المجلد (١٥)، العدد (٥٤)، الجزء الأول، مايو ٢٠٢٣، ص ص ٨٤ – ١١٢

# ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخّل مع الطلّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي في مدارس الدَّمج بمدينة أبها: دراسة نوعيَّة

إعداد

د/ أضواء بنت علي بن محمد الأحمري

أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصّة

جامعة الملك خالد

# ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخّل مع الطلّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي في مدارس الدَّمج بمدينة أبها: دراسة نوعيَّة

د/ أضواء بنت علي بن محمد الأحمري(*)

## ملخـــــص

هدفت الدِّراسة الحاليَّة إلى المعرفة والكشف الدقيق عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل مع الطلَّاب المعرضِّين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي في مدارس الدَّمج بمدينة أبها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف المنهج البحثي النوعي الظاهراتي، والذي يعتمد على أسلوب المقابلة الفرديَّة شبه المنظَّمة لجَمْع البيانات، واشتملت العيِّنة على خمس مُعلِّمات من الصفوف الأوليَّة في إحدى مدارس التعليم العام التي بها فصول دمج، وتم استخدام طريقة التحليل الموضوعي للبيانات من مقابلات المُعلِّمات. وأسفرت نتائج الدراسة عن ستة موضوعات أساسيَّة تتعلَّق بالسؤال الأول حول ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل أو الممارسات المشابهة مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي؛ إذ شملت: الاختبار المسحي الشامل، الخُطَّة العلاجيَّة، طرق التدريس المبنيَّة على أساس علمي، تدريس الطالبات وَفْق مستويات تدخُّل مكثَّفة، مراقبة تقدُّم مستوى الأداء، والإحالة؛ وظهرت ثلاثة موضوعات أساسيَّة حول المقترحات التي تسهم في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل، وهي: تقليل حجم الفصل العادي، توفير الوسائل التعليميَّة، تعاوُن الأسرة. وفي ضوء هذه النتائج اشتملت الدراسة على عدد من التوصيات والمقترحات التي تُعزِّز من التطبيق الأمثل لنموذج الاستجابة للتدخُّل.

**الكلمات المفتاحيَّة:** نموذج الاستجابة للتدخُّل، صعوبات التعلُّم، مدارس الدَّمج.

(*) أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصَّة جامعة الملك خالد.

# Practices of Applying the Response to Intervention (RtI) Model among Students at Risk of Learning Disabilities in the Regular Classroom in Inclusive Schools Abha city: a qualitative study

**Dr. Adhwaa bint Ali bin Mohammed Al- Ahmar**(*)

## Abstract

This study aimed to identify and accurately detect the practices of applying the response to intervention model among students at risk of learning disabilities in the regular classroom in inclusive schools in the city of Abha. To achieve the objectives of the study, the phenomenology qualitative research approach was used, which adopted the semi-structured individual interview method to collect data. The sample included five primary school teachers in public school that has inclusive classrooms, where the objective analysis method was used for the data from the teachers' interviews. The results of the study showed six main topics related to the first question about the practices of applying the response to intervention model or similar practices with students at risk of learning disabilities in the regular classroom, and it included a comprehensive survey test, the treatment plan, teaching methods based on a scientific basis, teaching students according to intensive intervention levels, monitoring of performance progress level, and referral. There were three main topics emerged about the proposals that contribute to the application of the response to intervention model, which included normal regular classroom-size reduction, providing educational means, and family cooperation. Based on the results, the study made a number of recommendations and proposals that enhance the optimal application of the response to intervention model.

**Keywords**: the response to intervention model, learning disabilities, inclusive schools.

(*) Assistant Professor in Special Education Department at King Khalid University

**مقدمة**:

تسعى حكومتنا الرشيدة في المملكة العربيَّة السعوديَّة إلى تعزيز جودة التعليم والتعلُّم والاهتمام بفئات الأشخاص ذوي الإعاقة، وتوفير التعليم المناسب الذي يتوافق مع احتياجاتهم المختلفة، ويتَّضح ذلك الاهتمام من خلال أهداف رؤية المملكة العربيَّة السعوديَّة (٢٠٣٠)، وبرنامج تنمية القدرات البشريَّة (٢٠٢١) الذي بدوره يُركِّز على الطفل بشكل عام في توفير تعليم مناسب وتنمية المهارات الأساسيَّة مثل القراءة والكتابة والحساب ومهارات المستقبل؛ ومن ركائز برنامج تنمية القدرات البشريَّة: الاهتمام بالطلَّاب ذوي الإعاقة، وتوفير مُعلِّمين مؤهَّلين ونظام تعليمي مرن يسمح بالتعرُّف المبكر على احتياجات الطلَّاب ذوي الإعاقة وتدريسهم بطرق فعَّالة علميَّة تسهم في إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين في مجتمع حيوي (برنامج تنمية القدرات البشرية،٢٠٢١؛ رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

لذلك المدارس والمُعلِّمون لهم دور مهم وفعَّال، وعليهم مسؤوليَّة في تعليم الطلَّاب بشكل أفضل ومبكر في المرحلة التعليميَّة الملتحق بها الطالب/ة. ومن الفئات التي تتطلَّب اهتمامًا ورعاية خاصَّة فئة طلَّاب التربية الخاصَّة ومنهم المعرَّضون لخطر صعوبات التعلُّم. ويُعَدّ نموذج الاستجابة للتدخُّل Response to Intervention (RtI) من التوجُّهات الحديثة التي من المتوقَّع أن تُطبَّق في التعليم العام للتعرُّف على الطلَّاب المحتمل تَعرُّضهم لخطر صعوبات التعلُّم والذين يعانون من مشكلات تعليميَّة، وتدريسهم ضِمْن مستويات تدخُّل، وبطرق تدريس فعَّالة علميَّة مع تقييمات مستمرَّة تقيس مدى تقدُّمهم في المستوى التعليمي.

وفكرة نموذج الاستجابة للتدخُّل تتواءم مع وجود نظام تعليمي مرن يكفل ويسمح بالتعرُّف على احتياجات الطلَّاب وتدريسهم بطريقة علميَّة فعَّالة وبشكل مُبكِّر، ويأتي نموذج الاستجابة للتدخُّل مغايرًا لمعيار التباين، إذ إن الاعتماد التقليدي والموافق لدليل وزارة التعليم في التعرُّف على الطلَّاب المحتمل تعرُّضهم لصعوبات التعلُّم هو محك التباعد، والذي يُفسّر بأن يكون هناك تباين واضح بين مستوى القدرات العقليَّة للطالب ومستوى التحصيل الأكاديمي، سواء في القراءة والكتابة والاستيعاب والحساب، أم أن يكون لديه اضطراب في إحدى العمليات النفسيَّة مثل الذاكرة والانتباه

والتفكير والإدراك، وألّا تكون صعوباتُ التعلُّم سببًا عن عوقٍ عقلي أو اضطراب سلوكي أو أسباب حسيَّة، وإثبات أن الخدمات التربويَّة في التعليم العام غير ملائمة ومُجدِية في التعلُّم مما يتطلَّب توفير خدمات التربية الخاصَّة، وألّا يُوجَد لدى الطالب عوقٌ آخر يَحُول دون استفادته من البرنامج التعليمي (وزارة التعليم ٢٠١٧، ص١٠).

وقد أشار الأحمري (قيد النشر)، وأبا حسين والسماري (٢٠١٦)، إلى ضرورة اجراء مزيد من الدراسات لمعرفة ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RtI)، ومتطلبات نجاح هذا النموذج وفاعليته، ومن هذا المنطلق يتبين أهمية الوقوف على ممارسات تطبيق النموذج، والمقترحات التي تعزز من تطبيقه.

