المجلد (١٢)، العدد (٥٢)، الجزء الأول، يناير ٢٠٢٣، ص ص ٥٣ – ١٠٠

معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية

إعداد

أ/ امنه عبد العزيز لولو بيطار
باحثة بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة أم القرى

د/ هوازن أحمد العسيري
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية – جامعة أم القرى

معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية

أ/ امنه بيطار(*) & د/ هوازن العسيري(**)

ملخص

تهدف الدراسة إلى الكشف عن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثتان المنهج البحثي النوعي الظاهري، كما تم استخدام أداة المقابلة الفردية شبه المقننة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية من منطقة مكة المكرمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع المعوقات تندرج تحت فئة رئيسة واحدة وهي: فئة المعوقات الإدارية، ويندرج تحتها أربع فئات فرعية، تم تصنيفها إلى معوقات إدارية عامة، ومعوقات إدارية اقتصادية، ومعوقات إدارية مهنية، ومعوقات إدارية بيئية، حيث تمثلت أبرز المعوقات الإدارية العامة في افتقار التعاون في الميدان، وعجز التخطيط والتنظيم الملائم، وعدم وجود دليل تنظيمي واضح لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، كذلك افتقار الميدان للدورات التدريبية وورش العمل وغيرها من المعوقات الإدارية العامة التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، كما أن المعوقات الإدارية الاقتصادية تمثلت في عدم وجود دعم وحوافز معنوية أو مادية للمعلمين والطلاب، وكذلك وجود قصور في توافر التقنيات المساندة والوسائل التعليمية اللازمة في الفصول الدراسية، وعدم وجود غرفة مصادر في بعض المدارس، كما أظهرت الدراسة وجود المعوقات الإدارية المهنية والتي شملت ضيق الوقت، وتكدس أعداد الطلاب في الفصول الدراسية، كذلك قصور الإعداد والتأهيل المهني للمعلمين، وعزوف مجموعة من المعلمين عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل لأسباب مختلفة، بالإضافة إلى المعوقات البيئية والتي تضمنت رفض معلمي التعليم العام للمعلم المساعد، وضعف الإمكانيات وعدم جاهزية الفصول الدراسية، وأخيراً توصي الباحثتان بإلقاء الضوء على نموذج الاستجابة للتدخل من قبل وزارة التعليم وإداراتها من خلال عقد دورات تدريبية لجميع القائمين على تنفيذه، بالإضافة إلى تفعيل دور المعلم المساعد بجانب معلمي التعليم العام.

الكلمات المفتاحية: معوقات، نموذج الاستجابة للتدخل، صعوبات التعلم.

(*) باحثة بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى. إيميل: s44180087@st.uqu.edu.sa

(**) أستاذ التربية الخاصة المساعد، كلية التربية، جامعة أم القرى. إيميل: haasiri@uqu.edu.sa

(بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية. قسم التربية الخاصة، جامعة أم القرى).

Obstacles to the Application of the Intervention Response Model from Teachers' Point of View of Students with Learning Disabilities and General Education at Primary Level

Mrs. Amnah A. Bitar & Dr. Hawazen A. Alasiri

Abstract

This study aimed at revealing obstacles to the application of the intervention response model from the teachers' point of view of students with learning disabilities and general education at the primary level. In order to achieve the study objectives, two researchers followed the apparent qualitative research methodology, and semi-standardized individual interview tool was used as a data collection tool. The study sample consisted of 12 primary school teachers from Makkah region. The results found that all obstacles fell under one main category, namely, administrative obstacles, and four subcategories classified as general administrative obstacles, economic administrative obstacles, occupational administrative obstacles and environmental administrative obstacles. The general administrative obstacles were as the lack of cooperation in the field, the lack of proper planning and management, the lack of clear organizational evidence for applying the model, and the lack of training courses, workshops, educational programs and other that prevent the application of the intervention response model. The economic administrative obstacles were the lack of moral or material support and incentives for teachers and students, the lack of availability of supporting technologies and necessary teaching aids in the classroom, and finally the lack of a resource room in some schools. Also, the study showed the existence of professional administrative obstacles, which included the lack of time, overcrowding of students in the classrooms, the lack of preparation and professional qualification of teachers, and the reluctance of a group of teachers to apply the intervention response model for various reasons. And environmental obstacles, which included the refusal of general education teachers to the assistant teacher, poor capabilities and lack of classroom readiness. Finally, the researcher recommends shedding light on the model of response to intervention by the Ministry of Education and its departments by holding training courses for all those responsible for its implementation, in addition to activating the role of assistant teacher alongside general education teachers.

Keywords: Psychological disorders - Visual impairment- Covied-19.

مقدمة الدراسة

يعد ميدان صعوبات التعلم من أهم ميادين التربية الخاصة، حيث شهد تطورات مهمة خلال النصف الثاني من القرن الماضي، وكان من أبرزها زيادة الوعي لدى أفراد المجتمع بحق حصول جميع الأطفال على فرص تعليمية متكافئة، كما أن هذا الميدان لم يكن وليد جهود موحدة؛ بل اشتركت فيه العديد من التخصصات من حقول علمية مختلفة (العدل،٢٠١٦؛ أبونيان،٢٠١٥).

وأشار أبونيان (٢٠١٥) إلى أن صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية يضم الاضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية، والاضطراب في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، والاضطراب في الاستماع، والتفكير، والكلام، والاضطراب في القراءة والإملاء والرياضيات، إضافة إلى ألا تكون الإعاقات الأخرى كالعقلية، والسمعية، والبصرية أو غيرها سبباً في ذلك الاضطراب.

ونجد أن البداية الفعلية لمجال صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية تعود إلى عام ١٤١٣هـ بعد أن تم إدراج مسار صعوبات التعلم ضمن خطة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، ومن مؤشرات ذلك تم إعداد معلمي ومعلمات في هذا المجال كان لهم دور بارز بعد تخرجهم في إيجاد خدمات التربية الخاصة لطلاب المدارس الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، ومن هنا قررت المملكة خوض تجربة جديدة تخدم الطلاب الذين يواجهون نوعاً من الإعاقة لم يكن معروفاً من قبل، فقد تم تقديم خدمات ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الابتدائي للبنين في العام ١٤١٦هـ / ١٤١٧هـ، وذلك من خلال افتتاح عدد من البرامج التي خدمت الطلاب من هذه الفئة، وفي السنة التالية تم افتتاح برامج لخدمة الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وقد تطور وازداد عدد البرامج بعد ذلك حتى وقتنا الحاضر في جميع مراحل التعليم العام، إضافة إلى شمولها غالبية مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية (أبونيان، ٢٠١٩).

وإضافة إلى ما سبق لابد من بيان الدور الجلي لمعلم التعليم العام في التعرف على ذوي صعوبات التعلم وتقديم الخدمات لهم، فهو من أوائل الملاحظين للطلاب المعنيين في الإطار المدرسي، وذلك بصفته أول من يعلمهم ويطلع على مستوياتهم الدراسية ومدى استجابتهم وتقدمهم، لذلك يُعد معلمو التعليم العام مصدراً هاماً للمعلومات المتعلقة بالطلاب دراسياً وسلوكياً؛ نظراً لكون

الطلاب المعنيين يتلقون تعليمهم في فصول التعليم العام، إضافة إلى ذلك يُعد وجود معلم صعوبات التعلم أساسياً ضمن فريق التعرف على صعوبات التعلم؛ نظراً لمسؤولية التشخيص التربوي التي تقع على عاتقه بعد إحالة الطالب والتعرف عليه وتقييمه، ومن ثم تحديد احتياجات الطالب والخدمات التربوية اللازمة ومناقشتها مع أعضاء الفريق. (أبونيان، ٢٠١٩).

وتُعد عملية التعرف على الطلاب المعنيين وتشخيصهم لتلقي خدمات التربية الخاصة والاستفادة من برامج ذوي صعوبات التعلم من أبرز القضايا التي يشهدها ميدان صعوبات التعلم في الوقت الراهن، حيث ظل تشخيص وتحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم مرتبطاً بثلاث محكات يتم بموجبها تحديد هؤلاء الأشخاص وهي محك التباين، محك الاستبعاد، ومحك التربية الخاصة (محمد، ٢٠١٠).

وقد أورد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) ضمن شروط القبول في برنامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية شرط أن يكون لدى الطالب تباين واضح بين مستوى قدراته ومستوى تحصيله الأكاديمي، وهذا ما يعرف بمحك التباين وهو أحد محكات صعوبات التعلم التي لاقت العديد من الشكوك والانتقادات، ومن أبرزها عدم القدرة على الكشف المبكر من خلاله، كما أنه يعمل على تكريس ظاهرة انتظار الفشل، إضافة إلى أنه يسهم في تداخل العديد من الفئات ذات المشكلات التعليمية المختلفة.

وللتخلص من أوجه القصور والانتقادات الموجهة نحو محك التباين، تم التوجه إلى مدخل بديل للتعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والذي قد نال اهتماماً كبيراً على اعتبار أنه يستخدم كعملية للتدخلات الوقائية والعلاجية تساعد في تعميم البيانات التي توجه العملية التعليمية وتحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم والذين يعدون بحاجة إلى تلقي خدمات التربية الخاصة، كذلك يعد من المبادرات المبكرة للتدخل في مرحلة ما قبل الإحالة للتربية الخاصة ويعرف هذا المدخل بنموذج الاستجابة للتدخل، حيث يقدم تدخلات ذات جودة عالية ضمن ثلاث مستويات حسب احتياجات وقدرات الطالب ومراقبة مدى تقدمه بانتظام؛ وذلك لاتخاذ القرارات التعليمية الصائبة، وقد استقطب هذا النموذج اهتمام كلٍ من الباحثين والممارسين كمدخل بديل واعد لنموذج التباين في

تحديد ذوي صعوبات التعلم، ويقف خلف هذا الاهتمام نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت حول نموذج الاستجابة للتدخل والتي أثبتت فاعلية النموذج في تقليص عدد الطلاب ذوي صعوبات التعلم بنسبة ٧٠% (العدل، ٢٠١٦). ومن هذا المنطلق، أثبتت روجرز (Rogers, 2010) أثر الاستجابة للتدخل من خلال فعالية التدخلات المبكرة في خفض حالات الإحالة لبرامج التربية الخاصة، وزيادة قدرة الطلاب على القراءة، وتحسين معدلات الاحتفاظ ورفع الأداء الأكاديمي لهم، كما أكدتا أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩) في نتائج دراستهن على أن أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم تتمثل في تقديم التدخل المبكر خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، ويستخدم هذا النموذج للتنبؤ بالطلاب المعرضين للخطر دون انتظار حدوث الفشل. وترى الباحثتان أن نتائج استخدام نموذج الاستجابة للتدخل تساعد في الوقاية من مشكلات جسيمة، فلذلك لا بد من الاهتمام بالنموذج وإعطائه المزيد من الأهمية وتسليط الضوء عليه، وذلك من خلال التوصل إلى وجهات نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام.

مشكلـــــة الدراســـــة

بالرغم من تنامي وتطور برامج تعليم ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية؛ إلا أننا نجد أن تحديد الأهلية لهذه الخدمات لا زال يعتمد تباين مستوى قدرات الطالب وتحصيله الأكاديمي (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ٢٠١٥).

وما أثاره نموذج محك التباين من شكوك وانتقادات، كان من أبرزها الافتقار إلى تعريف مجْد يعكس توافقاً بين الأساس النظري الذي يقوم عليه النموذج، والأساس التطبيقي لمحدداته وآلياته؛ وذلك لتحقيق المصداقية النظرية والعملية، كما أن محك التباين يعمل على تكريس ظاهرة انتظار الفشل الأكاديمي؛ فقد يترك الطالب تحت خطر الرسوب لعدة سنوات، بالإضافة إلى عدم تحديد أنماط للقدرات العقلية أو المعرفية والتي تعد ذات تأثير كبير في كفاءة التحصيل الأكاديمي الناجمة عن استخدام مقاييس الذكاء واختبارات التحصيل؛ للوصول إلى درجة التباين المساهِمة في تحديد الأهلية لخدمات التربية الخاصة، والتي تتطلب وصول الطلاب إلى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، كذلك الزيادة الملحوظة في أعداد المشخَّصين بأنهم من ذوي صعوبات التعلم،

وفي المقابل إغفال عدد آخر من الطلاب الذين لم يتم اكتشافهم مبكراً وتصنيفهم كمؤهلين لخدمات التربية الخاصة (العدل، ٢٠١٦؛ أبونيان، ٢٠١٩).

وهذا ما دفع الباحثين إلى إجراء دراسات حول بديل فعال لتشخيص واكتشاف ذوي صعوبات التعلم، ومن انعكاسات تلك الفكرة توصلوا إلى ما يسمى بنموذج الاستجابة للتدخل والذي حاز على اهتمام واسع من قبل الباحثين والممارسين والمنظمات والهيئات ذات العلاقة، وفي هذا الصدد توجهت دراسة العدل (٢٠١٣) إلى تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في تحديد وتشخيص ذوي صعوبات التعلم بديلاً لآليات التشخيص التقليدية المتبعة في المدارس حتى الآن، وقد أكد ذلك اقتراح جارتلاند وستروسنايدر (Gartland& Strosnider, 2005) لنموذج الاستجابة للتدخل كأسلوب فعال يعمل على تقليل أعداد الطلاب المحالين لتلقي خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر، من خلال تصميم تدخلات مكثفة في التعليم العام، والتمييز بين الطلاب ذوي الأداء المنخفض الذي يعود لمشكلات تعليمية مختلفة، والطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين بحاجة إلى مزيد من التدخلات المكثفة والمتخصصة.

