المجلد (19)، العدد (71)، الجزء الأول، سبتمبر 2025، ص ص 189 - 255

تصـوُرات معلمـي ومعلمـات صعوبـات التَّعلـم في المرحلة الابتدائيـة لنموذج الاستجابة للتدخل

"دراسـة نـوعيـة"

إعـداد

شيمـاء شامـي أحمـد السحـاري

باحثة ماجستير في التربية الخاصة (صعوبات التَّعَلُّم) كليـة الـتربيـة - جـامعـة أم القـرى

د/ محمد بن مثري عايد الحويطي

أستـاذ الـتربيـة الخـاصـة
كليـة الـتربيـة - جـامعـة أم القـرى

تصوُّرات معلمي ومعلمات صعوبات التَّعَلُّم في المرحلة الابتدائية لنموذج الاستجابة للتدخّل: دراسة نوعية

شيمـاء السحـاري(*) & د/ محمـد الحويطـي(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى: التَعرُّف على تصوّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، بالإضافة إلى التَعرُّف على التحدّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأهم مُقترحات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. ولفهم أعمق؛ فقد أُستخدم المنهج النوعي بالتصميم الظاهراتي، وإجراء (10) مقابلات فردية شبه منظمة بطريقة قصدية مع معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته، بواقع (4) معلمين و(6) معلمات بمدينة مكة المكرمة في المدارس الحكومية، وحُلّلت البيانات وأُستخلصت النتائج من خلال استخدام طريقة التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لبراون وكلارك (2006) Braun& Clark، التي تتضمّن ست مراحل. وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج، أبرزها: أن معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لديهم المعرفة الكافية حول مفهوم نموذج الاستجابة للتَّدخُّل وأهدافه؛ ولكن هناك تباين في الإجابات بين المشاركين وعدم وضوح فيما يخصّ المستويات. ومن الجدير بالذكر أن معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة، جميعهم كانت آراؤهم إيجابية ولديهم تقبّل عالٍ لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وتمثّلت أبرز التحدّيات في أربعة موضوعات رئيسية، وهي: تحدّيات تتعلّق بفهم المعلّم وتقبله لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وتحدّيات تتعلّق بالمشاركة الوالدية، وتحدّيات تتعلّق بإجراءات نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وتحدّيات إدارية. كما وُقِف على أبرز المُقترحات، وهي: تكامل التخصّصات، والتهيئة والتوعية، والدعم، والتدريب. وبناءً على نتائج الدراسة وُضع عدد من التوصيات والمُقترحات، ومن أهمها، تبني وزارة التعليم للاستجابة للتَّدخُّل، بوصفه محكًّا للكشف المبكر.

الكلمات المفتاحية: تصوّرات– معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته– نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

(*) باحثة ماجستير في التربية الخاصة (صعوبات التَّعَلُّم)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
(**) أستاذ التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

Perceptions of Primary School Teachers of Students with Learning Disabilities of the Response to Intervention Model: a Qualitative Study

Shaima'a Al-Sahhari & Dr. Mohammed Al-Huwaiti

Abstract

The study aimed to identify the perceptions of teachers of students with learning disabilities (LD) of the response to intervention (RTI) model (RTI), identify the challenges preventing the application of the RTI model, and outline the most important suggestions of teachers of LD students to apply the RTI model. For a deeper understanding, the qualitative approach represented in the phenomenological design was used, and (10) semi-structured purposeful individual interviews were conducted with teachers of LD students (4 males and 6 females) at the public schools in Makkah Al-Mukarramah. The data were analyzed, and the results were extracted using the 6-stage Braun & Clark 2006 thematic analysis method. The study showed many results including the following the finding that teachers LD students had sufficient knowledge about the concept and objectives of the RTI model although there was a difference in the participants' responses and a vagueness regarding the levels. It is worth noting all the participating teachers of LD students had positive perceptions and showed a higher level of acceptance of the RTI model. The most notably challenges were grouped in four main themes: teacher's understanding and acceptance of the RTI model, parenting participation, RTI model procedures, and administrative challenges. The key suggestions were the integration of disciplines, preparation and awareness, support and training. Based on the findings of the study, a number of recommendations and proposals were developed, One of the most important is the Ministry of Education's embrace of the Response To Intervention, as the standard for early detection.