## مشكلة الدراسة:

واجه معيار التباين والاعتماد عليه كأداة للتعرُّف على الطلَّاب ذوي صعوبات التعلُّم، عددًا من الانتقادات حول: عدم وضوح ودقَّة احتساب درجة التباعد، وأنّ إجراءات تطبيقه لا تكون على مستوى واحد ومتفق بل تختلف باختلاف المؤسَّسة التعليميَّة، وصعوبة وضوح التباين في الصفوف الأوليَّة؛ وبالتالي قد لا يُسهم في مساعدة الطلَّاب مبكرًا للحصول على تعليم مناسب وذي جودة مما قد يضاعف المشكلات التعليميَّة لاحقًا ويُحالُون إلى التربية الخاصَّة دون استفادتهم مبكرًا من طرق التدريس في التعليم العام (Aaron, 1997; Bradley et al., 2005; MacMillan & Siperstein, 2002).

ومن خلال تواصُل الباحثة مع بعض المُعلِّمات في التعليم العام في مدارس الدَّمج في مدينة أبها حول وجود بعض الممارسات التي تتشابه في تطبيقها مع نموذج الاستجابة للتدخُّل، ونتيجة كذلك لدراسة سابقة أوصت بها الباحثة حول إجراء دراسات نوعيَّة للكشف عن تجربة المُعلِّمين والمُعلِّمات في تطبيق مستويات نموذج الاستجابة للتدخُّل، ودراسات حول فاعليَّة تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل وأثره في تقليل عدد الطلَّاب المُحالِين إلى خدمات التربية الخاصَّة (الأحمري، قيد النشر)؛ لذلك ترى الباحثة أهميَّة إجراء دراسة نوعيَّة ظاهريَّة معتمدة على أسلوب المقابلة مع مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج في مدينة أبها بهدف: الكشف عن تجاربهن في

ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم، والتعرُّف على الممارسات المشابهة لذلك في بعض المدارس التي بها برامج صعوبات تعلُّم، والوصول إلى مقترحات تُعزِّز من تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل في الصف العادي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

١- ما ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي من وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج بمدينة أبها؟

٢- ما المقترحات التي تُعزِّز من تطبيق ممارسات نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي من وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج بمدينة أبها؟

## أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدِّراسة إلى التعرُّف والكشف الدقيق عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) أو الممارسات المشابهة مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي، والمقترحات التي تسهم في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)؛ ويتَّضح ذلك من خلال معرفة وجهة نظر المُعلِّمات في تطبيق النموذج.

## أهمية الدراسة:

### الأهميَّة النظريّة:

١- تستمد الدراسة أهميتها من قلَّة الأبحاث العربيَّة والنوعيَّة التي لم تُركِّز على الكشف الدقيق عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لصعوبات التعلُّم، والمقترحات التي تُعزِّز من تطبيق النموذج؛ ويتضح ذلك من خلال وجهة نظر مُعلِّمات الصف العادي في التعليم العام.

٢- تسهم هذه الدراسة في الكشف عمَّا إذا كان هناك ممارسات في تطبيق مستويات نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) تتوافق مع مستهدفات برنامج تنمية القدرات البشريَّة (٢٠٢١) في توفير تعليم مناسب وعلى أساس علمي، والتعرُّف المبكر على مشكلات الطلَّاب التعليميَّة وخدمتهم بشكل أفضل ومبكر.

**الأهميّـــَة التطبيقيـــــَّة:**

١- قد تسهم هذه الدراسة في توفير معلومات عن الواقع الحالي لممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المحتمل تعرُّضهم لصعوبات التعلُّم في الصف العادي في مدارس الدَّمج.

٢- قد تفيد نتائج الدراسة أصحاب القرار والمهتمين في التعليم العام والخاص في تطوير برامج تدريب للمُعلِّمين في التعليم العام على التطبيق الأمثل لنموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI).

**حـــــدود الـــــدراســـــة:**

- **الحدود الموضوعيَّة:** تُركِّز الدراسة الحاليَّة على الكشف عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم، والوصول إلى مقترحات تُعزِّز من تطبيق النموذج من وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في الصف العادي في مدارس الدَّمج بمدينة أبها.
- **الحدود البشريَّة:** تشمل هذه الدراسة عيِّنة من مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج بمدينة أبها.
- **الحدود المكانيـة:** انحصرت الدِّراسة الحاليَّة في التطبيق على مدرسة واحدة بها برامج صعوبات تعلُّم في مدينة أبها.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٤هـ.

**مصطلحـــات الـــدراســـة:**

**نموذج الاستجابة للتدخُّل Response to Intervention (RtI):**

يُعرَّف نموذج الاستجابة للتدخُّل اصطلاحًا بأنه: إطار تنظيمي يُقدَّم ضِمْن مستويات بشكل مبكر في المرحلة الدراسيَّة؛ بهدف التعرُّف على الطلَّاب وخاصَّة الطلَّاب المحتاجين لخدمات التربية الخاصَّة، ومساعدتهم في التعلُّم بشكل مناسب (Fuchs & Deshler, 2007).

ويمكن تعريف النموذج إجرائيًّا بأنه: مستويات تدخُّل تعليميَّة تُقدَّم بشكل مبكر في الصف الدراسي، من خلال توظيف طرق تدريس وأساليب تقييم.

**صعوبات التعلم:**

تُعرَّف صعوبات التعلُّم بأنها: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليَّات النفسيَّة الأساسيَّة التي تتضمَّن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسبابٍ تتعلَّق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلُّم أو الرعاية الأسرية" (وزارة التعليم، ٢٠١٧، ص١٠).

ويمكن تعريف صعوبات التعلم إجرائيًّا بأنها: بعض المشكلات التعليميَّة، سواء في اكتساب مهارات مُحدَّدة في القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو بعض المشكلات النمائيَّة، والتي تظهر على الطلاب وتأثر على تحصيلهم الدراسي.

**مُعلِّمو التعليم العام:**

**يمكن تعريفهم بأنهم:** مجموع المُعلِّمين والمُعلِّمات الحاصلين على مؤهلات علميَّة مناسبة تُؤهِّلهم لتدريس الطلَّاب في مدارس التعليم العام.

ويمكن تعريفهم إجرائيًّا بأنهم: مجموع المُعلِّمين والمُعلِّمات المؤهَّلِين وذوي كفاءات لتدريس الطلَّاب في الصف العادي.

**مدارس الدَّمج:**

"تعليم الطلَّاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصَّة" (وزارة التعليم، ٢٠١٧، ص٤).

**ويمكن تعريفها إجرائيًّا بأنها:**

دمج الطلَّاب ذوي الإعاقة ومشاركتهم مع أقرانهم العاديِّين في الصف العادي ضِمْن الأنشطة التعليميَّة والتربويَّة والاجتماعيَّة، وبشكل مُحدَّد في مدارس التعليم العام.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

أضاف قانون تطوير تعليم الأفراد ذوي الإعاقة ( Individuals with Disabilities Education Improvement Act IDEIA, 2004) تعديلاتٍ حول الأهلية لخدمات صعوبات التعلُّم، ومنها ضرورة تطبيق إجراءات نموذج الاستجابة للتدخُّل لضمان التعرُّف المبكر على احتياجات الطلَّاب، واتخاذ القرارات اللازمة حول طرق التدريس ومستوى التدخُّل المناسب لهم، ومراقبة تقدُّم تحصيل الطلَّاب (Daves, & Walker, 2012).

لذلك من المهم الكشف عن ممارسات مُعلِّم التعليم العام في تطبيق النموذج في الصف العادي، والذي يتعامل مع الطلّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في معرفة احتياجات الطلّاب والقدرة على توظيف طرق التدريس المناسبة ومستويات التدخُّل، وذلك يتضح من خلال تطبيقهم لعناصر نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) (Ringlaben & Griffith ,2013).

كما تناولت الأدبيَّات في التربية العامَّة والخاصَّة مفهوم نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، وقد تعدَّدَت التعريفات ولكنها تتفق في كون نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) إطارًا منهجيًّا يعتمد على بيانات الطالب في تحديد المشكلات الأكاديميَّة والسلوكيَّة، ويُقدِّم الدعم التعليمي والمكثف من خلال مستويات متعدِّدة ووَفْق الاحتياج التعليمي للطالب ( ;Barnes & Harlacher, 2008) Brown-Chidsey, & Steege, 2005.