كما قد أشار الزارع والحسيني (٢٠٢٠) إلى أفضلية تبني نظام التعليم السعودي لنموذج الاستجابة للتدخل، لدعمه الفعال للتعرف والتدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم والمعرضين لخطرها. حيث توافق ذلك مع أحد الأهداف التي جاء بها مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية (٢٠١٦) والتي تمثلت في زيادة التركيز على مراحل التعليم المبكر، وتلقي الطلاب فرصاً ملائمة تعمل على تجويد مخرجات المنظومة التعليمية. وفي ضوء ذلك توجهت العديد من الدراسات مؤخراً في المملكة العربية السعودية نحو دراسة كم المعرفة و التوجهات والاستعدادات حول نموذج الاستجابة للتدخل والتي نوه بعضها إلى اتجاهات إيجابية كما جاء في نتائج دراسة أبا الحسين والسماري(٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن معلمات صعوبات التعلم لديهن مستوى مرتفع نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل وتوجه إيجابي عالي نحو تطبيقه وتفعيله، ومن خلال نتائج الدراسات السابقة تبيّن عدم وجود وعي كافي بنموذج الاستجابة للتدخل، وأشار العقيل والدغمي (٢٠١٦) إلى عدم وجود وعي كافي بنموذج الاستجابة للتدخل لأداء عينة الدراسة، كما تتفق معها دراسة البلوي (٢٠١٩) والتي أشارت إلى انخفاض البعد الكلي للاستبانة أو المتعلق بتطبيق نموذج الاستجابة

للتدخل من قبل معلمي المرحلة الابتدائية مع الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم. واستناداً إلى ما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي، ما المعوقات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية؟

هـــدف الدراســـة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المرحلة الابتدائية.

أهميـــة الدراســـة

تتجلى أهمية الدراسة في الآتي:

الأهميـــة النظريـــة

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إلقاء الضوء على المعوقات التي تحول دون تطبيق معلمي التعليم العام وصعوبات التعلم لنموذج الاستجابة للتدخل والذي يُعد أسلوباً فعالاً في تشخيص ذوي صعوبات التعلم بشكل دقيق وتقديم الخدمات الملائمة لهم، أيضاً تعد الدراسة الحالية –في حدود علم الباحثتين– من أوائل الدراسات التي استهدفت معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي التعليم العام وصعوبات التعلم؛ وذلك نظراً لحداثة الاهتمام بهذا النموذج في المملكة العربية السعودية، لذلك يمكن أن تساهم هذه الدراسة في إضافة علمية جديدة للعالم العربي وللمملكة العربية السعودية على وجه الخصوص.

الأهمية التطبيقية

تعزز الدراسة أهمية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من خلال معرفة معوقات تطبيقه، بالإضافة إلى أنها تساعد في فتح آفاق للباحثين لحل هذه المعوقات من خلال برامج تدريبية، أو تعليمية، أو علاجية، أو إرشادية، كما تتيح هذه الدراسة العديد من الفرص أمام صناع القرار في وزارة التعليم؛ وذلك للعمل على تطوير أداء القائمين على النموذج، والذي سينعكس بدوره على كافة مخرجات التعليم.

حـــــدود الـــدراســـة

اقتصر البحث في حدوده الموضوعية على الكشف عن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المعلمين، كما اقتصر في حدوده البشرية على عينة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية؛ ويعود السبب في ذلك إلى معايشتهم لقضية البحث، وتم تطبيقه في بعض المدارس الابتدائية في منطقة مكة المكرمة، خلال العام الدراسي ١٤٤٢/١٤٤٣ هـ.

مصطلحـــات الـــدراســـــــة

أولاً: المعـــوقـــات (obstacles)

عرفت دحمان وبديوي (٢٠٢٠) المعوقات على أنها: العقبات التي تحد كل من معلمي التعليم العام أو معلمي صعوبات التعلم من الوصول إلى تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم، سواء كانت هذه العقبات إدارية، أو مادية، أو بيئية. ويتحدد هذا المفهوم إجرائيا من خلال العقبات والتحديات التي تقف أمام المعلمين وتحدهم من تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل والذي يسهم في التعرف المبكر على الطلاب المعرضون لخطر صعوبات التعلم كما انه يعمل على قياس كفاءة المدخلات التعليمية.

ثانيـاً: نمـوذج الاستجـابة للتدخـل (Response To Intervention)

يعرفه البتال (٢٠١٧) بأنه نموذج ذو ثلاث مستويات يعمل على تقديم الدعم المكثف في مجال التعليم للطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم، كما يسهم في توفير التدريس المكثف والتدخلات القائمة على نتائج البحث العلمي، ومراقبة مستوى تقدم الطلاب لتقييم أدائهم ومعدل تعلمهم، واتخاذ قرارات تربوية بشأن كثافة التدخلات بناءً على استجابة الطلاب، إضافة إلى أن تطبيق النموذج في اتخاذ القرارات التربوية في مجال التعليم العام والتربية الخاصة يقود إلى درجة عالية من التكامل في التدريس والتدخل. ويعرف إجرائياً بأنه نموذج متعدد المستويات يعمل كأسلوب تدخل مبكر داعم الطلاب المخفقين في مناهج التعليم العام وينفذ من قبل معلمي الصفوف العادية والتربية الخاصة ويسهم في التعرف على الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ثالثاً: صعوبات التعلم (Learning Disabilities)

عرف دليل معلم/ ة صعوبات التعلم (٢٠١٥) مصطلح صعوبات التعلم على أنه: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة وتتمثل في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات، كما أنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، السمعي، البصري، أو أي إعاقات أخرى، بالإضافة إلى أنها ليست ناتجة عن ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

الإطـــار النظـري والدراســـات السابقـــة

تتناول الباحثتان الإطار النظري من خلال عرض المصطلحات ذات العلاقة بهذه الدراسة، كمصطلح صعوبات التعلم بشكل عام، ومصطلح نموذج الاستجابة للتدخل على وجه الخصوص، بالإضافة إلى التطرق إلى الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث والتعقيب عليها.

صعوبـــات التعلـــم

يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى اضطراب أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المرتبطة بفهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الإملاء، أو إجراء العمليات الرياضية، وتتزامن الاضطرابات المذكورة أعلاه مع بعض الإعاقات، مثل قصور الإدراك الحسي، وإصابة الدماغ، والخلل البسيط في وظائف المخ، وصعوبة القراءة (Dyslexia)، وعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير بالكلام والحبسة النمائية (Aphasia)، كما أن مشكلات التعلم الناتجة عن ذلك لا تعود إلى إعاقات أخرى حسية، أو حركية، أو فكرية، أو اضطرابات انفعالية، بالإضافة إلى أنها لا تعود أيضاً إلى ظروف بيئية، ثقافية، واقتصادية، أو إلى قلة الذكاء (البتال، ٢٠١٧).

وقد أكد ذلك ما استخلصه الزارع والحسيني (٢٠٢٠) حول مفهوم صعوبات التعلم بأنه: اضطراب في العمليات النفسية ذات العلاقة باللغة المنطوقة أو المكتوبة، وينتج ذلك عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، كما يؤثر على التحدث، أو الاستماع، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، ويظهر في صورة تباين بين التحصيل الأكاديمي والذكاء.

تشخيــص ذوي صعــوبــات التعلــم

تناول عدد من الدراسات بعض المحكات الأساسية والمعتمدة التي يمكن استخدامها لتشخيص ذوي صعوبات التعلم في الوقت الراهن في المملكة العربية السعودية والتي أوجزت فيما يلي:

- **محك التباين والتباعد:** ويظهر ذوو صعوبات التعلم تباعدا في أحد المحكين التاليين أو كليهما: التباين بين القدرات العقلية والتحصيل الدراسي، والتباين الواضح في نمو العديد من السلوكيات النفسية.
- **محك الاستبعاد:** ويجب ألا تكون الصعوبات ناتجة عن الإعاقة العقلية، أو البصرية، أو السمعية، أو الاضطرابات النفسية، أو الظروف البيئية.
- **محك التربيــة الخاصــة:** ويشير إلى حاجة ذوي صعوبات التعلم إلى طرق واستراتيجيات خاصة مصممة لمعالجة مشكلاتهم (دليل معلم/ة صعوبات التعلم، ٢٠١٥).

وجاء في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) ضمن شروط تحديد الأهلية لخدمات ذوي صعوبات التعلم أن يكون لدى الطالب تباين واضح بين مستوى قدراته وتحصيله الأكاديمي، حيث أشار محمد (٢٠١٠) إلى الاهتمام بالمحك الأول وهو محك التباين، والذي ذكر شتيوي ومحمد (٢٠١٥) أنه قد أدى إلى حدوث خلط واضح بين صعوبات التعلم والتأخر الدراسي وغيره من المشكلات المشابهة، وعرفه الخطيب (٢٠١٥) بأنه: انخفاض تحصيل ذوي صعوبات التعلم بالنسبة لقدراتهم العقلية، وذلك في مجالات اللغة الشفوية، والاستيعاب القرائي، والاستيعاب السمعي، كذلك القراءة، والكتابة، والإملاء، والحساب.

وأكد عواد ومحمد (٢٠١٣) أنه من الضروري عدم الاعتماد على محك التباين فقط عند اتخاذ قرار يتعلق بأهلية الطلاب لتلقي خدمات صعوبات التعلم؛ وذلك نتيجة تجاهل المحك للعديد من الخصال السلوكية التي تميز ذوي صعوبات التعلم، والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في برامج التدريس العلاجي المقدمة لهم، كما أن عملية التعرف على ذوي صعوبات التعلم يجب أن تتضمن حكماً إكلينيكياً من خلال الرجوع إلى عدة مصادر للحصول على البيانات اللازمة الناتجة عن فحوص فريق التقييم متعدد التخصصات والذي يشمل على كلٍ من (الآباء، معلم الفصل، أخصائي التربية الخاصة، الأخصائي النفسي، الأخصائي الاجتماعي، الطبيب).

مفهوم نموذج الاستجابة للتدخل RTI

عرف جمسرون واخرون (Jimerson et. Al, 2016) الاستجابة للتدخل بأنها نظام دعم متعدد المستويات يوفر إطاراً لفحص الطلاب الذين يعانون من مشاكل أكاديمية وسلوكية في جميع الصفوف، ويركز على تحديد الطلاب الذين يحتاجون إلى تعليم إضافي في وقت مبكر، كما يستند على أبحاث قائمة على الأدلة تعمل على توفير تدخلات مكثفة لتسريع تقدم الطلاب، مما يضمن للجميع تلقي تعليم عالي الجودة ولا يقتصر فقط على المعرضين لخطر صعوبات التعلم وذلك لأنه يعمل على مراقبة احتياجات الطلاب التعليمية والسلوكية من خلال خطة عمل لتحسين النتائج.

وتتضمن المكونات الرئيسة لإطار عمل نموذج الاستجابة للتدخل RTI كما ذكرها كاسترو فياريال وآخرون (Castro-Villarreal et. Al, 2014) تقييم البيانات القائم على حل المشكلات والدعم المتدرج، ويتم التقييم القائم على البيانات وحل المشكلات على جميع مستويات الإطار، ويتضمن فحصًا شاملاً لتحديد حالات الخطر ومراقبة التقدم لتحديد استجابة الطالب للتدخل الإضافي، كما يزيد الدعم أو التدخل المتدرج في الكثافة بناءً على احتياجات الطلاب وتقدمهم.

لذلك نجد أن نموذج الاستجابة للتدخل Response to Intervention (RTI) ظهر كنموذج واعد يعتمد على التحليل الكيفي بدلاً من التحليل الكمي، كما نجد أن ظهور هذا النموذج سيساعد في خفض أعداد الطلاب المحالين إلى التربية الخاصة، بالإضافة إلى أنه يقلل من أخطاء تشخيص ذوي صعوبات التعلم (رشيد، ٢٠١٦؛ الخوفي، ٢٠٢١).

ومن هذا المبدأ أكد مفضل وآخرون (٢٠١٩) إلى استناد نموذج الاستجابة للتدخل على التدخل المبكر، والتعرف على الطلاب المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وتحديد وتشخيص ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى تقديم تدخلات مكثفة من خلال مستويات النموذج لتقييم احتياجات الطلاب الأكاديمية والسلوكية، ومراقبة تقدم الطلاب لتحقيق أكبر قدر من التحصيل، بالإضافة إلى الدعم السلوكي الذي يسهم في الاندماج والتكيف.

وأخيراً خلص أبونيان (٢٠١٩) إلى أن نموذج الاستجابة للتدخل يتمثل في إجراء يمر بعدة مستويات يتم بعده التقييم الشامل لمن لا يستجيبون للتدخل خلال هذه المستويات بالرغم من التدرج في كثافة التدريس ومراقبة التقدم، كما يسهم في التعرف المبكر على الطلاب المعرضين للفشل

الأكاديمي أو المشكلات السلوكية، وتحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم، أي أنها تبدأ من التعليم العام وتنتهي بالتربية الخاصة للطلاب المؤهلين لخدماتها، كما أنه يهتم بأداء جميع الطلاب لتحسين مستواهم التعليمي، وتعد جودة التدريس والتقييم المستمر لتقدم الطلاب جوهر نموذج الاستجابة للتدخل؛ حيث تعد قضية الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم عاملاً حاسماً في تقديم التدخلات الأكثر كفاءة للطالب، بالإضافة إلى أنها تحقق فاعلية أكبر في المراحل العمرية المبكرة، كما أنها قد تحقق جدواها على عدة جوانب بما فيها الجانب التربوي، وتهدف إلى التركيز على أوجه القوة في كل جانب، ويجدر بالذكر أيضاً الاعتبارات الواجب مراعاتها عند التحديد المبكر لذوي صعوبات التعلم والتي تتمثل في سياسة التعليم، ودور المهنيين، ودور أولياء الأمور، والتطوير المهني والتدريب، والربط بين التدريس (أبو الديار، ٢٠١٨؛ الداهري، ٢٠١٦؛ عواد ومحمد، ٢٠١٣).

أهــداف نمــوذج الاستجابــة للتدخــل RTI

أكد البتال (٢٠١٩) على أن الهدف من الاستجابة للتدخل يكمن في تقديم خدمات التدخل المبكر للعمل على تطوير مهارات الطلاب المعرضين للفشل الأكاديمي، والتعرف على ذوي صعوبات التعلم بطريقة بديلة عن الطريقة التقليدية التي تقيس التباين بين الذكاء والتحصيل الأكاديمي (محك التباين). وأضافت الزبون (٢٠١٣) أن النموذج يهدف إلى الوقاية من الآثار السلبية طويلة المدى الناتجة عن عدم قدرة المدرسة على تقديم الخدمات الأكاديمية الملائمة. وذكر شتيوي ومحمد (٢٠١٥) أن من أبرز أهداف النموذج التمييز بين ذوي التحصيل الدراسي المنخفض أو ذوي المشكلات التعليمية التي تعود إلى عوامل بيئية أو ثقافية أو اقتصادية، وبين أولئك الذين تعود مشكلات التحصيل المنخفض والمشكلات التعليمية لديهم إلى وجود صعوبات تعلم حقيقية أو بشكل عام من هم بحاجة لخدمات التربية الخاصة.