Keywords: Perceptions – Teachers of Students with Learning Disabilities – Response to Intervention Model

المقــدمـــــة:

الحق في التَّعلُّم من أهم الحقوق الرئيسة التي يجب ضمانها للطلبة ذوي الإعاقة، حيث يعدُّ بمنزلة ركيزة لبقية الحقوق الأخرى؛ لأنها مرتبطة بشكل مباشر بتأهيل ذوي الإعاقة ودمجهم في المجتمع وجعلهم فئة منتجة. ويتطلّب هذا الأمر توفير العديد من الإجراءات التي تُمهّد الطريق لتقديم التَّعلُّم المناسب للطلبة ذوي الإعاقة، وفقًا لنوع الإعاقة وحجمها (المغاربة، 2019). وبالرغم من تعدد الإجراءات التي تؤثر في فاعلية التَّعلُّم، فيتفق علماء التربية بالإجماع على أن المعلم يشغل دورًا مهمًّا للغاية في تطوير عملية التَّعلُّم. ولتوفير فرص التَّعلُّم المناسبة؛ يجب أن يكون هناك معلمون مؤهلون يمتلكون المعارف والمعلومات حول التشخيص (المغاربة، 2017).

وقد أكّدت رؤية المملكة (2030) أن المعلم هو الأساس في العملية التعليمية؛ لذلك يجب تخصيص جزء كبير من الجهود المبذولة في تطوير التَّعلُّم لإعداد المعلم وتدريبه، وأن الطلبة هم محور العملية التعليمية؛ لذلك يجب الاهتمام بتحصيلهم، وصقل شخصياتهم وتطوير مهاراتهم، كما أنها نصّت على الاهتمام الكبير بالخدمات المُقدّمة لذوي صعوبات التَّعلُّم، من خلال إنشاء مركز يُساعد على تأهيلهم عن طريق تشخيصهم، وتحديد التدخُّل المناسب، ووضع برامج علاجية لهم العبد، (2017). إذ تعدّ صعوبات التَّعلُّم من أكثر المشاكل التعليمية تعقيدًا؛ وذلك بسبب صعوبة تشخيصها، حيث لا يمكن التّعرُّف على الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم إلا بعد الفشل الأكاديمي؛ ومن هنا بدأ الاهتمام بالكشف المبكر للطلبة المُعرّضين لخطر صعوبات التَّعلُّم؛ إذ إن التأخير في الكشف عن هذه الصعوبات سيؤدي بالتأكيد إلى نتائج سلبية للغاية للطلبة بشكل خاص، وللأسرة بشكل عام. وفي كثير من الحالات تتجاوز مشكلة صعوبات التَّعلُّم التحصيل الدراسي للطلبة، إلى حياتهم الخاصة وعلاقاتهم؛ لذا يجب على أسرته ومعلميه العمل على توفير بيئة مناسبة، وتوفير أفضل الظروف التعليمية لهم، بحيث تتناسب مع قدراتهم. فكلما تأخرنا في الكشف عن صعوبات التَّعلُّم؛ استنفذ ذلك طاقاتهم؛ وبالتالي تكوين صورة سلبية عن ذاتهم (بليردوح، 2021).

