-preparation skills to high school students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 28(3), 147-158. DOI: 10.1177 / 1088357613476344
- Khalifa, Ali., Al Mufarreh, Ahmed., & Hamed, Ahmed. (2018). Obstacles to the use of educational technologies in the field of people with disabilities from the point of view of special education teachers, school administration, and people with special needs themselves (in Arabic). *Egyptian Society for Reading Knowledge*, 229, 139-161. 10.21608/MRK.2020.137534
- Lawrence, M., Glenn, G., & Guarino, J.A. (2006). *Applied multivariate research design and interpretation*. USA: SAGE Publications, Inc.
- Mason, R.A., Ganz, J.B., Parker, R. I., Boles, M.B., Davis, H.S., & Rispoli, M.J. (2013). Video -based modeling: Differential effects due to treatment protocol. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(1), 120-131.
- Ministry of education. (1442). *A guide for teachers of learning disabilities in elementary schools (in Arabic)*. Kingdom of Saudi Arabia.
- Ministry of education. (1436/1437). *Regulatory Guide for Special Education (First Edition) (in Arabic)*. Kingdom of Saudi Arabia. <https://departments.moe.gov.sa/SPED/Documents/RegulatoryGuide.pdf>.
- Ministry of education. (1436). *Regulatory rules for special education institutes and programs (in Arabic)*. General Secretariat for Special Education. <https://departments.moe.gov.sa/SPED/Documents/RegulatoryGuide.pdf>
- Morris, J., Hughes, E., Stocker, J., & Davis, E. (2022). Using video modeling, explicit instruction, and augmented reality to teach mathematics to students with disabilities. *Learning Disability Quarterly* 00(0), 1-14. <https://doi.org/10.1177/07319487211040470>
- Murray, S., Noland, B. (2013). *Video Modeling for Young Children with Autism Spectrum Disorders – A Practical Guide for Parents and*

- Professionals. Jessica Kingsley Publishers.
<https://books.google.com.eg/>
- Ramdoss, S. (2011). Use of computer-based intervention to teach communication skills to children with autism spectrum disorders: A systematic review. *Journal of Behavioral Education*, 20, 55-67.
<https://doi.org/10.1007/s10864-010-9112-7>
- Sancho, K., Sidener, T., Reeve, S., & David, W. (2010). Two variations of video modeling intervention for teaching play skills to children with autism. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 421-442.
<https://www.jstor.org/stable/42900077>
- Satsangi, R., Billman, R., Raines, A., & Macedonia, A. (2021). Studying the impact of video modeling for algebra instruction for students with learning disabilities. *The Journal of Special Education*, 1(2), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0022466920937467>
- Satsangi, R., Hammer, R., & Bouck, E. (2019). Using video modeling to teach geometry word problems: A strategy for students with learning disabilities. *Remedial and Special Education*, 5(41), 309-320.
<https://doi.org/10.1177/0741932518824974>
- Satsangi, R., Sigmon, S. D., & Bouck, E. C. (2023). Video modeling in mathematics: Supplemental instruction to support student learning. *Intervention in School and Clinic*, 58(5), 355-360-360. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/10534512221114388>
- Sefah, E. (2023). *Special Education Teachers' Perception of Video Modeling* [Doctoral Dissertation, Texas Woman's University].
<https://hdl.handle.net/11274/15146>
- Seok, S., DaCosta, B., McHenry-Powell, M., Heitzman-Powell, L., & Ostmyer, K. (2018). A systematic review of evidence-based video modeling for students with emotional and behavioral disorders. *Education Sciences*, 8(4), 1-17. <https://doi.org/10.3390/educsci8040170>
- Shehata, Mona. (2021). Special education teachers' attitudes towards distance education in light of the Corona pandemic (Covid-19) (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, 33 (33), 469-489. DOI: 10.21608/JFTP.2021.46427.1090
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Cannella, H., Upadhyaya, M., Edrisinha, C., Lancioni, & Hundley. (2005). Computer-presented video prompting for teaching microwave oven use to three adults with developmental

- disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 14, 189-201.
<https://doi.org/10.1007/s10864-005-6297-2>
- Spivey, C. E., & Mechlin, L. C. (2016). Video modeling to teach safety skills to young adults with intellectual disability. *Education and Training in ASD and Developmental Disabilities*, 51(1), 79 -92.
<https://www.jstor.org/stable/26420366>
- Tetreault, S., & Lerman, D. (2010). Teaching social skills to children with autism using point- of view video modeling. *Education and Treatment of Children*, 33(3), 395-419.
- Vision 2030 Kingdom of Saudi Arabia. (2016). In the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030(in Arabic).
<https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/overview>
- Weiner, I. B., & Craighead, W. E. (2010). *The Corsini Encyclopedia of Psychology* (4th ed.). Wiley. <https://cutt.us/LtDgx>
- Wynkoop, S.K., Cardon, A. T., & Kruis, E. N., & Hawkins, M. P. (2020). Teacher and video modeling: A survey of use and perspectives. *Journal of Special Education Technology*, 35(4), 262-271.
<https://doi.org/10.1177/0162643419878149>
- Yakubova, G., & Taber-Doughty, T. (2013). Effects of video modeling and verbal prompting on social skills embedded within a purchasing activity for students with autism. *Journal of Special Education Technology*, 28 (1), 35–47.
<https://doi.org/10.1177/016264341302800104>