أهميــة نمــوذج الاستجــابــة للتــدخــل RTI

تتجلى أهمية وفاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في كونه أسلوباً منظماً قائماً على توفير البيانات المطلوبة حول الطلاب المعرضين للفشل الأكاديمي والتي تتطلب مزيداً من الدعم والوقت

والجهد، بالإضافة إلى التعرف المبكر والفعال على ذوي صعوبات التعلم (محمد،٢٠١٠؛ العدل، ٢٠١٦). وفي سياق متصل حددت اللجنة الوطنية الأمريكية المشتركة لذوي صعوبات التعلم NJCLD مدى أهمية نموذج الاستجابة للتدخل، والتي تمثلت في إسهامه في التعرف المبكر على ذوي صعوبات التعلم والحد من ظاهرة انتظار الفشل، والعمل على تقييم وتقويم الطلاب بشكل مستمر، والاهتمام بهم بطريقة مرحلية، بالإضافة إلى تكثيف المدخلات التدريسية حسب استجابتهم، كذلك إسهامه في جمع بيانات حول مستوى الطلاب لتوثيق مدى جودة استجابتهم للتعليم المقدم لهم، وهذا ما يساعد المعلمين على اتخاذ قرارات أكثر دقة بشأن تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم، وتقليص عدد المحالين لتلقي خدمات التربية الخاصة، والحد من الأخطاء التي يقع فيها المعلم بشأن تشخيص ذوي صعوبات التعلم، وحصر البيانات المتعلقة بالتشخيص أو العلاج، والحد من أعداد الفئات الأخرى الذين تجمعهم خاصية انخفاض التحصيل الأكاديمي، ومتابعة نتائج الطلاب ورصد مدى التقدم المحرز؛ وذلك للعمل على تحسين مستواهم (العدل، ٢٠١٦).

خصائص نموذج الاستجابة للتدخل RTI:

يذكر العدل (٢٠١٦) أن نموذج الاستجابة للتدخل يتطلب مشاركة جميع العاملين الذين يشتركون في تعليم الطالب في المدرسة، حيث يشمل برامج وبيئات تربوية مختلفة، ويعد جزءاً من قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة IDEA ٢٠٠٤، والذي يهدف إلى تحسين المخرجات التعليمية للطلاب، ودمج كلٍ من البيانات الناتجة عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وبيانات التقييم الأخرى، وذلك لتقرير مدى أهلية الطالب لتلقي خدمات التربية الخاصة، كما يشتمل على نظام متعدد المستويات المتدرجة في الكثافة حسب استجابة الطلاب، ويعتمد النموذج على استخدام المدخلات التربوية عالية الجودة وتحقيق التدخل الفعال، ويتضمن هذا النموذج تقييماً خلال المراحل المختلفة لمراقبة التقدم الذي يحرزه الطلاب، ويؤكد على أهمية التدخل المبكر الذي يحقق رفض فكرة انتظار الفشل، كما يحدد الطلاب الذين هم بحاجة إلى استمرارية التدخل، وضمان إجراءات مراقبة التدخل العلاجي.

الأسـس التـي يقـوم عليهـا نمـوذج الاستجابـة للتدخـل RTI

تطرق أحمد وآخرون(٢٠١٥)، الزيات(٢٠٠٧)، والعدل (٢٠١٦) إلى العديد من الأسس المرتبطة بنموذج الاستجابة للتدخل، والتي ظهرت وفقاً لما تم الاتفاق حوله من الهيئات والمنظمات والمراكز البحثية الأربعة عشر والتي شكلت المائدة المستديرة لصعوبات التعلم لعام ٢٠٠٤، ومنها تقديم مدخلات تدريسية عالية الجودة ومبنية على نتائج بحثية ذات مصداقية، بالإضافة إلى الدعم السلوكي الملائم في ظل التربية العامة، إضافة إلى التدخلات العلمية المستندة على نتائج الأبحاث والدراسات التي تركز على الصعوبات النوعية للطلاب وتكثيف الجهود للتعامل معها، واستخدام المدخل التعاوني بين الأعضاء القائمين على النموذج، وذلك لتطوير ودعم عملية التدخل، وتعزيز مشاركة الآباء خلال عملية التدخل، واستخدام بيانات الاستجابة خلال مراحل ومستويات التدخل، بما يدعم تقدم وتحسين أداء الطلاب، إضافة إلى التقويم المستمر لتقدم الطلاب والذي يثبت مدى مصداقية هذه التدخلات.

مستويـات نمـوذج الاستجابـة للتدخـل RTI

ذكرت العقيل والدغمي (٢٠١٦) أن نموذج الاستجابة للتدخل يعد نموذجاً وقائياً يقدم خدمات مبكرة تعمل على تعزيز الدعم والمراقبة المستمرة لتقدم الطلاب. كما وضح الزارع والحسيني (٢٠٢٠) أن نموذج الاستجابة للتدخل يشتمل على ثلاثة مستويات تزداد فيها كثافة التدخلات التربوية عند كل مستوى؛ لذلك يطلق عليه (نظام التعلم متعدد المستويات)، كما أنه يطبق على مستوى التعليم العام ويتم نقل الطلاب من مستوى لآخر بناءً على استجابتهم للتدخلات المقدمة، وذلك من خلال تقويم مرحلي دقيق وشامل، وفي ضوء ذلك يمر نموذج الاستجابة للتدخل بثلاثة مستويات موضحة كما يلي (أبونيان، ٢٠٢١؛ البتال،٢٠١٩؛ العدل، ٢٠١٦؛ ليرنر وجونس، ٢٠١٢/٢٠١٤؛ محمد، ٢٠١٠):

المستـــوى الأول

يقدم دعم ومساندة أكاديمية وسلوكية عالية الجودة تستهدف جميع طلاب التعليم العام، وتعمل على المراقبة المستمرة لتقدمهم، كما يركز على المهارات الأساسية المتعلقة بالقراءة والكتابة والرياضيات والمقررات الأكاديمية الأخرى والسلوك، ويستخدم استراتيجيات تدريس قائمة على نتائج

الأبحاث العلمية لتحقيق الجودة والفاعلية الملائمة، كما يتم تقويم الطلاب بشكل مستمر باستخدام التشخيص القائم على المنهج ومراقبة تقدمهم، وتقديم تعليم متمايز يرتكز على البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال نتائج التقويم، ويتوقع اجتياز ٨٠% من الطلاب لهذا المستوى.

المستـــوى الثـانـي

يقدم تدخلات وقائية أو تدريسية أكثر كثافة لـ ١٥-٢٠% من الطلاب الذين لم يستجيبوا للمستوى الأول، كما أن المساندة هنا لا تزال في نطاق التعليم العام، حيث يتم تدريسهم في مجموعات صغيرة ومراقبة مدى تقدمهم من خلال إجراء تقويمات منتظمة لتحديد مدى المصداقية والأمانة في تنفيذ التدخل أو التدريس، كما يقدم المساندة والدعم لمعلمي التعليم العام للقيام بالتدخل ومراقبة تقدم الطلاب وذلك عن طريق التربويين ذوي الخبرة والأكثر تأهيلاً.

المستـــوى الثـالـث

يتضمن تدخلات فردية أكثر تركيزاً، ويتم متابعة مدى تقدم الطلاب وفاعلية التدخلات الفردية المقدمة لهم والمكيفة وفقاً لاحتياجاتهم، حيث يقوم بعد ذلك فريق متعدد التخصصات بإجراء تقييم شامل للطلاب الذين لم يستجيبوا للمستوى الثاني وللتدخلات المقدمة في هذا المستوى، وذلك لتحديد مدى أهليتهم لتلقي خدمات التربية الخاصة.

ووفقاً لرؤية ليرنر وجونس (٢٠١٢/٢٠١٤) التي تمثلت في أن الاستجابة للتدخل تستهدف جميع الطلاب سواء من هم في الصفوف العادية أو من هم معرضون لخطر الفشل الأكاديمي، تستخلص أن الطلاب الذين لم يستجيبوا للتدريس ضمن إطار الاستجابة للتدخل تم إحالتهم كمؤهلين لتلقي خدمات التربية الخاصة. وقد أكد مفضل وآخرون (٢٠١٩) أن نموذج الاستجابة للتدخل يعد نموذجاً وقائياً وعلاجياً وتشخيصياً متعدد المستويات يعمل على تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتقديم الدعم السلوكي والأكاديمي لهم.

نمـــاذج الاستجـابـة للتـدخـل RTI

تنطوي الاستجابة للتدخل على نموذجين مختلفين، وهما:

النمــوذج الموحــد (المقنــن) :

أشار ليرنر وجونس (٢٠١٢/٢٠١٤) أن التدريس في كل مستويات النموذج مقنن، كما أن استخدام الإجراءات المحددة للمشكلات الأكاديمية والسلوكية في كل مستوى تستلزم طرقاً وبرامج تعليمية وتطبيقها. وأشار أبونيان (٢٠١٩) إلى أن هذا النموذج يمثل الاستجابة للتدخل المعتاد، حيث يستخدم استراتيجيات التدريس القائمة على نتائج البحث العلمي مع جميع الطلاب الذين لديهم نفس المشكلة، كما أن إجراءاته موحدة حيث يتم تدريس الطلاب بالطريقة ذاتها في مجموعات صغيرة أو على انفراد، ومن خلال ذلك يتم التعرف على مدى استجابتهم، كما يتم قياس تقدمهم عن طريق اختبارات مبنية على المنهج ومقارنة أدائهم بمعايير المستوى ذاته، وذلك للتعرف على الطلاب المعرضين للإصابة بالفشل الأكاديمي.

نمــوذج حــل المشكــلات:

يذكر ليرنر وجونس (٢٠١٢، ٢٠١٤) في هذا النموذج أن أي طالب يفشل في الاستجابة للتدخل تقدم له خطة للمستوى التالي في التدخل تلبي احتياجاته الفردية، كما ذكر أبونيان (٢٠١٩) أن هذا النموذج يشير إلى أن الحل لمشكلة التدريس أو السلوك يعود إلى تقييم استجابة الطالب، كما يتكون هذا النموذج من أربعة مستويات، وهي التعرف على المشكلة، وتحليلها، وتنفيذ التدخل، وتقييمه، ويشترك كلٌ من المعلم والطالب والمستشار في هذا النموذج، حيث يتعلق المستويان الأوليان بالطالب بينما يرتبط المستوى الثالث والرابع بالمعلم والمستشار.

معوقــات تطبيــق نمــوذج الاستجابــة للتدخــل RTI

أشار أبونيان (٢٠٢١) إلى أن كثير من الباحثين والإداريين يرون أن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل يواجه العديد من المعوقات والتي تؤثر بدورها في فاعلية هذا النموذج، كما ذكر لامب (Lamb, 2014) أن هناك عوائق تحد من تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل في الفصول الدراسية وبيئة العمل تتمثل في حاجة النموذج إلى تقديم تعليم جيد للصف بأكمله، كذلك الحاجة لتنويع أساليب التعليم لجميع الطلاب، بالإضافة إلى حاجته إلى الدعم المبكر الذي يدعمه التعاون، وقد أجمل كلاً من الأحمري (Alahmari, 2019)، ماكسويل و كوان (COWAN,

(MAXWELL, 2015)، كاسترو فياريال واخرون (Castro-Villarreal et. al, 2014)، هامبتون(Hampton, 2020)، رشيد (٢٠١٦)، أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩)، هذه المعوقات في: ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول النموذج والمعلمين وأولياء الأمور بشكل خاص، إضافة إلى قلة الموارد البشرية لتطبيق النموذج بفاعلية، والحاجة إلى التدريب والتطوير المهني، وعدم وجود دليل معلمين يوضح آلية التطبيق، أيضاً نقص المعرفة حول الممارسات القائمة على الأدلة من قبل المعلمين، إضافة إلى الافتقار إلى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم الطلاب، أيضاً عدم توفر الأحكام الواضحة التي تمكن من صنع القرارات المتعلقة بإحالة الطلاب غير المستجيبين للتدخلات والتعليمات، ليس هذا فقط بل هناك بعض المعوقات الإدارية والتي تتمثل في نقص الدعم المقدم من إدارة المدرسة و ضعف التكامل بين فرق العمل، والميزانية المدرسية المحدودة، بالإضافة إلى كثافة الأعمال الورقية، وضيق الوقت لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، كما أن تكدس الطلاب في الفصول الدراسية أيضاً يُعد عائق.

وفي ضوء ما سبق، تم تقديم إطار واسع من المعلومات ذات الفائدة، والتي تدعم مجال البحث، وتفيد القائمين على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وذلك من خلال التعريف بذوي صعوبات التعلم وطرق تشخيصهم، كما تم التطرق إلى مفهوم نموذج الاستجابة للتدخل وأهدافه، وأهميته، وخصائصه، إضافة إلى مستويات نموذج الاستجابة للتدخل والأسس التي يقوم عليها ومعوقات تطبيقه، وفيما يلي نستعرض أبرز الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الدراسات السابقة

هدفت **دراسة العتيبي و منصور (٢٠٢١)** إلى التعرف على معوقات ممارسة نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الجبيل، كذلك التعرف على الفروق بين معلمي صعوبات التعلم فيما يواجهون من معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل تبعاً لمتغير (النوع– عدد سنوات الخبرة)، وتكونت عينة البحث من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم البالغ عددهم (٣٧) معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثتان الاستبانة –من إعدادهما– كأداة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج : أن أبرز المعوقات التي تحول

دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في بعد إعداد المعلم تمثلت في أنه لا يمتلك المعلمون المعرفة الكافية لكيفية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وفي بعد المنهج المدرسي تمثلت في أنه يتم مراقبة التقدم في الممارسات المهمة لتقييم الأداء الاكاديمي للطلاب، وفي بعد البيئة التعليمية تمثلت في أنه لا تتوفر مقاييس مقننة مبنية على المنهج للمساعدة في تقييم الطلاب في نموذج الاستجابة للتدخل، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية فيما يواجهون من معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين تبعاً لعدد سنوات الخبرة، لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى.