وعليه، فقد أتى نموذج الاستجابة للتَّدخُّل(Response to intervention (RTI بديلًا للمحكّ المُستخدم حاليًا، وهو محك التباين الذي تعرّض للنقد؛ إذ ينصّ على أن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم يكون لديهم تباين واضح بين تحصيله وقدراته العقلية؛ مما يتعارض مع نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في انتظار محك التباين حدوث الفشل للطالب (شتيوي ومحمد، 2015). وحتى تتضح الرؤية؛ فإن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يهدف إلى التّعرُّف على الطلبة المعرّضين لخطر صعوبات التَّعلُّم في وقت مبكر، ومساعدتهم على النجاح في المدرسة، كما أنه يُساعد المعلمين على التَّعرُّف على العلامات المبكرة التي تُشير إلى وجود صعوبة، ومراقبة تقدُّم الطلبة من خلال تقييم مهاراتهم؛ لتحديد ما إذا كان التَّدخُّل فعّالًا أم لا (Morin, 2021). كما أنه يُوفّر التَّدخُّلات لجميع الأعمار وجميع المجالات الأكاديمية، حيث تعدُّ صعوبات التَّعلُّم قائمة على أساس عصبي، وتمتاز بالاختلافات بين الطلبة، بما في ذلك الاختلافات المعرفية التي تؤثر في عملية التَّعلُّم؛ ومن ثمَّ تتطلّب تدخُّلات حسب احتياجات كل طالب؛ لذا فمن المهم التشخيص الدقيق في وقت مبكر، وتقديم الإرشادات والتدخُّلات المناسبة (Clouser, 2021). لذلك أكدت نتائج دراسة آل دكين (2025) على أهمية حصول العاملين في نموذج الاستجابة للتدخل على الشهادات والخبرات اللازمة للإلمام بالنموذج، والأهمية البالغة التي قد يضيفها وجود لجنة استشارية للرجوع إليها في اتخاذ القرارات. وضرورة توفر دعم مادي وميزانية خاصة لتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل وضرورة الحرص على الوصول بنموذج الاستجابة للتدخل لأفضل جودة ممكنة. وبناءً على ما تقدَّم من معلومات فقد ساهم ذلك في تبلور فكرة هذه الدراسة، التي هدفت إلى التَعرُّف على تصوّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، بالإضافة إلى التَعرُّف على التحدّيات وأهم المُقترحات نظرًا لأهميته.

مشكلـــة الـــدراســـة:

يُعدّ موضوع صعوبات التَّعلُّم من الموضوعات المهمة التي تُناقش حاليًا في الساحة العلمية؛ وذلك لأهميته الكبرى في مجال التربية الخاصة، فضلًا عن الأهمية التي يوليها المهتمون

بـه من تخصّصـات مختلفـة، مثل: الطـب، والتربيـة، وعلـم النـفس، وعلـم الاجتمـاع، وكـذلك اهتمـام الآباء والمعلمين والعلماء الآخرين به، ويعود السبب في ذلك إلى تزايد أعداد الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في المدارس، واختلاف وسائل الكشف والتشخيص، بالإضافة إلى أن مظاهر الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم قد تتشارك مع مظاهر فئات أخرى، مثل: بطء التَّعلُّم والتأخر الدراسي (الرشيدي والعبدالجبار، 2017). ومعرفة حجم المشكلة أمر ضروري للتخطيط الأمثل، وتقديم خدمات التشخيص والعلاج، فإذا قارنا نسبة الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم مع نسب فئات التربية الخاصة الأخرى؛ يتضح أنها تحتل المرتبة الأولى من حيث الحجم، حيث قدّرها بعضهم أنها تُشكّل أكثر من (50%) من فئات التربية الخاصة الأخرى (شتيوي ومحمد، 2015). ويؤكد أبو نيان (2019أ) أن أكثر من نصف الذين يتلقّون خدمات التربية الخاصة؛ هم من طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

إذ تمثّل آليات تعريف الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم وكشفهم وتشخيصهم قضية من القضايا المهمة التي نتج عنها العديد من المشاكل، وقد أدى المحكُّ المُستخدم للكشف عن صعوبات التَّعلُّم – وهو محك التباين– إلى تداخل العديد من الفئات الأخرى، حيث تعرّض للانتقادات؛ كونه لا يعكس صعوبات التَّعلُّم فقط؛ بل قد يعكس التأخر الدراسي أيضًا؛ مما أدّى إلى زيادة أعداد المُحالين للتربية الخاصة. وينصّ هذا المحكّ على أن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم يكون لديهم تباين شديد بين الذكاء والتحصيل (شتيوي ومحمد، 2015). الأمر الذي أدّى إلى إجراء تعديلات على قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة – Individual with disabilities Education Act– (IDEA)، وإعادة النظر في الطريقة التي يُحدّد من خلالها الطلبة ذوو صعوبات التَّعلُّم؛ لذلك أوصى القانون باستخدام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، بوصفه أحد الاختيارات التي يمكن للمدارس استخدامها للتّعرُّف على هؤلاء الطلبة رشيد،. (2016)