ويهدف هذا النموذج إلى مساعدة الطلّاب الذين يعانون من مشكلات أكاديميَّة أو سلوكيَّة، سواء الطلّاب المحتمل تعرُّضهم لصعوبات التعلُّم، أو الطلّاب الأقل تقدمًا في التحصيل الأكاديمي والذين يحتاجون إلى تعليم فعَّال ومنهجي قائم على الأدلة؛ إذ يسمح العمل على هذا النموذج بالتعرُّف المبكر على المشكلات الأكاديميَّة أو السلوكيَّة بشكل مبكر، وتفعيل طرق التدريس المناسبة، والتقييم المتزامن لقياس أثر طرق التدريس على الطالب المستفيد؛ بهدف خدمة الطلّاب وتعليمهم بشكل علمي بصورة مبكرة وربما تقنن من عمليَّات الإحالة لخدمات التربية الخاصَّة (Brown-Chidsey, & Steege, 2005).

ومن إيجابيَّات ممارسة نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) وفق ما أشار إليه Lerner and Johns (2015) ما يلي:

١- التعرُّف المبكر وتحديد المشكلات الأكاديميَّة والسلوكيَّة للطلّاب، وتزويدهم بطرق تدريس مكثفة وَفْق مستويات متعدِّدة، والإسهام في تقليل الإحالة لخدمات التربية الخاصَّة.

٢- الاعتماد على نتائج الطلّاب من التقييمات في تحديد مستوى التدخُّل المناسب وطرق التدريس.

٣- تطبيق ممارسات هذا النموذج من خلال مُعلِّم الصف العام في الفصل العادي؛ مما يسمح للطلّاب بتعلُّم وفق طرق تدريس فعالة قبل الإحالة لخدمات التربية الخاصَّة، كما أن تفعيل ممارسة هذا النموذج في التعليم العام يُعزِّز من فُرص التعاون والمشاركة في المهام والتخطيط بين منسوبي المدرسة (معلم التعليم العام والخاص، والمختصِّين النفسيِّين والاجتماعيِّين وقيادات المدرسة).

ويشمل نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مكوناتٍ أساسية، منها:

١- طرق تدريس فعَّالة وَفْق ممارسات مبنيَّة على الأدلة.

٢- مسحي شامل لمعرفة وتحديد المشكلات الأكاديميَّة والسلوكيَّة للطلَّاب المحتمل تعرُّضهم لخطر صعوبات التعلُّم.

٣- مستويات متعدِّدة ومكثفة من التدخُّل وَفْق احتياجات الطلَّاب التعليميَّة.

٤- التقييم المستمر لقياس مدى تقدُّم الطلَّاب في مستوى التدخُّل (Klotz & Canter, 2007).

يستهدف المستوى الأول من التدخُّل Tier1 جميع الطلَّاب في الصف العادي من التعليم العام، ويتضمَّن اختبارًا شاملًا بهدف تحديد مستويات الطلَّاب، والتعرُّف على الطلَّاب الذين يُظهرون أداءً أقلَّ من المتوقَّع في المهارات الأساسيَّة، والذين يعانون من مشكلات تعليميَّة والمحتمل تعرُّضهم لخطر صعوبات التعلُّم (McKenzie, 2009).

والمتوقَّع في هذا المستوى الأول من التدخُّل أن تكون طرق التدريس فعالة في الفصل العادي، وتستهدف غالبية الطلَّاب.

ويستهدف المستوى الثاني من التدخُّل Tier2 عددًا معينًا من الطلَّاب الذين أظهرت نتائج أدائهم مستوًى أقلَّ من المتوقَّع مقارنةً بأقرانهم، من خلال هذا المستوى يتم مساعدة الطلَّاب عن طريق مجموعات صغيرة لتلقِّي تعليم مناسب وطرق تدريس فعالة وبشكل مكثف يوميًّا ولعدد من الأسابيع وَفْق الاحتياج التعليمي للطالب (McKenzie, 2009).

في حال عدم استجابة الطالب وتقدُّمه في المستوى الثاني ينتقل إلى مستوًى أعلى من التدخُّل في الكثافة والوقت (Richards et al., 2007).

يشمل المستوى الثالث من التدخُّل Tier3 تعليمًا مناسبًا وطرقَ تدريسٍ فعالةً ومُصمَّمةً لتلبية احتياجات الطالب التعليميَّة، من خلال مجموعات صغيرة أو بشكل انفرادي، ويتضمَّن هذا المستوى من التدخُّل وقتًا أكثر وكثافة في التدريس بشكل يومي يزيد على المستوى الثاني في التدخُّل ووَفْق عدد أسابيع محدَّدَة (Vaughn, & Roberts, 2007).

وفي حال عدم استجابة الطلَّاب لخدمات المستوى الثالث من التدخُّل وفق نتائجهم من التقييمات، يتم إحالتهم لتطبيق اختيارات الأهلية لخدمات التربية الخاصَّة (Fuchs & Deshler, 2007).

ومن خلال الممارسات التي تكون ضِمْن إطار نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) تُعزَى المسؤولية إلى المدارس في تطبيقه في اختيار ومعرفة طرق التدريس المبنيَّة على الأدلة، وتنمية مهارات المُعلِّم في معرفة أنسب طرق التدريس وَفْق الاحتياجات المتعدِّدة للطلَّاب وأساليب التقييم التي تقيس مدى تقدُّم الطلَّاب في مستوى التدخُّل الذي على إثره يُصنَع القرار الذي من المتوقَّع أن يكون في مصلحة الطالب التعليميَّة (Cummings, Atkins, Allison & Cole, 2008).

## الممارسات المتوقَّعة من مُعلِّم الصف العادي لنموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI):

أثناء المستوى الأول من التدخُّل، يُتوقَّع من مُعلِّمي التعليم العام في الصف العادي إجراء اختبار مسحي لقياس مهارات الطلَّاب المتوقَّع تحقيقها؛ بهدف تحديد مستوى الطلَّاب، والتعرُّف على غير القادرين من الطلاب على مواكبة أقرانهم في الأداء. ومن خلال هذا المستوى يحصل الطلَّاب على المنهج العام وطرق تدريس تُلائم احتياجات غالبية الطلَّاب، مع تقييمات تَقيس مدى تَقدُّمهم وأهليّتهم للحصول على المستوى الثاني من التدخُّل(Bradley et al., 2005).

أثناء المستوى الثاني من التدخُّل، فيُتوقَّع من مُعلِّمي التعليم العام في الفصل العام/العادي تحديد التدخُّل المناسب من طرق تدريس فعَّالة وتوظيفها من خلال مجموعات صغيرة ولفترة زمنيَّة محدَّدة يوميًّا، وتنظيم إجراء التقييمات ومعرفة تفسير نتائج أداء الطلَّاب، واتِّخاذ قرار حول مناسبة مستوى التدخُّل من عدمه للطالب أو أن ينتقل إلى مستوى أعلى من التدخُّل (Fuchs & Deshler, 2007).

ولأنّ ممارسة تطبيق مستويات التدخُّل تكون ضِمْن مهام مُعلِّمي التعليم العام؛ لذلك يحتاجون إلى الدعم المباشر والتطوير المهني والتعاون معهم من قِبل أعضاء المدرسة (مثل: معلم التربية الخاصَّة، وأخصائي القراءة والرياضيات، والأخصائي النفسي) في تحديد طرق التدريس المناسبة، وتفسير نتائج التقييمات، واتِّخاذ القرارات في المستوى الأول والثاني، وأحيانًا الثالث من التدخُّل، وغالبًا المستوى الثالث من التدخُّل يتطلَّب كفاءة وخبرة أكثر، وبالتالي يكون في أكثر الحالات من مهامّ مُعلِّم التربية الخاصَّة أو أخصائي القراءة والرياضيات ووفق الاحتياج التعليمي للطلَّاب (Greenfield et al., 2010; Richards et al.,2007).