هدفت **دراسة بيتريكون (Petricone, 2020)** إلى الحصول على نظرة ثاقبة حول تجارب معلمي المدارس المتوسطة المشاركين في تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل، وهدفت هذه الدراسة إلى فهم المصادر التي ساهمت في تحقيق الكفاءة الذاتية للمعلمين في تنفيذ المهارات والمعارف الضرورية للتدخل الفعال من خلال نموذج الاستجابة للتدخل RTI، إضافة إلى الاحتياجات والعوائق التي لها دور في زيادة الكفاءة الذاتية للمعلمين لتنفيذ RTI في المرحلة المتوسطة، وتم استخدام تصميم بحث نوعي عام لجمع البيانات من (٨) معلمين في المدرسة المتوسطة، وذلك من خلال استخدام المقابلة الفردية شبه المنتظمة، كذلك تمت المراجعة الشاملة للأبحاث السابقة واستخدام النظرية المعرفية الاجتماعية كعدسة نظرية ساعدت في عملية تحليل شامل للبيانات مما قادها إلى أن نموذج الاستجابة للتدخل في المرحلة المتوسطة فوضوي، كما أن استخدام البيانات في إطار التدخل يتضمن طبقات معقدة.

كذلك أجرت **الجهنـي (٢٠٢٠)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية، واقتصرت عينة الدراسة على (٢٠) من مشرفي الصفوف الأولية، و (١١) من مشرفي صعوبات التعلم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما أعدت الباحثتان الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي

صعوبات التعلم ومشرفي الصفوف الأولية مرتفعة، كما أظهرت أن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل جاءت بدرجة مرتفعة.

وهدفت **دراسة أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩)** إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من حيث أهميتها، ومعوقات استخدامها، والمتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام هذا النموذج، والتعرف على أثر متغير الدرجة العلمية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٥) من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الخاصة/ مسار صعوبات التعلم في الجامعة الحكومية في مدينة الرياض، واستخدمت المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان، وتوصلت النتائج إلى أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم وتتمثل في تقديم التدخل المبكر من خلال الدعم الأكاديمي والسلوكي، وأنه يستخدم للتنبؤ بالطلاب المعرضين للخطر دون الانتظار حتى حدوث الفشل، إضافة إلى ان أبرز المعوقات الإدارية تتمثل في ضعف التكامل بين فريق العمل، وعدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية التطبيق، كما أن أبرز المعوقات الفنية تتمثل في ضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول النموذج وأولياء الأمور والمعلمين بشكل خاص، والافتقار إلى أدوات جمع البيانات لرصد تقدم التلميذ ذات صدق وثبات عالي ومقننة على البيئة مثل القياس المبني على المنهج، أما أبرز المتطلبات الأساسية التي تساهم في نجاح استخدام النموذج تتمثل في تدريب جميع المعلمين على كيفية التطبيق.

وهدفت **دراسة ماكسويل و كوان (COWAN, MAXWELL, 2015)** إلى استكشاف تصورات المعلمين بشأن تنفيذ الاستجابة للتدخل وتأثيرها على تعلم الطلاب، واستخدمت المنهج النوعي حيث ركزت على ثلاث إناث إسبانيات لديهن درجات متفاوتة من الخبرة في الاستجابة للتدخل، كما استخدمت المقابلة أداة لجمع البيانات، ونتج عن الدراسة أنه على الرغم من قابلية نموذج الاستجابة للتدخل للتطبيق من أجل مساعدة الطلاب المتعثرين والمكافحين إلا أنه بحاجة إلى إجراء بعض التغييرات ليتمكن المعلمون والطلاب من النجاح في البرنامج، وتتمثل أبرز التغييرات التي يرغبها المعلمون في تقليص كمية الأعمال الورقية المطلوبة منهم، وتقليص الضغط المسدل إليهم، والمزيد من التطوير المهني في المنطقة.

وفي ذات السياق **دراسة ويرتز وآخرون (Werts et. Al, 2014)** والتي هدفت إلى تحديد تصورات معلمي التربية الخاصة حول المعوقات والمزايا التي تعود على نموذج الاستجابة للتدخل، وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) معلماً من معلمي التربية الخاصة، كما اتبعت الدراسة المنهج الكمي واستخدمت الاستبانة أداة، وأشارت أبرز نتائج الدراسة إلى العديد من المعوقات تمثلت في وجود فجوة معرفية لدى المعلمين، وقلة الكوادر و نقص التدريب، وكذلك الأعباء المدرسية والأعمال الورقية، إضافة إلى الوقت، واتجاهات المعلمين السلبية نحو النموذج، بالإضافة إلى نقص الموارد والتي تشمل المال و أدوات التقييم والكتب والبرامج التعليمية والبرامج المساعدة.

كما هدفت دراسة **كاسترو فياريال واخرون (Castro-Villarreal et. Al, 2014)** إلى فهم تصورات ومعرفة معلمي المدراس التي تطبق نموذج الاستجابة للتدخل RTI في المدن الحضرية التي يغلب عليها الطابع الإسباني، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من المشاركين الذين استوفوا معايير الأهلية و (٩٧) منهم أجابوا على الأسئلة المفتوحة النوعية وتم فحص ردودهم، واستخدمت الدراسة النظرية المعرفية في المنهج النوعي، وتم تطوير أدوات الدراسة من مقياس ليكرت فنتج عن ذلك استبيان مكون من (٣٢) عنصراً و(٦) عناصر ذات نهايات مفتوحة مصممة لتقييم مواقف وتصورات المعلمين حول نموذج الاستجابة للتدخل RTI، وقد تم تطوير تلك العناصر بناء على مراجعة شاملة للأدبيات السابقة حول البرنامج، كما أن نتائج الدراسة خلصت إلى أربعة موضوعات تتعلق بتصورات المعلمين حول نموذج الاستجابة للتدخل RTI وهي:

أ) الفهم الشامل حول نموذج RTI فنجد أن نسبة من المستجيبين في الاستطلاع قدموا تعريفاً لنموذج الاستجابة للتدخل إلا أن غالبية العينة والتي تمثلت بنسبة ٧٨% قدمت أقل من مفهومين رئيسين للتعريف وحصلوا على تقدير ضعيف.

ب) تصورات المعلمين حول العوائق التي تقف أمام برنامج RTI فقد حدد المشاركون (١٨٥) عائقاً تم تقسيمها إلى موضوعات رئيسة تمثلت في التدريب، والوقت، ونقص الموارد، وطول عملية RTI، والأعمال الورقية.

ج) اقتراحات المعلمين لتحسين RTI فقد حدد المشاركون (٢٥٥) اقتراحاً لجعل نموذج الاستجابة للتدخل أكثر كفاءة في مدرستهم، وتم تصنيف الاقتراحات إلى خمسة موضوعات متعلقة بالتدريب، والموارد، والتبسيط، والاتصال، والوقت.

د) اقتراحات المعلمين لتحسين الأعمال الورقية لبرنامج RTI وجعلها أكثر كفاءة، والتي شملت نظاماً إلكترونياً لتبسيط الأعمال الورقية.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء ما تم استعراضه في الدراسات السابقة، نلاحظ تباين تلك الدراسات من حيث أهدافها، وعيناتها، ومنهجياتها، فقد هدفت دراسة Petricone (2020) إلى الحصول على نظرة ثاقبة حول تجارب المعلمين المشاركين في تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل، كما تشابهت دراسة كل من: الجهني (٢٠٢٠)، ودراسة أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩)، ودراسة COWAN, MAXWELL (2015)، ودراسة Castro-Villarreal et. al, (2014) ، من حيث هدف الدراسة المتمثل في الكشف عن تصورات المعلمين وتوجهاتهم ومدى معرفتهم ووعيهم بنموذج الاستجابة للتدخل، وأظهرت الدراسة الحالية تشابهاً واضحاً مع دراسة العتيبي ومنصور (٢٠٢١) ، ودراسة الجهني (٢٠٢٠) ، ودراسة Werts et. al, (2014) في الكشف عن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

وبالنسبة للعينة، هناك دراسات استهدفت معلمي المدارس باختلاف المرحلة التعليمية كدراسة Petricone (2020)، ودراسة COWAN, MAXWELL (2015)، إلا أن دراسة Werts et. al, (2014) استهدفت معلمي التربية الخاصة فقط، كما استهدفت دراسة العتيبي ومنصور (٢٠٢١) معلمي ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أن هناك دراسات استهدفت فئات مختلفة كدراسة الجهني (٢٠٢٠) والتي استهدفت مشرفي الصفوف الأولية ومشرفي صعوبات التعلم، ودراسة أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩) والتي استهدفت عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الخاصة/ مسار صعوبات التعلم، كذلك دراسة Castro-Villarreal et. al, (2014)

والتـي استهدفت عينـة من مـوظفي المعهد الـذي ترعـاه الجامعـة وعينـة من طـلاب الدراسـات العليـا وجميعهم ذوو خبرة.

كما يتضح من عرض الدراسات السابقة اتفاق الدراسات العربية كدراسة العتيبي ومنصور (٢٠٢١)، ودراسـة الجهنـي (٢٠٢٠)، ودراسـة أبـا الحسـين والشـويعر (٢٠١٩)، علـى المـنهج الوصـفي، فـي حـين أن الدراسـات الأجنبيـة اتفقت علـى المـنهج النـوعي، إضـافة إلـى ذلـك اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات الأجنبية في استخدام المنهج النوعي؛ وذلك للوصـول إلـى فهم متعمق ووجهـات نظـر متنوعـة مـن معلمـي الطـلاب ذوي صـعوبات الـتعلم والتعلـيم العـام حـول نمـوذج الاستجابة للتدخل.

وفيمـا يتعلـق بنتـائج الدراسـة، تنوعـت النتـائج فـي الدراسـات السـابقة تبعـاً لاخـتلاف المـنهج المتبـع والعينـة والأدوات المستخدمة، فـي حـين أن البـاحثتين استفادتا ممـا سـبق ذكره من نتـائج فـي بلورة مشكلة الدراسة وتدعيم الإطار النظري للدراسة، ومقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة من حيث نتائجها في لاحقاً.

استخلاصـاً ممـا سبق، لابد من التنويـه إلـى وضـوح الفجوة العلميـة التـي بـرزت من خـلال استعراض الدراسات السابقة، والتي تمثلت فـي قلـة الدراسات التـي تناولـت نموذج الاستجابة للتدخل فـي الـوطن العربـي – علـى حـد علـم البـاحثتين– تحديـداً فـي المملكـة العربيـة السـعودية، وأكثـر تخصيصـاً فـي منطقة مكـة المكرمـة؛ وهذا يـدل علـى ضـرورة تسليط الضـوء علـى هذا النموذج فـي المملكة العربية السعودية، إضافة إلى ذلك، تفردت الدراسة الحالية من بين الدراسات العربية السابقة باستخدام المنهج النوعي؛ فغالبية الدراسات التي اعتمدت على المنهج النوعي دراسات أجنبية، ويدل ذلك على فجوة أخرى سعت الدراسة لحلها، كما ظهرت فجوة أخرى تمثلت فـي ندرة الدراسات التـي استهدفت دراسة معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل والوصول إلى حلول ومقترحات تساهم في تطبيقه، وأخيراً من الجدير بالذكر الإشارة إلـى الاعتمـاد علـى أداة المقابلـة شبه المنتظمـة للحصـول على استجابات أكثر عمقاً من المشاركين فـي الدراسـة الحاليـة، وهذه تعبر إضـافة بالنسـبة لـلأدوات البحثية المستخدمة في الدراسات العربية في هذا الموضوع والتي تمثلت غالبيتها في أداة الاستبانة.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج النوعي؛ وفقاً لما يمتلكه من خصائص متمثلة في جمع البيانات من الميدان في سياقها الطبيعي، واعتبار الباحث أداة رئيسة في جمع البيانات، بالإضافة إلى التنوع والمرونة التي تتيح للباحث الوصول إلى الواقع وجمع البيانات بما يتلاءم مع ذلك، إضافة إلى استخدام الباحثين النوعيين لمهارات عقلية معقدة، دراساتهم تتمثل في منطق الاستقراء– الاستنباط، كذلك المرونة في تصميم البحث النوعي وتطويره، والنظرة الكلية التي يحاول الباحثون النوعيون الوصول إليها بعد الحصول على وجهات نظر متعددة (كريسويل و بوث، ٢٠١٨/٢٠١٩)، وعرفه العبد الكريم (٢٠١٢) بأنه منهج يهتم بوصف الظواهر لتحقيق فهم عميق من خلال المنحنى الاستقرائي التفسيري للمعلومات التي تم جمعها في سياق الظاهرة الطبيعي.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة، وقد تم اختيار المشاركين في الدراسة وفقاً للمعايير التي تم تحديدها من قبل الباحثتين وبناءً على استراتيجيات معينة، لذلك طُبقت الدراسة على عينة قصدية تكونت من (١٢) مشاركاً من معلمي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية، وتم استخدام استراتيجيتين قصديتين لاختيار المشاركين وهما: العينة المحكية والتي تعني اختيار أفراد العينة وفقاً لمحكات معينة تحدد من قِبل الباحثتين، أما الطريقة الثانية فهي عينة الكرة الثلجية والتي لجأت إليها الباحثتان بعد أن تبين لهما الحاجة لزيادة عدد المشاركين للوصول إلى المزيد من البيانات وذلك من خلال ترشيح بعض المشاركين لمشاركين آخرين لديهم معلومات حول مشكلة الدراسة (كريسويل و بوث، ٢٠١٨/٢٠١٩)، واستمرت زيادة أعداد المشاركين حتى وصلت البيانات لمرحلة التشبع، وللحفاظ على خصوصية المعلمين تم وضع رموز بدلاً من ذكر أسمائهم، كما هو مبين في جدول (١).