وقد لُوحظ وجود عدد قليل جدًّا من الدراسات المحليَّة في مجال التربية الخاصَّة ركزت على نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) بشكل متنوع، ومنها: دراسة الأحمري (قيد النشر) التي ركزَت على درجة معرفة مُعلِّمي ومُعلِّمات المرحلة الابتدائية لنموذج الاستجابة كإطار للتدخُّل في مدارس مدينة أبها وخميس مشيط وضواحيها في ضوء بعض المتغيرات، ودراسة الربيعان والنفاعي (٢٠٢٢) تناولت معرفة مُعلِّمي صعوبات التعلُّم نموذج الاستجابة للتدخُّل في عمليَّة التشخيص، ومستوى اتجاهاتهم نحو تطبيقه، ودراسة أبا حسين والشويعر (٢٠١٩) التي ركزَت على أعضاء هيئة التدريس، ودراسة أبا حسين والسماري (٢٠١٦) التي تناولت مُعلِّمات صعوبات التعلُّم. وما زالت الحاجة ماسَّة إلى معرفة المزيد من ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل في مدارس التعليم العام (Fletcher & Vaughn, 2009)؛ لذا تسعى هذه الدراسة إلى إثراء الدراسات بالكشف عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل في المدارس على المستوى المحلي.

ويوجد عدد من الدراسات الدولية ركزت على نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) كإطار منهجي تعليمي في التعليم العام يخدم الطلَّاب المحتمل إحالتهم لخدمات التربية الخاصَّة؛ ومن هذه الدراسات: دراسة مسحية بهدف قياس معرفة المعلمين بنموذج الاستجابة للتدخُّل وفهمه وكيفية تطبيقه في مدارسهم، حيث أوضحت الدراسة أن المعلمين لديهم معرفة شاملة عن النموذج، وكيفية تطبيقه، وبيَّنَت النتائج أيضًا أن المعلمين أقل استعدادًا في اتخاذ القرارات المناسبة لاحتياجات الطلَّاب التعليميَّة (Al Otaiba et al., 2019).

**ومن هذه الدراسات أيضًا:** دراسة نوعية بهدف التعرُّف على تصور المعلمين في تطبيق النموذج، حيث أوضحت الدراسة أن المشاركين من المعلمين لم يُبدوا معرفتهم بإجراءات ومستويات التدخُّل وفق الممارسات المبنيَّة على الأدلة، وأن من الصعوبات في تطبيق النموذج كثرة النماذج وأوراق العمل وتغيُّرها والضغط والتوتر من تطبيق هذا النموذج، وأن من الإيجابيات في تطبيق النموذج معرفة مستويات الطلَّاب ومراقبة أدائهم من خلال التقييمات. وأوصت الدراسة بضرورة تعاوُن أعضاء المدرسة والأسرة مع مُعلِّم الصف العام لتسهيل وتنفيذ مستويات التدخُّل بكل مصداقيَّة (Cowan & Maxwell, 2015).

كذلك من الدراسات ما استخدمت أسلوب المقابلة، وأوضحت نتائجها: أن مُعلِّمي الصف العام في المرحلة الابتدائيَّة لا يملكون المعرفة الشاملة لمكونات نموذج الاستجابة للتدخُّل، ولا الهدف العام من توظيفه، حيث يعتقدون أن الهدف من النموذج التشخيص بهدف التربية الخاصَّة (Tillery et al., 2010).

وتوجد دراسة أخرى نوعية اعتمدت على استخدام برنامج حاسوبي مختصّ لبحث النصوص Computer Based Text Search Program في معرفة تصورات المعلمين الذين يُطبِّقون النموذج؛ وبيَّنَت النتائج: أن معظم المعلمين المشاركين لديهم معرفة قليلة عن النموذج وكيفية تطبيقه، ويُظهرون حاجة ماسَّة إلى تدريب متخصِّص على مستويات التدخُّل وفق الممارسات المبنيَّة على الأدلة، وبحاجة إلى مزيد من الوقت والمصادر، ومن السلبيَّات التي ذكروها كثرة أوراق العمل على النموذج وعدم وضوحها(Castro-Villarreal et al., 2014).

وهدفت دراسة مسحيَّة أخرى الكشف عن معرفة المعلمين وتطبيقهم نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) في القراءة، وبيَّنَت نتائج الدراسة: أن معظم المعلمين غير معتادين ولا يملكون المعرفة الكافية لتحديد وتوظيف طرق التدريس الفعالة، وعلى العكس من ذلك يظهر المعلمون أصحاب الخبرة العليا والمعرفة الجيدة لمستويات التدخُّل المبنيَّة على الأدلة. وأوصت الدراسة بأهميَّة التدريب والتطوير المهني المستمر والفعال لتطبيق مستويات نموذج الاستجابة للتدخُّل (Spear-Swerling & Cheesman, 2012).

## التعليق على الدراسات السابقة:

تعدَّدَت الاهتمامات البحثيَّة وتنوَّعَت في تركيزها على دراسة عينات في ظلّ نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)؛ حيث شملت دراسة أبا حسين والسماري (٢٠١٦)، والأحمري (قيد النشر)، ودراسة الربيعان والنفعي (٢٠٢٢) مُعلِّمي التعليم العام ومُعلِّمي صعوبات التعلُّم، وشملت دراسة أبا حسين والشويعر (٢٠١٦) أعضاء هيئة التدريس.

كذلك اهتمَّت بعض الدراسات الأجنبيَّة بمعرفة مُعلِّمي التعليم العام نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)؛ حيث ركَّزَت دراسة Al Otaiba et al. (2019) على معرفة المعلمين نموذج الاستجابة

للتدخُّل (RtI) كمعرفة شاملة، وعلى العكس بيّنَت بعض نتائج الدراسات قلَّة المعرفة حول نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) (Castro-; Cowan & Maxwell, 2015; Tillery et al., 2010 Villarreal et al., 2014).

وبالنسبة لمنهج الدراسة الحاليَّة فقد اتفق مع منهجيَّة الدراسة النوعيَّة ( Castro-Villarreal et al., 2014; Tillery et al., 2010). كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج النوعي الذي يتناسب مع هدف الدراسة وأسئلتها، والذي يُكسب الدراسة قيمة نوعية كونها تتسق مع مرتكزات برنامج تنمية القدرات البشريَّة (٢٠٢١) في التركيز على التعزيز من جودة التعليم، وتوفير البيئة التعليميَّة المناسبة للطلَّاب الذين يُظهرون مشكلات تعليميَّة في تعلُّم مهارات أساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، وذلك من خلال توظيف نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) الذي يعكس الاهتمام بتعليم ذوي الإعاقة وصعوبات التعلُّم على وجه التحديد بشكل مبكِّر، ويتضح ذلك من خلال ممارسات المعلمين في توظيف النموذج. وتُعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها –على حدّ عِلم الباحثة– في تركيزها على ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) في الصف العادي مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في مدارس الدَّمج بمدينة أبها.

## إجـــراءات الـــدراســـــة:

### منهـــج الـــدراســـة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن معرفة عميقة بممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، والوصول إلى مقترحات لتعزيز تطبيق النموذج وفق تجربة مُعلِّمات الصف العادي في مدارس الدَّمج بمدينة أبها؛ لذا استخدمت الباحثة المنهج النوعي الظاهراتي المبني على أسلوب المقابلة الفرديَّة، وهو أسلوب مُوصى به لهذا النوع من الدراسات التي تسعى إلى فَهْم واقع تجربة المشاركين (Punch, 2009).

### عينـــة الـــدراســـة:

إن طبيعة الدراسة النوعية تعتمد على عدد قليل من المشاركين؛ بهدف التركيز الدقيق على تفاصيل تجربة المشاركين التي تسعى إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة (Huberman, 1994 &

Miles)، وتمثَّلت عينة الدراسة في (٥) من مُعلِّمات الصف العادي من التعليم العام في مدارس الدَّمج في مدينة أبها، واللاتي يتمتَّعْن بخبرة تدريسيَّة أكثر من (٢٠) سنة، ولديهن طُلَّاب يُظهرون بعض المشكلات التعليميَّة والمحتمل تعرُّضهم لخطر صعوبات التعلُّم من الصفوف الأوليَّة من المرحلة الابتدائيَّة في إحدى مدارس مدينة أبها.

## خصـــائـــص أفـــراد العينـــة:

**جـــــدول (١)**

**خصـــائـــص أفـــراد عينـــة الـــدراســـة**

| رمز المعلمة | الجنس | الخبرة التعليميَّة | الصف الدراسي | المواد الدراسيَّة |
|---|---|---|---|---|
| أ | أنثى | ٢٥ سنة | الأول | القرآن والدراسات الإسلامية |
| ب | أنثى | ٣٠ سنة | الثاني | لغتي |
| ج | أنثى | ٢٥ سنة | الأول | لغتي |
| د | أنثى | ٣٠ سنة | الرابع | رياضيات |
| ه | أنثى | ٢٠ سنة | الثالث | رياضيات |

## أداة جمـــع البيـــانـــــات:

في هذه الدراسة تم استخدام المقابلة شبه المنظمة، والتي تسمح للباحث بالسؤال أكثر لفهم أعمق وأدقّ لموضوع الدراسة؛ للوصول إلى إجابات عن أسئلة الدراسة (Punch, 2009). وتم إجراء المقابلات باستخدام الأسئلة المفتوحة والتي تسمح بطبيعتها للكشف عن شروحات وتفاصيل للإجابة عن أسئلة الدراسة (Turner, 2010).

وتضمَّنَت المقابلات (٢٠) سؤالًا تشمل أسئلة عامَّة عن المشاركين، وطبيعة عملهم، والخبرة التعليميَّة، والصف الذي يدرسون فيه، كما شملَ المحور الأول أسئلة عن ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، وتضمن المحور الثاني أسئلة عن المقترحات التي تُسهم في تطبيق النموذج. وبعد الانتهاء من إعداد أسئلة المقابلات، تم مراجعتها وتنقيحها على ثلاثة من المختصِّين في التربية الخاصَّة؛ للتأكد من مناسبتها لسؤال الدراسة الرئيس، وتم تسجيل المقابلات عَبْرَ برنامج في الجوال، وكان زمن المقابلات (٣٠) دقيقة تقريبًا لكل معلمة.

**إجـــراءات الـــدراســـة**:

تم كتابة خطاب تسهيل مهمة للباحثة وإرساله إلى إدارة التعليم في منطقة عسير، موضَّحًا به عنوان الدراسة والهدف منه وأسئلة الدراسة والأداة (المقابلة)، والعينة المستهدَفة، وبعد الموافقة على الخطاب تم زيارة المدرسة المستهدَفة، والالتقاء بالمعلمات، وشُرح لهن فكرة وهدف الدراسة، وتم توقيعهن على المشاركة في الدراسة، والموافقة على التسجيلات الصوتيَّة، وتفريغها، واستخدام البيانات بأسماء مستعارة.

**تحليـــل البيانـــات**:

تم استخدام طريقة التحليل الموضوعي Thematic Analysis تحليل المقابلات. والتحليل الموضوعي يهدف إلى توضيح المعنى من الفكرة والتجربة التي تعكس واقع تجربة الأفراد (Braun & Clarke, 2006)، ويكون الترميز في هذه الدراسة على أساس المعنى البارز والفكرة، ويتم تحليله من خلال المنهج الاستقرائي الذي يسمح بظهور الموضوعات (Krathwohl, 1998). ويُستخدم الترميز الاستقرائي في المنهج والبحوث النوعية، ويسمح للباحث بفهم البيانات وتصنيفها ضِمْن مجموعات على شكل موضوعات رئيسيَّة وفرعيَّة تجيب عن أسئلة الدراسة (Strauss & Corbin, 1990; Thomas, 2003).

اتبعت في هذا الدراسة طريقة Braun and Clarke (2006) في التحليل الموضوعي:

١- التعرُّف على البيانات من المقابلات والتعوُّد عليها، ويتحقَّق هذا بالقراءات المتكرِّرة، مع الأخذ بعين الاعتبار تسجيل ملاحظات لبعض الأفكار والتي تظهر من نصوص التسجيل.

٢- قراءات عديدة بهدف تلخيص النقاط الرئيسيَّة وفق أسئلة البحث.

٣- ترميز نصوص المقابلات للتعرُّف على نمط البيانات.

٤- تجميع الترميز وفق فئات تتشابه في موضوعاتها.

٥- الربط بين الموضوعات الرئيسيَّة والفرعيَّة وتسميتها؛ حيث تم الاعتماد على الموضوعات التي تتكرَّر لحدٍّ ما، وإجابتها عن أسئلة البحث، وحيث لا توجد طريقة واحدة كنموذج في تحليل البيانات النوعيَّة.

٦- كتابة تقرير بنتائج الدراسة المستخلَصة مع تقديم أمثلة من نصوص المقابلات.

**المصداقية:**

تم تحقيق المصداقية في هذه الدراسة من خلال التحقُّق من صدق البيانات عن طريق الأسئلة المتتابعة في المقابلات (Brinkman & Kvale, 2015)، وأيضًا من خلال العينة المقصودة بما يعرف purposeful sampling والذي يكفل أن بيانات الدراسة من مشاركين / معلمات في مدارس الدَّمج ، يتعاملون مع الطلَّاب الذين يُظهرون مشكلات تعليميَّة وربما هم معرَّضون لصعوبات التعلُّم (Brinkman & Kvale ,2015). بالإضافة إلى تحقُّق الأعضاء والمشاركين من البيانات مما يُعرف بـ member checking، ويتم هذا من خلال إرسال نصوص المقابلات إليهم بعد تفريغها، ومراجعتها وتعديلها من قِبلهم في حال لم تكن صحيحة، كذلك مراجعة الأقران لنتائج البيانات مما يُعرَف بـ Peer debriefing استخلاص البيانات، وتُعرض نتائج الدراسة من موضوعات رئيسيَّة وفرعيَّة على اثنين من المختصِّين في التربية الخاصَّة لمراجعة الموضوعات والأفكار التي ظهرت من الدراسة وسلامتها في الربط والتحليل من نصوص المقابلات (Park & Lee, 2010).

**الاعتمادية:**

تعني الاعتمادية Reliability أنه في حال تكرار أسئلة الدراسة والمقابلات في نفس الظروف، يمكن الحصول على نتائج مشابهة؛ لذلك تم الوصف الدقيق لأهداف وإجراءات البحث، وطريقة تحليل البيانات (Park & Lee, 2010).

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرُّف والكشف الدقيق عن الممارسات والممارسات المشابهة في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم، والمقترحات التي تسهم في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، ويتضح ذلك من خلال معرفة وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في الصف العادي.

**إجابة السؤال الأول:**

**ينص هذا السؤال على:** "ما ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي من وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج بمدينة أبها؟".

يهدف هذا السؤال إلى التعرف على الموضوعات الأساسية التي ظهرت من استجابات المعلمات من المقابلات حول الممارسات أو الممارسات المشابهة في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم؛ وللإجابة عن هذا السؤال اتَّضحَت ستة موضوعات أساسية/ رئيسيَّة على النحو التالي:

- **أولًا:** الاختبار المسحي الشامل.
- **ثانيًا:** الخُطة العلاجيَّة.
- **ثالثًا:** طرق التدريس المبنيَّة على أساس علمي.
- **رابعًا:** تدريس الطلاب وفق مستويات تدخُّل مكثفة.
- **خامسًا:** مراقبة تقدُّم مستوى الأداء
- **سادسًا:** الإحالة.