جـــدول (١)

بيانـــات المشاركـــين بالدراســة

م	الاسم المستعار	النوع	المؤهل العلمي	المسمى الوظيفي	سنوات الخبرة	الدورات التدريبية
١	م١ ص	أنثى	ماجستير	معلمة صعوبات تعلم	٧	لم يسبق لهم حضور دورات تدريبية ذات علاقة بنموذج الاستجابة للتدخل.
٢	م٢ ص	ذكر	بكالوريوس	معلم صعوبات تعلم	١٣	
٣	م٣ ع	ذكر	بكالوريوس	معلم تعليم عام	٢٥	
٤	م٤ ص	أنثى	بكالوريوس	معلمة صعوبات تعلم	١٨	
٥	م٥ ع	ذكر	بكالوريوس	معلم تعليم عام	٢١	
٦	م٦ ص	أنثى	بكالوريوس	معلمة صعوبات تعلم	١٦	
٧	م٧ ص	ذكر	ماجستير	معلم صعوبات تعلم	١١	
٨	م٨ ص	ذكر	ماجستير	معلم صعوبات تعلم	١٠	تم حضور دورات تدريبية ذات علاقة بنموذج الاستجابة للتدخل
٩	م٩ ص	ذكر	ماجستير	معلم صعوبات تعلم	١٠	
١٠	م١٠ ع	أنثى	بكالوريوس	معلمة تعليم عام	١٠	لم يسبق لهم حضور دورات تدريبية ذات علاقة بنموذج الاستجابة للتدخل.
١١	م١١ ع	ذكر	بكالوريوس	معلم تعليم عام	٢٥	
١٢	م١٢ ع	أنثى	بكالوريوس	معلمة تعليم عام	٢١	

أداة جمـــع البيـانـــات

تـم اسـتخدام أداة المقابلـة مصـدراً لجمـع البيانـات والإجابـة علـى تسـاؤلات الدراسـة، وتعـد المقابلة إحدى أدوات جمع البيانات في البحث العلمي، كما ذكر العبد الكريم (٢٠١٢) أبرز مزايا المقابلة والتي تمثلت في سهولة تطبيقها، وقياسها بالملاحظة وذلك من خلال معرفة مشاعر وأفكار الآخرين ووجهات نظرهم، كذلك يمكن الاكتفاء بها أداة أساسية لجمع البيانات، وفي سياق متصل استخدمت الباحثتان تحديداً المقابلة شبه المنتظمة (شبه المقننة) والتي عرفها الرشيدي (٢٠١٨) بأنها عبارة عن أسئلة يتم إعدادها قبل أداء المقابلة، تستهدف أبرز النقاط الرئيسة في الموضوع، كما يمكن أن تتفرع منها العديد من الأسئلة التفصيلية أثناء أداء المقابلة، ويمتاز هذا النوع من المقابلات بطرح أسئلة مفتوحة تسهم في شرح الموضوع أو القضية بالتفصيل. وبعد إعداد دليل المقابلة تم عرضه على أحد المختصين في المجال للعمل على مراجعته وتنقيحه، ومن ثم اعتماده، كما تم التأكد بأن جميع الأسئلة المفتوحة سوف تسهم في الإجابة على سؤال البحث بوضوح.

إجـــراءات الدراســـة

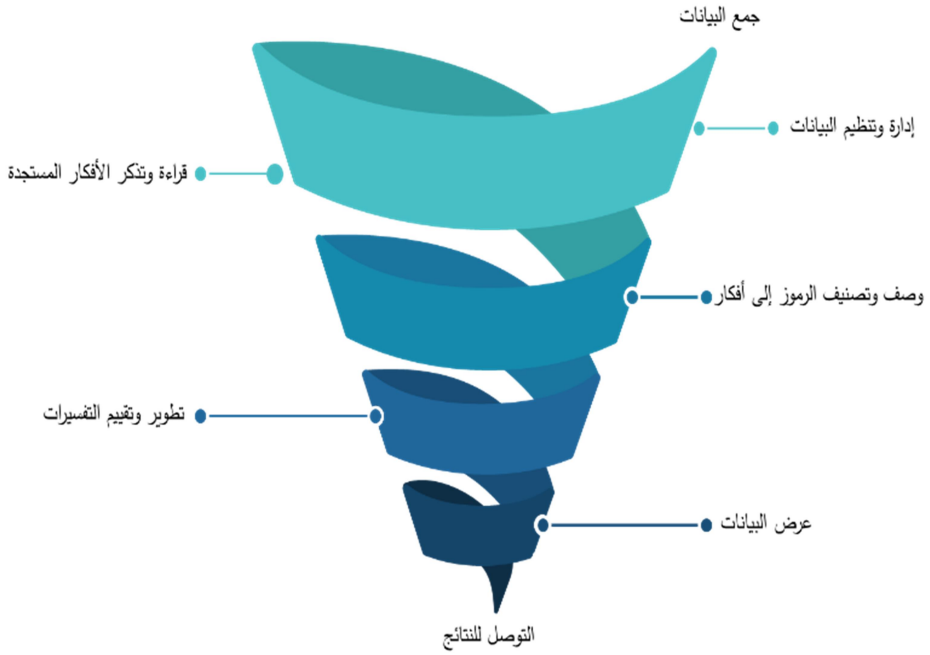
تمثلت إجراءات تطبيق الدراسة في الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بنموذج الاستجابة للتدخل؛ وذلك للوقوف على ما تم الوصول إليه حول النموذج، وبعد إجراء المسح تم الوصول إلى عدة دراسات سابقة عربية وأجنبية لكن لم تجد الباحثتان أي دراسات عربية تناولت هذا الموضوع باستخدام المنهج النوعي، مما دفعهما إلى الاستمرار في إجراء هذه الدراسة؛ وذلك لسد بعض الثغرات المتعلقة بنموذج الاستجابة للتدخل، وبعد الرجوع إلى عدة مراجع متنوعة للبحث النوعي ولأداة المقابلة والتي تعد الأداة الرئيسة في الدراسة، تم إعداد الصورة الأولية من دليل المقابلة والتي اشتملت على عنوان الدراسة وأبرز محاورها، وكذلك جدول التعرف على البيانات الأولية للمشاركين، كما تم إعداد نموذج موافقة الأفراد على المشاركة في الدراسة والذي تم خلاله سرد حقوق المشاركين، بالإضافة إلى تحديد الوقت المتوقع للمقابلة (من٣٥ إلى ٤٥ دقيقة) والتنويه بتسجيل المقابلة، والتأكيد على سرية البيانات والمعلومات، ونص الموافقة، وفيما بعد تم تحكيم الصورة الأولية من دليل المقابلة من قِبل المشرفة الأكاديمية، فقد أدت المراجعة وتحكيم الأداة إلى التعديل وإعادة الصياغة، ثم تم تنقيح الأداة أيضاً من خلال إجراء مقابلة تجريبية على خمسة مشاركين بنفس معايير المشاركين الأساسيين، وتم تسجيل المقابلات، ومن ثم ترميزها، وتخلل هذه العمليات كتابة بعض المذكرات والملاحظات التي قد تثري تحليل البيانات مستقبلاً، وبعد ذلك تمت مراجعة وتنقيح دليل المقابلة للمرة الأخيرة من قبل المشرفة الأكاديمية، وبعد الانتهاء من إعداد دليل المقابلة في صورته النهائية، فقد بدأت مرحلة البحث والتقصي حول المعلمين الذين تنطبق عليهم معايير اختيار العينة، وذلك من خلال نموذج طلب موافقة الأفراد على المشاركة في دراسة بحثية، والذي تطلّب بعض المعلومات الأساسية حول المشاركين، ومن ثم الترشيح لتطبيق الدراسة، تلا ذلك التواصل مع المعلمين عبر (WhatsApp) أو عبر البريد الإلكتروني (Email) وتزويدهم بخطاب تسهيل المهمة، وبعد ذلك تم إرسال دليل المقابلة عبر (WhatsApp) يتضمن عنوان الدراسة وأهدافها وأسئلة المقابلة، بعدها باشرت الباحثتان تطبيق الدراسة خلال الفصل

الدراسي الأول للعام ١٤٤٣هـ/ ٢٠٢١- ٢٠٢٢م ابتداءً من يوم السبت الموافق (١٤٤٣/٧/١٨هـ / م ١٩-٢-٢٠٢٢)، وكانت مدة إجراء المقابلات طويلة نوعاً ما؛ نظراً لظروف المعلمين واختيار المواعيد التي تناسبهم، كما اعتمدت أداة المقابلات شبه المنتظمة، والتي استغرقت في مجملها ما يقارب (٨) ساعات، وقد تم بداية كل مقابلة وبعد ذكر عنوان الدراسة وأهدافها، مراعاة تذكير المشاركين بما ورد في نص الموافقة على المشاركة في الدراسة، وكذلك التأكيد على المصداقية لأخذ تصورات حقيقية حول الموضوع، شارك في الدراسة (١٢) معلماً ومعلمة ممن انطبقت عليهم معايير الترشيح، وذلك بناءً على استراتيجيتين قصديتين سبق ذكرهما تمثلت في العينة المحكية وعينة كرة الثلج، وتم التوقف عن إجراء المقابلات حال الوصول إلى مرحلة التشبع بالبيانات، وتم التأكد من الوصول لتلك المرحلة من خلال تفريغ جميع المقابلات أولاً بأول عبر مستندات وورد (Microsoft Word)، والتي تم تفريغها في نفس الفترة التي تمت فيها المقابلات؛ حرصاً على كتابة بعض الملاحظات والمذكرات التي تدعم تحليل البيانات، وروجعت البيانات من خلال إعادة الاستماع إلى التسجيلات الصوتية؛ للتأكد من وضوح جميع البيانات وتفريغها بشكل كامل، بالإضافة إلى استيضاح الكلمات والجمل غير الواضحة أثناء تفريغها في المرة الأولى، وبعد ذلك تم تحليل البيانات.

تحليل البيانات

عُرفت هذا المرحلة بأنها عبارة عن بحث منظم عن المغزى المتضمن في البيانات، وذلك من خلال تنظيمها وتصنيفها إلى وحدات يمكن التعامل معها، ومن ثم إعادة تركيبها وتنظيمها أيضاً للوصول إلى أنماط، وأخيراً التوصل إلى ما يمكن الاستفادة منه من تلك البيانات، إضافة إلى أنها الطريقة التي تسمح للباحث بالتعرف على البيانات ومعالجتها وفهمها، بحيث يمكن إيصالها للآخرين، كما أنها عملية تعني كيفية توصل الباحثون من مجموعة بيانات إلى تصورات ونتائج ذات معنى (السعيد، ٢٠٢٠؛ العبد الكريم، ٢٠٢٠)، اتبعت الباحثتان أسلوب التحليل الحلزوني للبيانات، حيث ذكر كريسويل وبوث (٢٠١٨/٢٠١٩) أن عملية جمع البيانات وتحليلها وكتابة

التقرير النهائي للبحث ماهي إلا عمليات مرتبطة ببعضها البعض في العملية البحثية، كما أشاروا إلى أن الباحث ينتقل عبر دوائر تحليلية أثناء تحليل للبيانات وليس عبر منحنى خطي ثابت، ووضحوا ذلك في الشكل رقم (١).



شكـــل (١)

التحليـل الحلزونـــي للبيانـات

مصداقيـــة وموثوقيـــة الدراســـة

عمل كلٌّ من لينكون وجوبا (Lincoln and guba, 1985، كما ورد في كريسويل وبوث، ٢٠١٨/٢٠١٩) على اقتراح مصطلحات بديلة تلائم البحث النوعي، والتي لازالت حتى اليوم تحظى بشعبية كبيرة لدى المختصين والمهتمين بهذا البحث، فقد استخدما مصطلحات، مثل: المصداقية، والاعتمادية، والأصالة، أيضاً قابلية النقل والتوكيدية، كمصطلحات مرادفة للصدق الداخلي، والصدق الخارجي، كذلك الموضوعية، والثبات. وفيما يلي سيتم تعريف بعض من هذه المصطلحات، وتوضيح إجراءات تطبيقها.

المصــداقيــة (Credibility)

يستخدم هذا المصطلح مقابل مصطلح الصدق الداخلي في البحث الكمي، والذي يعني أن يقيس الاختبار ما وضع لأجله، ويقصد به في البحث النوعي تقديم المبحوثين للعديد من الحقائق بقدر عال من الدقة (العبد الكريم، ٢٠٢٠)، ويمكن تحسين المصداقية وتطويرها من خلال توضيح الأساليب والتقنيات الخاصة بجمع البيانات (باتشيرجي، ٢٠١٤/٢٠١٥).

وفي ضوء ما تقدم، أوصى كريسويل (٢٠١٤/٢٠١٩) توظيف أكثر من أسلوب من أساليب التحقق من الصدق في الدراسات؛ وذلك لتعزيز صحة النتائج، وإقناع القارئ بذلك، كما أشار الزهراني(٢٠٢٠) إلى أن استخدام هذه الأساليب لا يعني ضرورة تطابق البيانات الناتجة من التنوع، بل البحث عن التناغم الذي يجمع بين هذه الأساليب، نظراً لأن تنوع البيانات قد يقود إلى نتائج مختلفة، ولكن يكمن الدور هنا في فهم التناقضات وتعيينها لخدمة الظاهرة المدروسة، فقد يتم التوصل إلى المعاني المختلفة من خلال أضدادها، وهذا ما يقود الباحث إلى فهم الظاهرة المدروسة بشكل أعمق. ففي هذا الصدد، وبعد اطلاع الباحثتان على العديد من المراجع والأدبيات التي تناولت مصداقية البحوث النوعية، ولتحقيق المصداقية في الدراسة الحالية حرصت الباحثتان على تحديد أبرز المعايير والاستراتيجيات التي اتفق عليها نخبة من الباحثين والذين تمثلوا في (الحسيني، ٢٠٢٠؛ الزهراني، ٢٠٢٠؛ كريسويل، ٢٠١٤/٢٠١٩؛ كريسويل وبوث، ٢٠١٨/٢٠١٩) على النحو التالي:

أولا: التثليث أو التعـــــدد:

أشار الزهراني (٢٠٢٠) إلى أن هذه الاستراتيجية تُعد من مظاهر تحقق المصداقية في البحوث النوعية، والتي تعني استخدام أكثر من طريقة بحثية لدراسة ظاهرة واحدة، أو الجمع بين عدة باحثين، أو الجمع من بين مصادر متعددة؛ وذلك لتحقيق الفهم الدقيق للبيانات، أيضاً نوه إلى أن الهدف من هذه الاستراتيجية تقارب النتائج ودعم بعضها لبعض؛ لتحقيق أكبر قدر من المصداقية في البحث النوعي دون الجزم بذلك. فقد قامت الباحثتان باستخدام طريقة بحث معروفة ومعتبرة تمثلت في أداة المقابلة، ومن ثم استخدام المذكرات، وهذا ما يؤكد توظيف الشواهد المستمدة

من مصادر مختلفة في تفسير النتائج، كما أنها استهدفت أكثر من مشارك لجمع البيانات المرغوبة حول الظاهرة المدروسة؛ لتحقيق مبدأ المصداقية.

ثانيًا: استخلاص المعلومات من الأقران:

حيث إن الاستعانة بالأقران المختصين تتيح فرصة للتأكد من صحة تحليل وتفسير النتائج والنظر لها من زاوية أخرى تختلف عن زاوية الباحث نفسه (كريسويل، ٢٠١٤/٢٠١٩)، وتم ذلك من خلال الاستعانة بالمشرفة الأكاديمية في مراجعة الدراسة بشكل دوري، وتقديم ملاحظات نقدية حول منهجية الدراسة وإجراءاتها وما بعد ذلك.