**الموضوع الأول: الاختبار المسحي الشامل:**

ويُعرف بأنه اختبار تشخيصي شامل لجميع الطلَّاب، ويعقد في بداية السنة الدراسية لجميع الصفوف في المرحلة الابتدائيَّة؛ بهدف التعرُّف المبكر على مستوى الطلَّاب من المعارف والمهارات، والوقوف على المهارات المتوقَّع اكتسابها في السنة الدراسيَّة. وأشارت جميع المعلمات إلى أنه في بداية كلّ سنة يتم إجراء هذا الاختبار، وهو متوافق مع نموذج الاستجابة للتدخُّل في توظيف المسح الشامل لجميع الطلَّاب للتعرف على المشكلات التعليميَّة والعمل على معالجتها بشكل مبكر (الربيعان والنفاعي ، ٢٠٢٢؛ McKenzie, 2009).

ومن الشواهد على ذلك ما ذكرَتْه المُعلِّمات، معلمة أ حيث قالت: "أكيد بداية العام الدراسي نضع اختبارات تشخيصيَّة لكل الصفوف (الأول والثاني إلى الخامس)؛ حتى نقيس المهارات ونُحدِّد مستوى الطالبة".

**مُعلّمة ب:** "نحن نُشخِّص الطالبات قبل تحويلهن ونُحدِّد قدراتهن وبعدها نقرَّر".

**معلمة ج:** "الحل في التعامل مع الطالبات، سواء الطالبات بشكل عام أو الطالبات المحتمل تعرُّضهن لصعوبات التعلُّم، هو إجراء الاختبار التشخيصي الذي يكون في بداية العام؛ وتساعدنا هذه الاختبارات في تحديد مستوى الطالبات".

تتوافق هذه النتائج مع ما هو معروف عن نموذج الاستجابة للتدخُّل في اعتماده على بيانات الطلَّاب في تحديد المشكلات التعليميَّة والعمل عليها (Brown-Chidsey, & Steege, 2005).

**الموضوع الثاني: الخُطَّة العلاجيّـَة:**

**وتُعرف بأنها:** خطة تربويَّة مقترحة تُصمَّم وفق نتائج الطلَّاب من الاختبار المسحي التشخيصي للمعارف والمهارات، محدَّد فيه المهارات التي لم تُحقَّق، وطرق تدريس وأساليب تعليميَّة متنوعة؛ بهدف الوقوف على هذه الصعوبات وحلّها بما يتوافق مع احتياج الطلَّاب.

جميع المُعلِّمات أشرن في استجابتهن إلى أنَّ من طرق التعامل مع الطالبات والصعوبات التعليميَّة التي يواجهنها، العمل مع الطالبة وفق خُطة علاجيَّة بهدف الوقوف على المشكلات ومعالجتها بشكل مبكر وفق الاحتياج الفعلي للطالبة، قالت المعلمة هـ: "أتعامل مع الطالبة وفق خُطَّة علاجيَّة قبل أن أحوِّلها إلى المرشدة الطلَّابية، أو قبل حتى أن أتكلم مع معلمة صعوبات التعلُّم".

**ومُعلّمة د قالت:** "من خلال الخُطّة العلاجيَّة نعطي الطالبة أوراق عمل وأنشطة، ونُجري تقييمًا بعد كل وحدة دراسيَّة، وبالتالي نتابع مستواها ونوثِّق كل شيء في ملف خاص بالطالبة".

**ومعلمة ب قالت:** "أغلب الطالبات تتوقَّعِين أن عندهن صعوبات، ولكن بعد التعامل معهن وفق الخُطَّة العلاجيَّة تلاحظين أنهن كنّ فقط بحاجة إلى تعليم مركَّز ومحدَّد من خلال الخُطَّة".

إن العمل على الخُطَّة العلاجيَّة وفق نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) يتضح في استخدام نتائج الطلَّاب والعمل على ممارسات وطرق تدريس تتوافق مع احتياجات الطلَّاب(Brown-Chidsey, & Steege, 2005; McKenzie, 2009).

**الموضوع الثالث: طرق التدريس المبنيّـَة على أساس علمي:**

جميع المعلمات من خلال استجابتهن أشرن إلى توظيفهن استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة وفق ممارسات علميَّة؛ بهدف تعزيز الدافعية للطالبات وتعليمهن بشكل يتناسب مع احتياجاتهن.

ومن أهم طرق التدريس المتَّبَعة أثناء تعليمهن للطالبات بشكل عام والطالبات اللاتي يعانين من مشكلات تعليميَّة (القراءة المتكررة، التعلُّم التعاوني، النمذجة، تعليم الأقران، العصف الذهني، التعلُّم عن طريق المحسوسات).

على سبيل المثال، قالت المعلمة أ: "مثلًا في القرآن والدراسات القرآنيَّة ولغتي نعتمد على القراءة المتكررة للجمل والكلمات والعبارات، وأرى أنها طريقة تعلُّم فعَّالة".

**وقالت المعلمة ب:** "أستخدم طريقة تعليم الأقران والتعلُّم التعاوني، والطالبات تتعلَّم بعضهن من بعض بشكل أفضل".

**ومعلمة هـ قالت أيضًا:** "نستخدم استراتيجيات وطرق تدريس مع الطالبات، مثل: الكرسي الساخن، والمعلمة الصغيرة، وتبادُل الأدوار؛ والطالبات يتحمسن ويتفاعلن فيما بينهن" .

وقد توافقت هذه النتيجة في توظيف طرق التدريس من خلال إطار تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل (Johns & Lerner, 2015; McKenzie, 2009) .

**الموضوع الرابع: تدريس الطالبات وفق مستويات تدخّل مكثفة:**

اتفقت المعلمات من خلال تعاملهن مع الطالبات المشتبَه تعرُّضهن لصعوبات التعلُّم ووفق الخطة العلاجيَّة للطالبة، أن يتم تدريسهن بشكل مكثف من خلال مجموعات صغيرة، وبصورة فردية، وطرق تدريس متنوعة تخدم احتياج الطالبة الفعلي، ويُخصَّص لمستويات التدخُّل أوقات مستقطعة من الحصص الدراسية الفعلية للطالبة، ويمكن الاستفادة من بعض حصص الطالبة مثل الفنية والبدنية والاحتياط وغيرها في تكثيف تدريس الطالبة لرفع مستوى الأداء.

على سبيل المثال، ذكرت المعلمة ج: "مثلًا عندي أربع طالبات في الفصل عندهن مشكلات تعليميَّة، أجمعهن وأعمل معهن وفق أوراق عمل وأنشطة مخصَّصة، وذلك يكون خلال حصتي".

**وقالت معلمة ب:** "أؤيد العمل مع الطالبة بشكل فردي مراعاةً للفروق الفردية بينهن، مثلًا آخذ الطالبة في حصة الفنية والاحتياط وأعمل معها على مهارات محددة مثل كتابة الحروف بشكل متقن".

وهذا يتوافق مع ما يُعرف من نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI)، المستوى الثاني والمستوى الثالث من التدخُّل (الربيعان والنفاعي،٢٠٢٢؛ Fuchs & Deshler, 2007).

**الموضوع الخامس: مراقبة تقدُّم مستوى الأداء:**

أشارت المعلمات إلى أنه من خلال الخطة العلاجيَّة السنويَّة للطالبة، يكون هناك تقييمات مستمرة واختبارات نهائيَّة لقياس ما وصلت إليه الطالبة من معارف ومهارات، وذلك متوافق مع نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) حول إجراء تقييمات مستوى أداء الطلَّاب لمعرفة ومراقبة أدائهم.

على سبيل المثال، ذكرت المعلمة أ: "أعرف أن الطالبة عندها مشكلة تعليميَّة من خلال متابعتها من التقييمات المستمرة والتي تكون بنهاية اليوم ونهاية الوحدة التدريسية".

**وذكرت أيضًا المعلمة ج:** "نوزع تقييمًا أو اختبارًا على الطالبات بدايةَ الحصة، وبالأخير أطَّلِع عليها وأحدِّد إذا الطالباتُ أتقنَّ أو لم يتقنّ، ونعمل هذا الإجراء بشكل يومي، وذلك يساعدنا كثيرًا في مراقبة مستوى الطالبات".

تتوافق هذه النتيجة مع ما هو معروف من ممارسات في تطبيق النموذج، مثل مراقبة مستوى الأداء (Cowan & Maxwell, 2015).