ثالثًا: الاستعانة بمحكم خارجي:

حيث يكون دوره إعطاء تقييماً موضوعياً حول الدراسة ككل (كريسويل، ٢٠١٤/٢٠١٩)، تم اختيار أستاذ جامعي على علم بهدف الدراسة، ولديه خبرة في البحوث النوعية، وطلب مراجعة الترميزات، والاستنتاجات الناتجة عنها؛ وذلك للتحقق من مصداقية الأداة.

رابعًا: سجل المراجعة:

فقد تم تتبع أوقات وتواريخ المقابلات من خلال توثيق الباحثتان لذلك في جدول، والذي تمت الإشارة إليه في الملحقات سابقاً، والهدف من ذلك، توثيق قضاء وقت كافي في دراسة الظاهرة يدعم الوصول إلى نتائج موثوقة وقابلة للتحقق.

خامسًا: إعلام المشاركين بسرية معلوماتهم:

وهذا ما يدعم صدقهم في الإجابة على الأسئلة.

سادسًا: استخدام التسجيل الصوتي:

والتفريغ المبكر للتسجيلات وكتابة الملاحظات، ومراجعة التسجيلات أكثر من مرة؛ للتأكد من كتابة ألفاظ المعلمين كما وردت خلال المقابلات.

الاعتمـاديــة (Dependability)

يقابل مصطلح الاعتمادية مصطلح الثبات في البحث الكمي، والذي يعني أنه لو أعيد الاختبار في نفس الظروف أو ظروف مشابهة سيحقق نتائج مشابهة، إلا أن مفهوم إعادة تطبيق البحث يعد إشكالية في البحث الكيفي، فمن أجل ضمان الاعتمادية يجب على الباحثين النوعيين تقديم معلومات تفصيلية حول الظاهرة التي يتم بحثها والسياق الاجتماعي لهذه الظاهرة، وذلك لإتاحة الفرصة أمام القراء لتصديق الاستنتاجات التفسيرية حول تلك الظاهرة (العبد الكريم، ٢٠٢٠؛ باتشيرجي، ٢٠١٤/٢٠١٥)، ومن أبرز الاستراتيجيات التي دعمت الاعتمادية في الدراسة ما يلي:

الوصف التفصيلي المكثف. ولتعزيز ذلك وتحقيق الاعتمادية في هذه الدراسة، فقد حرصت الباحثتان على استعراض تصميم الدراسة وعينتها وإجراءات تطبيقها وتنفيذها وآلية تحليل البيانات بالتفصيل، بالإضافة إلى ذكر تفصيلات حول إجراءات جمع البيانات.

القابليــة للتأكيــد، أو التوكيديــة (Confirmability)

يشير هذا المصطلح إلى مدى تأكيد المشاركين على الاستنتاجات التي استخلصتها الباحثتين في دراستها النوعية، فهذا يعني أن موافقتهم للاستنتاجات تعني قبليتها للتأكيد (باتشيرجي، ٢٠١٤/٢٠١٥). وذلك من خلال:

مراجعة المشاركين: بعد الانتهاء من تفريغ نصوص المقابلات، طلبت الباحثتان من المشاركين مراجعة هذه النصوص والتأكد من دقتها، وذلك من خلال تزويد المشاركين بتحليلات وتفسيرات البيانات؛ وذلك للتحقق من صدق استنتاجات الباحثتين، إضافة إلى الدعم المقدم لهذه الاستنتاجات.

قابليــة التحويــل، أو التعميــم (Transferability)

يشير هذا المصطلح إلى قابلية تعميم الاستنتاجات في بيئات أخرى، وهذا يتطلب من الباحثتين تقديم وصفاً تفصيلياً مكثفاً حول سياق الدراسة، كذلك الوصف الدقيق لكلٍ من الافتراضات والعمليات التي تم الكشف عنها من البيانات؛ ليتمكن القراء من تقييم مدى قابلية الاستنتاجات للتحويل إلى بيئات أخرى (باتشيرجي، ٢٠١٤/٢٠١٥)، وقد تم تعزيز ذلك في الدراسة الحالية من خلال وصف المشاركين

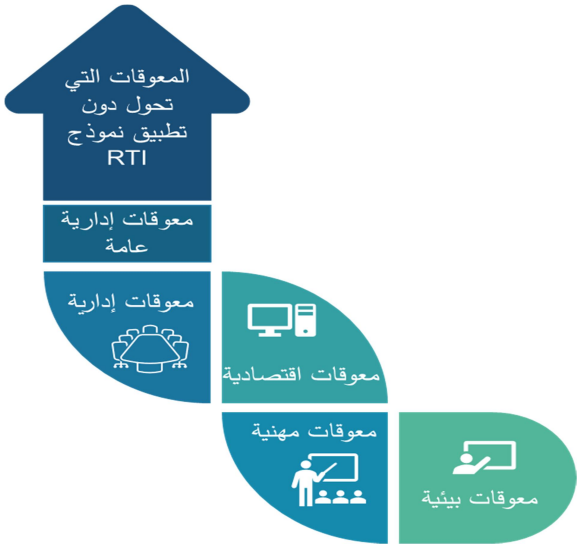
بشكل مفصل في الجدول رقم ٤، بالإضافة إلى تفصيل أداة الدراسة وكيفية جمع البيانات وتحليلها، ولذلك تنوه الباحثتان إلى أن قرار قابلية تعميم النتائج أو نقلها في بيئات أخرى والاستفادة منها في بيئات وسياقات مشابهة هو من مسؤولية القارئ للدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

سيتم استعراض النتائج مدعمة باقتباسات المعلمين المشاركين، وسيقتصر على عرض الاقتباسات المباشرة وذات العلاقة بالتساؤل، كما سيتم إعادة صياغة الاقتباسات ذات المعنى المتشابه:

ما المعوقات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم العام في المرحلة الابتدائية؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود عدد من المعوقات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، حيث اتضح من خلال إجابات المعلمين أن جميع المعوقات تندرج تحت فئة رئيسة واحدة وهي فئة المعوقات الإدارية، ويندرج تحتها أربع فئات فرعية، حيث تم تصنيفها إلى معوقات إدارية عامة، ومعوقات إدارية اقتصادية، ومعوقات إدارية مهنية، ومعوقات إدارية بيئية، كما هي موضحة في الشكل رقم (٩):



شكل (٩)

معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل

معـــوقـــات إداريـــة

ويمكن تفصيلها كما يلي:

أولا. معوقـــات إداريـــة عامـــة

تضمنت إجابات المعلمين الإشارة إلى وجود ثلاث موضوعات فرعية تحت المعوقات الإدارية العامة وهي معوقات مشتركة ما بين القيادة المدرسية والإدارات العليا ويقصد بها (معوقات مرتبطة بالقيادة المدرسية، ومعوقات مرتبطة بالإدارات التعليمية، ووزارة التعليم)، ومعوقات مرتبطة بالقيادة المدرسية، ومعوقات مرتبطة بالإدارات العليا (الإدارات التعليمية، ووزارة التعليم)، وهناك إجماع من المعلمين على أن هناك عزوفاً واضحاً نتج عن بعض المعوقات الإدارية العامة والتي تمثلت في الآتي:

- **معوقات مشتركة ما بين القيادة المدرسية والإدارات العليا**: ويقصد بها (معوقات مرتبطة بالقيادة المدرسية، ومعوقات مرتبطة بالإدارات التعليمية، ووزارة التعليم)، وقد تفرعت منها عدة موضوعات تمثلت في ضعف التعاون بين القائمين على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)، وعجز التخطيط والتنظيم الملائم، إضافة إلى الأعباء الإدارية، وفيما يلي تفصيل لذلك.
- **ضعف التعاون بين القائمين على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)**: حيث أشار المعلمون إلى افتقار التعاون في الميدان بين القائمين على تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، ويعود ذلك إلى عدم وجود فريق متكامل لتطبيق النموذج، حيث أشار (م١٢ ص)"قلت لك ضعف التعاون بين معلم التعليم العام ومعلم صعوبات التعلم"، كذلك ذكر (م٣ ع) "احنا حصلنا على ٧٠% من الإدارات ما فيها عمل متكامل ومترابط"، كما ذكر (م١١ ع)"تحدي الترابط بقولك يعني مره ضروري انه يكون المعلم مع معلم الصعوبات مع المرشد مع المدير يعني يكونوا كفريق بحيث يعالجوا أي مشكلة لدى أي طالب".
- **عجز التخطيط والتنظيم الملائم:** أشار المعلمون إلى أن هناك عجزاً لدى أعضاء الفريق في التخطيط والتنظيم الملائم لتطبيق النموذج ميدانياً، وبالتالي ينتج عن ذلك قصور تكافؤ

الأعمال المسندة إلى كل عضو من أعضاء الفريق مما يؤدي إلى انعدام الرغبة حيال تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.

- **الأعباء الإدارية:** كما تطرق غالبية المعلمين إلى كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم، والتي تمثلت في ملفات النشاط وسجلات متابعة الطلاب وتصحيح الكتب المدرسية، كذلك ملفات الدروس اليومية، إضافة إلى الكم الهائل من الأعمال الورقية لدى معلمي صعوبات التعلم والتي قد تستهلك وقت وجهد المعلم، حيث ذكر (م٨ ص): "عندك ملفات كثيرة عمل مكتبي لمعلم صعوبات التعلم وورقي أكثر مما يحتاجه العمل يعني مثلا ملفات النشاط ملفات المسح ملفات الصادر والوارد والتعاميم ملفات الخطط الملفات الدائمة للطالب أعمال يعني تأخذ من المعلم وقت وجهد وأيضا تكلفة هذه تسبب له ضغوطات وتمنعه من تطبيق أي برنامج".

أيضاً أكد المعلمون وجود عدد من الضغوطات الملقاة على عاتقهم فيما يتعلق بتعبئة الأوراق المطلوبة من المشرفين بين كل حين وآخر.

- **معوقات مرتبطة بالقيادة المدرسية:** لوحظ من خلال استجابات المعلمين وجود عدد من المعوقات تمثلت في معوقات مرتبطة بالحصص والجداول الدراسية، بالإضافة إلى الأعباء الإضافية التي تقع على عاتق المعلم، وفيما يلي تفصيل لذلك:
- **معوقات مرتبطة بالحصص والجداول الدراسية:** تمثلت في تقليص عدد الحصص لبعض المواد، وتكليف المعلمين بتدريس مواد أخرى، وهذا ما أشارت إليه (م٩ ع) "دخلنا في أزمة تقليص حصص، تقليص الأنصبة بالنسبة للتخصص دخلونا تخصصات ثانية احنا مو تخصصنا أصلا اضطرينا يلا خذي غطي المنهج"، وأكدت معلمة صعوبات التعلم على ذلك العائق المرتبط بمعلمي التعليم العام حيث قالت (م٦ خ)"غير كذا مواد ثانية تكون ماخذة يا اما مواد دين يضيفوا لها يا اما مواد فني فكلود عمل يدوب الوحدة تعطي حصصها".

إضافةً إلى عدم وجود تكافؤ أثناء تقسيم الحصص بين المعلمين، مما يؤدي إلى ضغط الحصص لدى البعض مما يحد من تطبيقهم نموذج الاستجابة للتدخل، كذلك يحد هذا الضغط بشكل عام من إبداع المعلم، فنجد أن المعلم يسعى فقط لإيصال المعلومة

المطلوبة منه بأي شكل كان، حيث أورد (م٢ ص): "أغلب الإدارات الآن قاعدة تضغط معلمين التعليم العام في عدد الحصص فما يقدر انه يلحق يسوي برامج أو يسوي أو يبدع في تخصصه ويالله يوصل المعلومة الأساسية اللي جا عشانها مهو فاضي يقدم برامج أخرى ولا هو قاعد يسوي استراتيجيات ولا هو قاعد يعني يادوب يسوي استراتيجيات الخاصة بالدرس نفسه اللي بيوصله للطالب".

- **الأعباء الإضافية التي تقع على عاتق المعلم:** هناك أعباء إضافية أخرى تشكل عوائق لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وتتمثل في المناوبة المدرسية والإشراف المدرسي والريادة الصفية وأعمال النشاط، حيث أكدت (م١٠ ع)"إضافة إلى تكليفنا بأعمال النشاط يكلفونا بأعمال الريادة الصفية يكلفونا بالإشراف المدرسي بالمناوبة هذه كلها أعمال إضافية لكل المعلمين"، بالإضافة إلى ضغط في عدد الدروس والمهارات التي يجب على المعلم تقديمها خلال الفصل الدراسي، أيضاً هناك برامج إثرائية يُكلف بها المعلمون خلال العام الدراسي قد تستهلك من وقتهم، كذلك حصص الانتظار، والتي قد تشكل عائقاً أيضاً في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، حيث إنها أيضاً لا توزع على المعلمين عدلاً، فنجد أن هناك معلمين تقع على عاتقهم حصص الانتظار مقارنة بغيرهم، وجميع ما سبق يعد من أسباب عزوف المعلمين عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل.
- **معوقات مرتبطة بالإدارات العليا:** أظهرت استجابات المعلمين أبرز هذه المعوقات، والتي تمثلت في قلة الموارد البشرية اللازمة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل بجودة عالية، تكاليف الإشراف، قصور الوعي بنموذج الاستجابة للتدخل، الأدلة واللوائح التي تدعم تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، قلة الدورات المتخصصة حول نموذج الاستجابة للتدخل المقدمة من الإشراف التربوي والإدارات العليا، عوائق أخرى مرتبطة بالمنهج المدرسي.
- **قلة الموارد البشرية اللازمة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بجودة عالية:** وذلك من خلال عدم وجود معلم صعوبات تعلم في بعض المدارس، في حين أن هناك مدارس أخرى قد تكلف بهذه المهمة المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية ذات علاقة

بالتربية الخاصة وصعوبات التعلم، وهذا لا يمكّن المعلم من مهارات التعامل مع هذه الفئة مثل المعلم المتخصص، وأكد ذلك (م٣ ع) بقوله "احنا ما عندنا تخصص صعوبات تعلم أغلب اللي يدرّسوا صعوبات التعلم هم مدرسي التعليم العام ماخذين دورات ضعيفة جدا جدا جدا او دبلوم سيئ جداً، هذا اللي حاصل في التعليم العام هذا النقطة منتشرة عندنا".

- **تكاليف الإشراف:** والتي تتمثل في مراقبة تحضيرات المعلمين من قبل لجان مختصة مكلفة من إدارة التعليم، حيث أشارت (م٦ خ)" طبعا في لجنة تراقب درجات الطالبات تراقب أي إخفاق تطالب بتحضيرك اليومي يعني كمعلمة فوقك إدارة، إدارة المدرسة وفوقها إدارة التعليم اللي هيا الموجهات فكل هذه تعتبر ضغوط برضو "، كذلك عدم تواجد المشرفين في الميدان بشكل دوري لمراقبة مستويات الطلاب ومدى تقدمهم، حيث ذكرت (م٩ ع)" ما تجي المشرفة على أرض الواقع وتدخل تختبر الطالبات مافي عندنا هاتوا الورق وخذوا ورق وانتهى الموضوع"، والضغوطات التي توجه منهم للمعلمين فيما يتعلق بتطبيق ما هو جديد من ممارسات وتعاميم من قبل إدارة التعليم وعدم توفير الوقت الكافي لتطبيقها، أي أن كل ما يتم التركيز عليه فقط هو تعبئة الأوراق ذات العلاقة بالممارسات الحديثة واستلامها من المعلمين في وقت وجيز، وهذا ما ذكر سابقاً.
- **قصور الوعي بنموذج الاستجابة للتدخل (RTI):** هناك قصور في الوعي بصعوبات التعلم بشكل عام، ونموذج RTI على وجه الخصوص، والذي لم يقتصر فقط على المعلمين، بل شمل العاملين في وزارة التعليم والإدارات التعليمية، وأيضاً العاملين في القيادات المدرسية، بل المجتمع ككل؛ نتيجة لحداثة مفهوم نموذج RTI، حيث ذكر(م٨ ص) "نقص الوعي بمفهوم نموذج الاستجابة للتدخل لدى الكادر التعليمي ككل مو بس المعلم، المعلم والمدرسة والإدارة ككل يعني عرفتي حتى ممكن نقول المجتمع نقص وعي"، كما ذكرت (م١ ص)"عدم التوعية التامة بماهية صعوبات التعلم بيحولوا لنا دائماً أي طالبة ضعيفة فهم ما عندهم معرفة تامة بصعوبات التعلم"، وأضافت "إلى الآن ما زلنا نحتاج إلى توعية شديدة للمعلمات وللأمهات كمان، الموثوقية يعني من الإدارة من فوق ومن المجتمع

كمـان المجتمـع يبغـى لـه توعيـة، أيضـاً بعضـهم تنقصـهم الخبـرة فـي التعامـل مـع الطـلاب وتحديد الفروق الفردية وتنمية الخطط العلاجية الدروس الإثرائية".

- **الأدلـة واللـوائح التـي تـدعم تطبيـق نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل (RTI):** أظهـرت نتـائج الدراسـة الحاليـة عـدم وجـود دليـل تنظيمـي مـن الإدارات العليـا لتطبيـق نمـوذج الاسـتجابة للتدخل، كذلك عدم وجود توجيه أو تعميم من الإدارات بتطبيق هذا النموذج في المدراس، حيث أوردت (م٦ ص) "والله نحن كموظفين حكوميين وتابعين لجهة لازم ننفذ الأوامر اللي توصلنا"، وذكر أحد المعلمين أن مسؤولية عدم تطبيق مثل هذه النماذج تحمّل كلها للسلم القيادي في وزارة التعليم؛ وذلك بسبب عدم تهيئتهم لإدارات التعليم والإدارات المدرسية.
- **قلـة الـدورات المتخصصـة حـول نمـوذج الاسـتجابة للتـدخل (RTI)المقدمـة مـن الإشـراف التربـوي والإدارات العليـا:** أشـار المعلمـون إلـى افتقـارهم للـدورات التدريبيـة وورش العمـل والبـرامج الإثرائيـة ذات العلاقـة بنمـوذج RTI فـي الميـدان، حيـث ذكـر (م ٧ ص)" قلـة البـرامج التثقيفيـة والـدورات التدريبيـة بـنفس البرنـامج ورش العمـل والـدورات المفتقـرة لهـذا البرنامج"، وأكد على ذلك أيضاً (م٨ ص)" لأنـه مـا فـي دورات تثقيفية مـا فـي برامج إثرائية لهذا الشـيء معلـوم انـه يعنـي قـديم فـي الميـدان عملنـا لكـن للأسـف مـا فـي دورات بالـذات الدورات التدريبية ورش العمل هذي أشياء مفيدة جدا".
- **عوائـق أخـرى مرتبطـة بـالمنهج الدراسـي:** كـذلك هنـاك عوائـق تحـد مـن تطبيـق النمـوذج، كالتقيد بوقت محدد لإتمام كل فصل من فصول المنهج، لأن عدم الالتزام بذلك قد يعرض المعلم لمساءلة من قِبل المشرف، كما أن حشو المناهج أيضاً ودمج بعضها يعد عائقاً، أيضاً ذكرت إحدى المشاركات أن المناهج ازدادت صعوبة مما أدى إلى تقسيم الدروس التعليمية خلال عدة حصص دراسية في الأسبوع، حيث ذكرت (م٩ ع) " بعض المناهج صعوبتها مثلا يناسب مجموعة الفئة البنات ما شاء الله المتفوقات وبنات الفئة المتوسطة لكن الضعيفات أو الأقل فهما ما راح يفهموا ما راح يستوعبوا الين أنا اضطر أقسم الدرس الواحد إلى ٤ حصص عشان أقدر أوصل المعلومة".

ثانيـــاً : معوقـــات إداريـــة اقتصاديـــة

أظهرت استجابات المعلمين أبرز المعوقات الإدارية الاقتصادية والتي شملت عدة موضوعات تمثلت في عدم وجود دعم وحوافز معنوية أو مادية للمعلمين والطلاب، وقصور توافر التقنيات المساندة والوسائل التعليمية اللازمة في الفصول الدراسية، وأخيراً عدم وجود غرفة مصادر في بعض المدارس، وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **عدم وجود دعم وحوافز معنوية أو مادية للمعلمين والطلاب:** وذلك من قِبل القيادة المدرسية والإدارات العليا، ومن أبرز المحفزات التي تطرق إليها المعلمون لدفعهم للمعرفة بالنموذج ضرورة إعطاء شهادات حضور للدورات التدريبية، بالإضافة إلى ضرورة تأثير تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل على رتبهم التعليمية، إضافة إلى تخفيض نصاب الحصص الدراسية لمنح المعلمين الوقت لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، حيث أورد (م٨ ص) " يحتاج دعم سواء مادي أو معنوي"، وأكد (م١٢ ص) على "عدم وجود حوافز لتطبيق هذا النموذج".
- **قصور في التقنيات المساندة اللازمة.** وذلك من حيث عدم توفر أجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة العرض (البروجكتر) في بعض المدارس، حيث ذكر (م١٠ ع)" المشكلة الوسائل التعليمية ما هي موجودة أجهزة البروجكتر غير موجودة أجهزة الكمبيوتر والحاسوب غير موجودة".

  عدم توفر غرفة المصادر لمعلمي ذوي صعوبات التعلم: حيث أكد على ذلك (م١١ ع) "مو كل المدارس فيها غرفة لمعلمة الصعوبات وطالبات الصعوبات".

ثالثـــاً : معـوقـــات إداريـــة مهنيـــة

أظهرت نتائج البيانات النوعية العديد من الموضوعات الفرعية، والتي تمثلت في ضيق الوقت، وكثرة أعداد الطلاب، والإعداد والتأهيل المهني، وأخيراً عزوف المعلمين عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI)، وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **ضيق الوقت:** أشار المعلمون إلى ضيق الوقت ومحدوديته والجهد المبذول من قِبل معلمي التعلم العام، حيث عبر عن ذلك (م٢ ص)" عدم وجود وقت كافي لدى معلم التعليم العام"، كما ذكر (م٥ ع)" وقت الحصة نفسه يعني وقت الحصة أحيان ما يسعفك تقريبا"، وأوردت

(م٩ ع)" ما في وقت كافي"، وذكر (م٨ ص) "قلت لك انو هي مشكلته انه يأخذ وقت وجهد طويل".

- **كثرة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية:** فقد تطرق بعض المعلمين إلى التكدس وكثرة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية، والتي تعيق تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، حيث أوردت (م١ ص)" أعداد الطلاب في الفصل فوق الأربعين طالب فهي تلحق ايش ولا ايش يعني ضغط عمل غير طبيعي"، كما أكد على ذلك (م٥ ع)" وأحياناً يكون برضه عدد الطلاب في الفصل أحيان هو اللي يحكمني اني أنا يمكن ما أركز على الفئة هذي بالطريقة الكافية يكون عندي خمسة وثلاثين مثلا أو اربعين طالب أو فوق الثلاثين".
- **الإعداد والتأهيل المهني للمعلمين:** كما أن هناك عائقاً مهماً جداً يرتبط بقصور الإعداد والتأهيل المهني للمعلمين، واتضح ذلك من خلال عدم تأهيل المعلمين وقدرتهم على التعامل مع هؤلاء الطلاب، مما يؤدي إلى قصور جودة الخدمات المقدمة لهم، كذلك تهرب بعض المعلمين من اللجوء إلى الفصول العلاجية والاختبارات الإجمالية الناتجة عن رسوب الطلاب، وتمثل ذلك بذكر (م١١ ع) "مو كل معلمة مؤهلة أو قادرة أنها تتعامل مثلا بنفس الطرق اللي يحتاجوها الطالبات[ذوات التحصيل المنخفض]"، وأورد (م١٠ ع)"لاحظت حتى مجموعة من المعلمين... في المدرسة اللي احنا فيها جو بشكل متتالي ما كانوا يشتغلوا بالشكل اللي يرضي الله"، وأضاف "ما يشتغلوا حتى الطلاب الراسبين يجونا كل المعلمين والإداريين لا نجحوا عشان ما يبغوا تسير فصول علاجية إضافية في عودة المعلمين أو في نهاية السنة الدراسية وعشان لا يسووا اختبارات إكمالية وعشان محد يبغى يشتغل".
- **عزوف المعلمين عن تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI):** أكد مؤيدو نموذج التباين من معلمي صعوبات التعلم على وضوحه وسهولته في الميدان، وهذا ما يدفعهم إلى استخدامه وعزوف استخدام أي نموذج آخر، وتمثل ذلك في قول (م٤ ص) "لأن نموذج التباين أسهل يعني أوضح يمكن لما تكون المعلمة في نفس الفصل تشوف تلاحظ يعني عن طريق الملاحظة عن طريق ان الطالبة معاها طول الوقت فتلاحظ يعني يكون التباين أوضح لها"، كما ذكر (م٨ ص): "نموذج التباين هو نموذج أوضح في الميدان"، [وأضاف]

"يعمل فيها المعلم منذ سنين ولما كان يدرس بعضهم وقت الجامعة وكذا ما كان نموذج الاستجابة للتدخل مشهور الشهرة الحالية الآن أو التوجه الحالي فكان محك التباين والتباعد ومحك التربية الخاصة أو خلينا نقول محك التباين والتباعد كان هو الأهم أو هو الموجود وهي المبنية عليها الاختبارات".

إضافة إلى رفض المعلمين تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل؛ لأنه يتطلب تغييراً في الروتين التدريسي المعتاد للمعلم، حيث ذكرت (م١ ص)" خصوصا إذا فيه مشاكل أكيد إلا ما تلاقي انت فيه أطراف ترفض التغيير".

رابعـــاً: معـوقـــات إداريـــة بيئيـــة

أظهرت استجابات المعلمين عدة معوقات مرتبطة بالبيئة المدرسية، وقد تمثلت هذه المعوقات في رفض معلمي التعليم العام للمعلم المساعد، ونقص الإمكانيات البيئية اللازمة، وفيما يلي تفصيلٌ لذلك:

- **رفض معلمي التعليم العام للمعلم المساعد.** هناك رفض من معلمي التعليم العام على وجود معلم مساعد في غرفة الصف، حيث أوضحت (م١ ص) "رفض من معلمي التعليم العام بانه كيف تدخلين معي الحصة وكيف تقيمينا بيكون فيه تدخل في خصوصيتها كمعلمة داخل الفصل".
- **نقص الإمكانيات البيئية اللازمة.** أكد المعلمون أهمية تهيئة الجو المناسب للتعليم، وذلك من خلال التحقق من توفر جميع الأدوات اللازمة لتدريس الطلاب في البيئة الصفية، وأورد (م٨ ص)" فالبيئة عنصر أساسي في تطبيق أي برنامج سواء نموذج الاستجابة للتدخل او أي برامج أخرى"، وسبق ذلك بقوله "إذا كان تعليمك تقليدي مع الطالب بدون تقنية بدون توفير بيئة محفزة للطالب وجاذبة ما راح يفرق معاه البرنامج ولا راح توصل لهدفك".