**الموضوع السادس: الإحالة:**

من خلال تدريس مُعلِّمات الصف العادي للطالبات المحتمل تعرضهن لخطر صعوبات التعلُّم، وحيث إن طرق التدريس في الصف العادي ربما لا تتناسب مع بعض الطالبات وبحاجة إلى خدمات التربية الخاصَّة وتعليم متخصص؛ اتفقت المعلمات اللاتي يعملن مع الطالبات المحتمل تعرضهن لصعوبات التعلُّم وفق خُطة علاجيَّة سنوية، وتقييمات مستمرة، وفي حال عدم استجابة الطالبات وفق نتائج الطالبات من التقييمات والاختبارات يتم التواصل مع المرشدة الطلَّابية والإحالة إلى لجنة التوجيه والإرشاد الطلَّابي لإكمال اللازم والعمل على إجراءات الأهلية لخدمات التربية الخاصَّة.

وحيث إن هذا الإجراء متَّبَع في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل، ووفق قرار المعلمة من نتائج أداء الطلَّاب تتم الإحالة بعد المستوى الثالث من التدخُّل.

على سبيل المثال، ذكرت المعلمة أ: "أستمرّ مع الطالبة وفق الخطة العلاجيَّة لمدة سنة، وفي حال استجابت يكون الأمر جيدًا، أمَّا إذا لم تستجب ولم يتقدَّم مستواها فأتواصل مباشرةً مع المرشدة الطلَّابيَّة لاتخاذ الإجراء المناسب للطالبة في تحويلها إلى معلمة صعوبات التعلُّم".

**وقالت معلمة ج:** "تُحال الطالبة في حال لم تستجب إلى المرشدة ومعلمة الصعوبات، ونتواصل مع الأهل ونبحث سُبل التعاون بيننا لتعليم الطالبة بشكل مناسب".

تتوافق هذه النتيجة مع الهدف من تطبيق النموذج وهو تقليل الإحالة للتربية الخاصَّة والإحالة بعد حصول الطلَّاب على فرصة تعليم مناسب في التعليم العام تتوافق مع ممارسات النموذج (Fuchs et al., 2007; Tillery et al., 2010).

**إجابة السؤال الثاني:**

يركز هذا السؤال على: "ما المقترحات التي تُعزِّز من تطبيق ممارسات نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI) مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي من وجهة نظر مُعلِّمات التعليم العام في مدارس الدَّمج بمدينة أبها؟".

يهدف هذا السؤال إلى التعرُّف على الموضوعات الأساسيَّة التي ظهرت من استجابات المعلمات من المقابلات حول المقترحات التي تُعزِّز من تطبيق ممارسات نموذج الاستجابة للتدخُّل مع الطلَّاب المعرَّضين لخطر صعوبات التعلُّم.

وللإجابة عن هذا السؤال ظهرت ثلاثة موضوعات أساسية وفق التالي:

- أولًا: تقليل حجم الفصل العادي.
- ثانيًا: توفير الوسائل التعليميَّة.
- ثالثًا: تعاوُن الأسرة.

**الموضوع الأول: تقليل حجم الفصل العادي:**

تتعامل مُعلِّمات العينة مع الصفوف الأولى من الصف الأول إلى الصف الرابع، ويواجهن تحديات في التعامل مع أعداد الطالبات الكثيرة في الفصل الواحد والتي تتراوح بين(٣٦) و(٤٠) طالبة، خاصَّة أنهن في مرحلة تأسيس. وكثرة أعداد الطالبات تحدّ من التعامل والتركيز الأمثل على الفروق الفردية بين الطالبات، كذلك تؤثر في إنجاز المعلمات من عمليَّة التقييم المستمر مع الطالبات؛ ومن ثم يحتَجْن إلى وقت أكثر لإنجاز أوراق العمل والأنشطة.

**على سبيل المثال،** ذكرت المعلمة ج: "نقترح على إدارة التعليم أن تُحدِّد عددًا معينًا للطالبات، خاصَّة في مرحلة التأسيس؛ ليتم التركيز عليهن بشكل أفضل".

**واقترحت معلمة د:** "تقليل عدد الطالبات في الفصل؛ لأن مع الكثرة تزيد مشكلات الطالبات ويصعب التركيز على الفروق الفردية بينهن، كما يصعب تعليمهن بشكل يتوافق مع احتياجاتهن وفق أوراق العمل والمراجعة من الخطَّة العلاجيَّة".

**وذكرت معلمة هـ أيضًا:** "بالنسبة للتقييمات، الأعداد كبيرة جدًّا، أحتاج إلى يومين، فأنا ليست لديّ القدرة على أن أُنجز تقييم الطالبات كلهن في نفس اليوم".

تتوافق هذه النتيجة مع ما ذُكر من مقترحات حول الحاجة إلى مزيد من الوقت لتطبيق ممارسات النموذج بشكل دقيق (Castro- Villarreal et al., 2014).

**الموضوع الثاني: توفير الوسائل التعليميَّة:**

تتعلَّم الطالبات في الصف العادي والطالبات المحتمَل تعرُّضهن لخطر صعوبات التعلُّم وفق طرق تدريس واستراتيجيات تعلُّم علميَّة وفعَّالة، ووفق مستويات تدخُّل؛ لذلك أجمعت المعلمات على أهمية توفير الأدوات والوسائل التي تعينهن على تطبيق عمليَّة التعلُّم بشكل فعَّال.

**على سبيل المثال، ذكرت معلمة ب:** "نحتاج إلى الدعم وتوفير المواد اللازمة مثل المحسوسات/الملموسات؛ حتى نستطيع تطبيقها بالشكل الأمثل، وهي جدًّا مُجدِية، والطالبات يتفاعلن مع طريقة التعلُّم هذه، ولكننا بحاجة إلى توفيرها من قِبل المدرسة".

**وذكرت معلمة أ:** "نحتاج إلى توفير الوسائل والأدوات التعليميَّة مثل المحسوسات؛ لأن الابتدائي والصفوف الأولية بحاجة إليها في التعلُّم بشكل مستمرّ".

تتوافق هذه النتيجة مع ما ذُكر من مقترحات حول الحاجة إلى مزيد من المصادر لتطبيق ممارسات النموذج بشكل فعَّال (Castro- Villarreal et al., 2014).

**الموضوع الثالث: تعاوُن الأسرة:**

أجمعت المُعلِّمات على أهمية تعاوُن الأسرة مع المعلمة للبحث عن سبل أفضل وحلول مبتكرة تسهم في معالجة عمليَّة التعلُّم للطالبة، ويقترحن أن يكون هناك تعاون مستمر بينهن وبين الأسرة بشكل متواصل؛ للتعرف على أساس مشكلة الطالبة في التعلُّم، ومعرفة أكثر عن وضع الطالبة في البيت وسلوكها وإذا كانت تعاني من مشكلات تعليميَّة في وقت مبكر.

**على سبيل المثال، ذكرت معلمة ب:** "أحتاج دائمًا إلى تعاوُن الأهل، فقد تواجه إحدى الطالبات مشكلة ولا أستطيع أن أساعدها في حلّها بالشكل المناسب، وذلك لعدم تفاعل الأسرة معي بالرد على مكالمتي؛ فينبغي أن تكون الأسرة حريصة وتسهم معي في اتِّباع طريقة تدريس معينة في الواجبات بالمنزل، حتى نعمل على نفس الأسلوب الذي يناسب الطالبة".

**كما أشارت معلمة د:** "نحتاج من الأهل التعاون معنا، وأن نتعرَّف منهم على سلوك ابنتهم، ووضعها الصحي أحيانًا من وجهة نظرهم كأسرة، هذه المعلومات حتمًا تسهم في تحديد أهداف تعليميَّة تتناسب مع الطالبة وتخدمها بشكل أفضل".

وتتوافق هذه النتيجة مع ما ذُكر من مقترحات حول أهمية التعاون بين الأسرة ومعلم الصف العادي بما يخدم مصلحة الطالبة وتوفير تعليم مناسب يسهم في حل المشكلات التعليميَّة بشكل فعَّال (Cowan & Maxwell, 2015).