وفي ضوء ما سبق، فسرت الباحثتان تعدد المعوقات الإدارية، والتي تمثلت في معوقات إدارية عامة، ومعوقات إدارية اقتصادية، ومعوقات إدارية مهنية، وأخيراً معوقات إدارية بيئية، بأن

جميعها ذات تأثير كبير في المعلمين، حيث تنعكس سلباً على ممارساتهم في الميدان وتطبيقهم لنموذج الاستجابة للتدخل، وفي سياق متصل، لاحظت الباحثتان أن المعوقات تبدأ من أعلى درجة في السلم التعليمي، وهذا يعني أن المعوقات الأساسية تتمثل في المعوقات الإدارية، وتحديداً المعوقات الإدارية العامة ذات العلاقة بالإدارات العليا، وهذا ما يفسر نتيجة قصور الوعي بنموذج الاستجابة للتدخل من قِبل الكادر التعليمي ككل، لذلك نجد أن قصور الوعي ونقص معرفة المعلمين بنموذج الاستجابة للتدخل، أدى إلى تمسك بعض المعلمين بالطرق والأساليب التقليدية للتعلم، وغيرها من المعوقات الإدارية الاقتصادية، والمعوقات الإدارية المهنية، والمعوقات الإدارية البيئية التي تجعل المعلمين متمسكين بممارساتهم وطرقهم غير مثبتة الفعالية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبا الحسين والشويعر (٢٠١٩) والتي تطرقت إلى العديد من المعوقات الإدارية والفنية والتي تمثلت في ضعف التكامل بين فريق العمل، وعدم وجود دليل للمعلمين يوضح آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وضعف ثقافة المجتمع بشكل عام حول نموذج الاستجابة للتدخل والمعلمين وأولياء الأمور على وجه الخصوص، كما اتفقت مع دراسة الجهني (٢٠٢٠) والتي أوضحت أن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل قد جاءت بدرجة مرتفعة باختلاف العينة، كذلك اتفقت مع دراسة الأحمري (Alahmari, 2019) التي تطرقت لأبرز مخاوف المعلمين المرتبطة بتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل والتي تمثلت في ضيق الوقت لبناء المعلومات، ونقص الدعم المقدم من المدارس، بالإضافة إلى قصور المعرفة حول الممارسات القائمة على الأدلة، أيضاً اتفقت مع دراسة كاسترو فياريال واخرون (Castro-Villarreal et. al, 2014) والتي أشارت إلى عدد من المعوقات تمثلت في الموضوعات الآتية: التدريب، والوقت، ونقص الموارد، وطول عملية نموذج الاستجابة للتدخل، والأعمال الورقية، كما اتفقت مع دراسة رشيد (٢٠١٦) التي أشارت إلى أبرز المشكلات التي تعيق تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل والتي تمثلت في تكدس الطلاب في الفصول الدراسية وضعف الميزانية وقصور التدريب الملائم، وأخيراً اتفقت مع دراسة ويرتز وآخرون (Werts et. al, 2014) والتي أشارت إلى وجود معوقات مرتبطة بقلة الكوادر البشرية ونقص التدريب، بالإضافة إلى الأعباء المدرسية والأعمال الورقية، كذلك الوقت، ونقص الموارد.

توصيات الدراسة

وفقاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصت الباحثتان ببعض التوصيات التي يتم من خلالها تلافي جوانب القصور في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في الميدان، ومن أبرز هذه التوصيات ما يلي:

أولاً: إلقاء الضوء على نموذج الاستجابة للتدخل من قبل وزارة التعليم وإداراتها، وذلك بالاهتمام بعقد دورات تدريبية حول نموذج RTI لجميع القائمين على تنفيذه.

ثانيًا: التدريب المكثف والمستمر لمعلمي التعليم العام ومعلمي ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص، وللمشرفين والمشرفات في الإدارات التعليمية بشكل عام؛ وذلك لتلقي معلومات واضحة وصحيحة حول النموذج وتطبيقه بصورة جيدة.

ثالثًا: عقد ندوات ولقاءات دورية للمعلمين لمعرفة آرائهم واقتراحاتهم حول نموذج الاستجابة للتدخل.

رابعًا: الحرص توعية المجتمع بلغة بسيطة لاستيعابها بعيداً عن المسميات العلمية الصعبة، ومن ثم التعمق في نموذج الاستجابة للتدخل وتوضحيه بطريقة علمية، وحث القائمين على تنفيذه على القيام بالدور المناط بهم بعد تلقي معلومات واضحة عنه وفهمه.

خامسًا: يجب منح المعلمين عبئاً تدريسياً مناسباً، وتنظيماً ملائماً للجداول الدراسية لإتاحة الوقت المناسب لاجتماعات القائمين على تنفيذه.

سادسًا: تفعيل دور المعلم المساعد بجانب معلمي التعليم العام في المرحلة الابتدائية؛ لما له من آثار إيجابية على الطلاب والعملية التعليمية ككل.

الدراسات المستقبلية المقترحة

في ضوء ما تم إجراؤه في هذه الدراسة، وبناءً على النتائج التي تم الحصول عليها، تم اقتراح إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في مناطق مختلفة في المملكة العربية السعودية، كما

يجب إجراء دراسات نوعية تستهدف آلية التطوير المهني التي تسهم في تحفيز الوعي المعرفي لدى المعلمين حول تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، كذلك إجراء دراسة تستخدم المنهج المختلط وتستهدف مدى معرفة مشرفي التربية الخاصة والتعليم العام بنموذج الاستجابة للتدخل، بالإضافة إلى دراسة كمية حول تطوير موقع إلكتروني قائم على نموذج الاستجابة للتدخل بجميع مستوياته وتدخلاته، ولا شك أن الدراسة الحالية تُعد نقطة انطلاق للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات التي تسهم في إثراء الموضوع.

المراجع العربية

١- أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن، والسماري، منيرة بنت راشد. (٢٠١٦). مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤(١٣)، ٢١٢-٢٥٣.
http://search.mandumah.com/Record/779107

٢- أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن، والشويعر، شروق سليمان. (٢٠١٩). آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم .مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٨(٢٨)، ١- ٣٣.
http://search.mandumah.com/Record/981337

٣- أبو الديار، مسعد. (٢٠١٨). طرائق تقييم وتشخيص صعوبات التعلم. دار الكتاب الحديث.

٤- أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٥). صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية (ط.٣). الناشر الدولي.

٥- أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٩). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات.
https://kscdr.org.sa/ar/node/3067

٦- أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠٢١). صعوبات التعلم من التاريخ إلى الخدمات. مكتبة الملك فهد الوطنية.

٧- أحمد، محمد رياض، أحمد، محمد عبر التواب، ومصطفى، دعاء محمد. (٢٠١٥). التوجهات الراهنة في إجراءات التعرف على ذوي صعوبات التعلم: نموذج الاستجابة للتدخل. مجلة كلية التربية، ٥(٣١)، ٢-٣٣.http://search.mandumah.com/Record/685766

٨- باتشيرجي، أنول. (٢٠١٥). بحث العلوم الاجتماعية: المبادئ والمناهج والممارسات (ط.٢) (خالد ال حيان، مترجم). دار اليازوزي. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٤).

٩- البتال، زيد محمد. (٢٠١٧). معجم صعوبات التعلم.
https://kscdr.org.sa/ar/node/3052

١٠-البتال، زيد محمد. (٢٠١٩). تحسين مخرجات التعليم: تطبيقات الاستجابة للتدخل لمراقبة التقدم الأكاديمي لدى التلاميذ باستخدام القياس المبني على المنهج. مجلة العلوم التربوية، ٣١(١)،١٩-٤٧. http://search.mandumah.com/Record/999362

١١- البلوي، فيصل. (٢٠١٩). مستوى تطبيق أسلوب الاستجابة للتدخل من قبل معلمي المرحلة الابتدائية مع الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وفاعلية برنامج تدريبي في تحسينها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٩(٣١)، ٠-٣٦.
http://search.mandumah.com/Record/1018144

١٢- الجهني، بيان حمدي. (٢٠٢٠). المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التعلم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٢٩)، ٢٣-٤٣.
http://search.mandumah.com/Record/1083363

١٣- الحسيني، عبد الناصر الأشعل. (٢٠٢٠). مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى والبراهين. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

١٤- الخطيب، عاكف عبد الله. (٢٠١٥). مدخل إلى صعوبات التعلم: دليل عملي لمعلمي صعوبات التعلم. عالم الكتب الحديث.

١٥- الخوفي، أمل أحمد. (٢٠٢١). أنسب الأليات التطبيقية المستمدة من نموذج الاستجابة للتدخل. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. ١٢ (٤٠). ٧٥-١٠٠. مجلة التربية الخاصة والتأهيل (ekb.eg)

١٦- الداهري، صالح. (٢٠١٦). سيكولوجية صعوبات التعلم الأسس والنظريات. دار الاعصار العلمي.

١٧- دحمان، الهنوف، وبديوي، عبد الرحمن. (٢٠٢٠). واقع تطبيق برامج صعوبات التعلم في مدارس مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات ومعوقات نجاحه. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، ٤(١٠)، ٥٤-٨٥.
http://search.mandumah.com/Record/1098633

١٨- رشيد، زياد. (٢٠١٦). نموذج الاستجابة للتدخل لذوي صعوبات التعلم: آليات التحديد والتشخيص. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٨(١٧)، ٢٣-٣٦.
http://search.mandumah.com/Record/746396

١٩- الرشيدي، غازي، الرميضي، أسماء، الضحياني، وضحة، العازمي، فاطمة، العنزي، تهاني، والظفيري، عفاف. (٢٠١٨). المقابلات في البحوث النوعية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٢٠- الزارع، أحمد محمد، الحسيني، عبد الناصر الأشعل. (٢٠٢٠). مدى توافر متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة. (١٣). ١٩-٥٠.

٢١- الزبون، إيمان. (٢٠١٣). التوجهات الحديثة في التربية الخاصة- قضايا ومشكلات. دار الفكر.

٢٢- الزهراني، محمد عبد الله. (٢٠٢٠). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٨(٣)، ٦٠٥- ٦٢٢.

٢٣- الزيات، فتحي. (٢٠٠٧). قضايا معاصرة في صعوبات التعلم. دار النشر للجامعات.

٢٤- السعيد، رضا مسعد. (٢٠٢٠). دليل الباحث التربوي لخطوات إجراء البحوث الكيفية وتحليل بياناتها في زمن جائحة الكورونا. دارسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٢٤(١٢٤)، ٢٥- ٤٠. https://2u.pw/Idt2V

٢٥- شتيوي، حسني، محمد، ابتسام. (٢٠١٥). قياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم. دار الزهراء.

٢٦- العبد الكريم، راشد حسين. (٢٠١٢). البحث النوعي في التربية. النشر العلمي والمطابع – جامعة الملك سعود.

٢٧- العبد الكريم، راشد حسين. (٢٠٢٠). البحث النوعي في التربية (ط.٣). مكتبة الرشد.

٢٨- العتيبي، نور، ومنصور، سهى. (٢٠٢١). معوقات ممارسة نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بالمدارس الابتدائية لدى معلمي صعوبات التعلم بمدينة الجبيل بالمملكة العربية السعودية. مجلة بحوث التعليم والابتكار،١ (١)، ١١٦-١٣٩.

٢٩- العدل، عادل محمد. (٢٠١٣). نموذج الاستجابة للتدخل كبديل لمحك التباعد في تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٣ (٧٩)، ١- ١٩. http://search.mandumah.com/Record/1011877

٣٠- العدل، عادل محمد. (٢٠١٦). تشخيص وتقييم صعوبات التعلم. عالم الكتب.

٣١- العدل، عادل محمد. (٢٠١٦). تعليم ذوي صعوبات التعلم. عالم الكتب.

٣٢- العقيل، أروى، والدغمي، عهود. (٢٠١٦). وعي واستعداد العاملات في برامج صعوبات التعليم باستراتيجية الاستجابة للتدخل في منطقة الجوف. مجلة التربية، ٢(١٦٩)، ٦٩٩- ٦٧٠. http://search.mandumah.com/Record/864368

٣٣- عواد، أحمد، محمد، عادل. (٢٠١٣). مدخل إلى صعوبات التعلم: النظرية- التشخيص- أساليب التدخل. دار الناشر الدولي.

٣٤- كريسويل، جون. (٢٠١٩). تصميم البحوث: الكمية- النوعية- المزجية (عبد المحسن القحطاني. مترجم؛ ط.٢). دار المسيلة للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٤).

٣٥- كريسويل، جون، وبوث، شيريل. (٢٠١٩). تصميم البحث النوعي دراسة معمقة في خمسة أساليب (أحمد الثوابيه، مترجم). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٨).

٣٦- ليرنر، جانيت، وجونس، بيفرلي. (٢٠١٤). صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة (سهى محمد هاشم، مترجم). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٢).

٣٧- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. https://vision2030.gov.sa

٣٨- محمد، عادل عبد الله. (٢٠١٠). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي قضايا ورؤى معاصرة. دار الزهراء.

٣٩- مفضل، مصطفى أبو المجد، خليل، هدي أحمد، وزيري، نهى أحمد، حفني، علي ثابت. (٢٠١٩). الاستجابة للتدخل كنموذج لعلاج صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية، ٣٩، ٤٨٥-٥٠٦. http://search.mandumah.com/Record/1021711

٤٠- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٥). دليل معلم /معلمة صعوبات التعلم.
https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/boysSpecialEducation/Documents/Teacher%20learning%20disabilities%20guide.pdf

٤١- وزارة التعليم. (٢٠١٥). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.
https://departments.moe.gov.sa/SPED/Documents/RegulatoryGuide.pdf

المـــراجـــع الأجنبيـــة

1- Alahmari, A. (2019). A Review and Synthesis of the Response to Intervention (RtI) Literature: Teachers' Implementations and Perceptions. *E-International Journal of Special Education*, 16. https://eric.ed.gov/?id=EJ1219496

2- Castro-Villarreal, F., & Rodriguez, B., & Moore, S. (2014). Teachers' perceptions and attitudes about Response to Intervention (RTI) in their schools: A qualitative analysis. *ScienceDirect, 40*, 104-112. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.02.004

3- Cowan, C., Maxwell, G. (2015). Educators' perceptions of response to intervention implementation and impact on student learning. *Journal of instructional pedagogies*, 16. 1.

4- Gartland, D., &Strosnider, R. (2005). NJCLD Position Paper: Responsiveness to Intervention and Learning Disabilities. *JSTOR Journals*. *28*(4):249-260.
https://doiorg.sdl.idm.oclc.org/10.2307/4126964

5- Jimerson, R., & Burns, K., & VanDerHeyden, M. (2016). *Handbook of Response to Intervention: The Science and Practice of Multi-Tiered Systems of Support*, (2nd ed.) Springe, 740.
http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/978-1-4899-7568-3

6- National Joint Committee on Learning Disabilities. (1990). *LD Definition*. Updated on (2016) from www.ldonline.org/njcld

7- Petricone, J. (2020). Enhancing Teacher Foresight: A Qualitative Exploration into Educator Capacity to Proactively Solve Students' Academic Challenges in the Response to Intervention (RTI) Framework. *ProQuest*. 140.

8- Rogers, M. (2010). Impact of Response to Intervention training on teacher and school outcomes. *ProQuest*, 95.

9- Werts, M., & Carpenter, E., & Fewell, C. (2014). Barriers and Benefits to Response to Intervention: Perceptions of Special Education Teachers. *Rural Special Education Quarterly*, 33 (2), 3-11. https://2u.pw/PDW1L

10- Lamb, V. (2014). Obstacles in the Implementation of Response to Intervention. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, *6* (2), 27-31. https://2u.pw/ZOjNT

11- Hampton, P. (2020). Secondary Teachers' Perceptions of the Implementation of Response to Intervention. *ProQuest*, 261.