## التوصيات والمقترحات:

١- تسمية هذه الممارسات وفق إطار واحد مُنظَّم كنموذج الاستجابة للتدخُّل والعمل وفق هيكلة هذا الإطار؛ حيث لُوحظ من خلال المقابلات مع المعلمات معرفتهن بالتطبيق، ولكن دون معرفة مسميات هذه الممارسات.

٢- هناك حاجة إلى دراسات متنوعة لقياس مدى الاستفادة من هذه الممارسات في تقليل الإحالة لخدمات التربية الخاصَّة.

٣- دراسات لمعرفة مدى تعاوُن أعضاء المدرسة من مُعلِّمات تعليم عام وخاص، والمرشدة الطلَّابية، ومشرفات المواد، في ضوء تطبيق ممارسات نموذج الاستجابة للتدخُّل (RtI).

# المـــراجـــــع

## المـراجـع العـــربيّـــة:


أبا حسين، وداد؛ والشويعر، شروق. (٢٠١٩). آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخُّل في برامج صعوبات التعلُّم. *مجلة التربية الخاصَّة والتأهيل*، *٨*(٢٨)، ١-٣٣.

أبـا حسـين، وداد؛ والسـماري، منيـرة. (٢٠١٦). مسـتوى المعرفـة والتوجـه نحـو اسـتخدام نمـوذج الاستجابة للتدخُّل لدى مُعلِّمات صعوبات التعلُّم في مدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصَّة والتأهيل*، *٤*(١٣)، ص ص٢١٢-٢٥٣.

الأحمري، أضواء. (قيد النشر). درجة معرفة مُعلِّمي ومُعلِّمات المرحلة الابتدائية لنموذج الاستجابة كإطـار للتـدخُّل فـي مـدارس مدينـة أبهـا وخمـيس مشـيط وضـواحيها فـي ضـوء بعـض المتغيرات، *مجلة العلوم التربويَّة* – جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز.

برنامج تنمية القدرات البشرية. (٢٠٢١). *الوثيقة الإعلامية برنامج تنمية القدرات البشرية ٢٠٢١-٢٠٢٥*. مسترجع من

https://www.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf

الربيعـان، عبـدالله؛ والنفـاعي، أريـج. (٢٠٢٢). معرفـة مُعلِّمـي صـعوبات التعلُّم بنمـوذج الاسـتجابة للتدخُّل في عمليَّة التشخيص وعلاقته باتجاهاتهم نحو تطبيقه. *مجلة كلية التربية* – أسيوط.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). مسترجع من

https://www.vision2030.gov.sa/

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٧). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصَّة*. وزارة التعليم.

## المراجع الأجنبية:


Aaron, P. G. (1997). The impending demise of the discrepancy formula. *Review of Educational Research, 67*(4).502-461.

Al Otaiba, S; Baker, K; Lan, P; Allor, J; Rivas, B; Yovanoff, P; Kamata, A. (2019). Elementary teacher's knowledge of Response to Intervention Implementation: A Preliminary Factor Analysis. *The International Dyslexia Association*. *69*(1), 34-53.

Barnes, A. C., & Harlacher, J. E. (2008). Clearing the confusion: Response-to-intervention as a set of principles .*Education and Treatment of Children, 31* (3), 431-417.

Bradley, R., Danielson, L., & Doolittle, J. (2005). Response to intervention. *Journal of Learning Disabilities, 38* (6), 486-485.

Braun, V., & Clarke, V. (2006), Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2),77-101

Brinkman, S., & Kvale, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research, interviewing*. New York: Springer.

Brown-Chidsey, R, & Steege, M. W. (2005). *Response to intervention: Principles and methods for effective practice*. New York, NY: Guilford.

Castro-Villarreal, F., Rodriguez, B. J., & Moore, S. (2014). Teachers' perceptions and attitudes about response to intervention (RTI) in their schools: A qualitative analysis. *Teaching and Teacher Education, 40* (1), 112-104.

Cowan, C., & Maxwell, G. (2015). Educators' perceptions of response to intervention implementation and impact on student learning. *Journal of Instructional Pedagogies,16.*

Cummings, K. D., Atkins, T., Allison, R., & Cole, C. (2008). Response to intervention: Investigating the new role of special educators. *Teaching Exceptional Children, 40*(4), 31-24.

Daves, D. P., & Walker, D. W. (2012). RTI: Court and case law — confusion by design. *Learning Disability Quarterly, 35*(2), 71-68.

Fletcher, J. M., & Vaughn, S. (2009). Response to intervention: Preventing and remediating academic difficulties .*Child Development Perspectives, 3* (1), 30-37.

Fuchs, D., & Deshler, D. D. (2007). What we need to know about responsiveness to intervention (and should not be afraid to ask). *Learning Disabilities Research & Practice, 22*(2), 136-129.

Fuchs, L. S., Fuchs, D., Compton, D. L., Bryant, J. D., Hamlett, C. L., & Seethaler, P. M. (2007). Mathematics screening and progress monitoring at first grade: Implications for responsiveness to intervention. *Exceptional Children, 73* (3), 330-311.

Greenfield, R., Rinaldi, C., Proctor, P., & Cardarell, A. (2010). Teachers' perceptions of a response to intervention (RTI) reform effort in an Urban Elementary School: A consensual qualitative analysis. *Journal of Disability Policy Studies. 21*(1), 63-47.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) of 2004, PL 108-446, 20, U.S.C. §§ 1400 et seq.

Klotz, M & Canter, A. (2007) .Response to Intervention (RTI): A Primer for Parents. National Association of School Psychologists: https://www.genvalley.org/cms/lib/NY19000966/Centricity/Domain/6/rtiprimer.pdf

Krathwohl, D. R. (1998). *Methods of educational & social science research: An integrated approach* (2nd edition). White Plains, NY: Addison Wesley Longman, Inc.

Lerner, J.W. & Johns, B.H. (2015). *Learning disabilities and related disabilities: Strategies for success*. Stamford, CT: Cengage Learning. Learning, R. (2009).

MacMillan, D., & Siperstein, G. (2002). Learning disabilities as operationally defined by school. In R. Bradley, L. Danielson, & D. Hallahan (Eds.), *Identification of learning disabilities: Research to practice* (287–333). Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

McKenzie, R. (2009). Obscuring vital distinctions: The oversimplification of learning disabilities within RTI. *Learning Disability, 32* (4), 215-203.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Chicago.

Park, C., & Lee, H. (2010). What makes a case study really qualitative?: Show me your evidence, please!. *English Teaching, 65*(4), 79-101.

Punch, K. F. (2009). Introduction to research methods in education. Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Richards, C., Pavri, S., Golez, F., Canges, R., & Murphy, J. (2007). Response to Intervention: Building the Capacity of Teachers to Serve Students with Learning Difficulties. *Issues in Teacher Education*, *16* (2), 64-55

Ringlaben, R. P., & Griffith Ph D, K. (2013). Secondary Teachers' Knowledge of Response to Intervention. *Electronic Journal for Inclusive Education, 2*(11).2.

Spear-Swerling, L., & Cheesman, E. (2012). Teachers' knowledge base for implementing response-to-intervention models in reading. *Reading and Writing, 25* (7), 1723-1691.

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research* (Vol. 15). Newbury Park, CA Sage Publication.

Thomas, R. M. (2003). *Blending qualitative and quantitative research methods in theses and dissertations.* Corwin Press.

Tillery, A. D., Varjas, K., Meyers, J., & Collins, A. S. (2010). General education teachers' perceptions of behavior management and intervention strategies. *Journal of Positive Behavior Interventions, 12*(2), 86-102.

Turner III, D. W. (2010). Qualitative interview design: A practical guide for novice investigators. *The Qualitative Report, 15*(3), 754.

Vaughn, S, & Roberts, G. (2007). Secondary interventions in reading: Providing additional instruction for students at risk. *Teaching Exceptional Children, 30*(5), 40 -46.