ومما سبق؛ يتضح أن فكرة نموذج الاستجابة للتَّدخُّل تنص على عدم ترك الطلبة للفشل، وانتظار ظهور تباين لديهم لتلقي خدمات التربية الخاصة؛ بل إنه يقدّم التَّدخُّلات ضمن مراحل متعددة المستويات في وقت مبكر من ظهور علامات الخطر (Abou- Rjaly & Stoddard, 2017). كما ذكرت العتيبي والربابعة (2021) أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل قلّل من نسبة صعوبات التَّعلُّم،

فقد أُخذ (19) طالبًا وطالبة شُخّصوا وفق محكّ التباين بأن لديهم صعوبات التَّعلُّم؛ وتبيّن أن (6) منهم لم يكن لديهم صعوبة عند اعتمادهم على نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. ومما أكد ذلك، الدراسة التي أجراها إبينجر Ebbinger (2017)، وهدفت إلى التَّعرُّف على التغييرات في كيفية تشخيص صعوبات التَّعلُّم عند تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وأشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض عدد الطلبة الذين شُخّصوا بعد تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بنسبة 52%، كما أشار علماء النفس إلى أن الطلبة يتلقّون تدخلًا عالي الجودة منذ تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما تطرّقت دراسة جينا وأدريان Gina and Adrian (2016) إلى تأييد معلمي التعليم العام والتربية الخاصة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل أكثر من نموذج التباين، وفضل معلّمو التعليم العام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، بوصفه الطريقة الأكثر ملاءمة لتحديد مشكلات الطلبة. ومن المهم أيضًا التأكيد على أنه ليس كل أسلوب أو نموذج ناجح تم تطبيقه في المجتمع الغربي سيحقق النجاح ذاته في العالم العربي، أو أنه لا يحتاج إلى تعديلات تتوافق مع خصوصيات المجتمع العربي. هناك اختلافات بين المجتمعات فيما يتعلق بسياسات التعليم وثقافة المجتمع ووعيه والأهداف الاستراتيجية لكل دولة. لذا، يُعد تعديل هذه الحلول وتكييفها ودراستها وتطويرها بالطرق الممكنة أمرًا بالغ الأهمية. وتُعد دراسة تجربة تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، الذي حقق نجاحًا في العديد من الدول، مثالًا على ذلك (Hattie, 2023).

ومن المهم ذكره يُكسب الدراسة قيمة نوعية كونها تتسق مع مرتكزات برنامج تنمية القدرات البشريَّة (2021) في التركيز على التعزيز من جودة التعليم، وتوفير البيئة التعليميَّة المناسبة للطلَّاب الذين يُظهرون مشكلات تعليميَّة، وذلك من خلال توظيف نموذج الاستجابة للتدخُّل الذي يعكس الاهتمام بتعليم ذوي الإعاقة وصعوبات التعلُّم على وجه التحديد بشكل مبكِّر، ويتضح ذلك من خلال ممارسات المعلمين في توظيف النموذج.

ومن جانب آخر، إن الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بالمملكة يعتمد في تحديد الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم على محك التباين. ولكن في ضوء جهود المملكة التي تمثّلها رؤية 2030 في

الاهتمام الكبير بالخدمات المُقدّمة لصعوبات التَّعلُّم فيما يخصّ التشخيص والتدخّل، ونظرًا للنتائج المحفّزة في الدول التي طبّقت نموذج الاستجابة للتَّدخُّل فيها؛ فقد نشأت فكرة هذه الدراسة بضرورة التَعرّف على تصوّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ نظرًا لأهميته. ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

أسئلــة الــدراســة:

1- ما تصوّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟

2- ما التَّحدَّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟

3- ما مُقترحات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟

أهــداف الــدراســة:

التَعرُّف على تصوّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، بالإضافة إلى التَعرُّف على التحدّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأهم مُقترحات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

أهميــة الــدراســة:

الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة – كما تراها الباحثة– في عدة اعتبارات من أهمها: أنها توفّر معلومات عن تصوُّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته عن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، والوقوف على أبرز التحديات والمقترحات لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما تستمد الدراسة أهميتها النظرية في أنها تعدُّ مرجعًا للتّعرُّف على نموذج حديث في الكشف عن صعوبات التَّعلُّم، إذ ركّزت على معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته؛ بناء على رؤية الباحثة لأهمية التَعرُف على تصوّراتهم لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل حتى يُطبّق في ضوء عدة معلومات. كما ركّزت على المرحلة الابتدائية؛ لأهمية هذه المرحلة في نمو الطالب وتعلّمه، فهي الركيزة الأساسية التي تقوم عليها بقية المراحل؛ لذا فأي خلل فيها سيؤثر بالتأكيد في المراحل الأخرى؛ ومن ثمّ وجب الاهتمام بها. ومن خلال اطلاع الباحثة

على الدراسات السابقة؛ لاحظت قلة الدراسات العربية المُتعلّقة بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، لحداثة الاهتمام بهذا المجال؛ لذا تأمل أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية لبقية الدراسات في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يأتي: قد تُسهم نتائج الدراسة الحالية في مساعدة أصحاب القرار على إعداد معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته وتأهيلهم، وإلقاء الضوء على عدة مُقترَحات قد تساعدهم للوصول إلى الفائدة المرجوة من نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وكذلك حتى يسهُل تطبيقه. كما تأمل الباحثة أن تُسهم هذه الدراسة في إثراء مجال صعوبات التَّعلُّم، وتُساعد على تطوير برامج صعوبات التَّعلُّم وتحسينها. وتأمل الباحثة كذلك أن تُسهم الدراسة في الاهتمام بهذا النموذج وتطبيقه في جميع المدارس، وأن تُشجّع الباحثين والمهتمين على إعداد دراسات تؤكد أهمية نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في الكشف، والتقليل من صعوبات التَّعلُّم.

حـــدود الـــدراســـة:

1- **الحدود الموضوعية.** اقتصرت هذه الدراسة على التَعرُف على تصوُّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، والتَعرُف على التَّحدَّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، والتَعرُّف على أهم مُقترَحات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.
2- **الحدود البشرية.** اقتصرت هذه الدراسة على (10) من معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته، بواقع (4) معلمين و(6) معلمات في المدارس الحكومية الابتدائية الملحق بها برنامج صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة.
3- **الحدود المكانية.** طُبّقت هذه الدراسة في المدارس الحكومية الملحق بها برنامج صعوبات التَّعلُّم بمدينة مكة المكرمة.
4- **الحدود الزمانية.** أُجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ – 2022م.

مصطلحـات الـدراســة:

التصـورات (**perceptions**)

يُعرّف بأنـه: مجموعة من المعلومات والأفكار والرؤى التي يبديها المعلمون، تشكّلت عن طريق خبراتهم المهنية والتعليمية المختلفة (العنبوري والغافري، 2021).

وتُعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنه: مجموعة من الآراء والمعارف والمُقترحات التي يحملها معلمو صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

معلمو صعوبات التَّعلُّم **(Teacher of Learning Disabilities)**

يُعرّفه المباركي (2021) بأنـه: معلم/ة قائم على غرفة المصادر ومسؤول عن تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، وتقديم المشورة لمعلمي التعليم العام حول أفضل الطرق لتعليم ذوي صعوبات التَّعلُّم في الفصول العادية.

وتُعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنه: معلم/ة متخصّص في مجال صعوبات التَّعلُّم، حاصل على (ماجستير – بكالوريوس– دبلوم) صعوبات التَّعلُّم، ويُشخّص الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم ويعلّمهم في المواد الأساسية، مثل: القراءة، والحساب، والكتابة.

صعوبات التَّعلّم (**Learning Disability**)

تُعرّفها وزارة التعليم (2020) بأنها: اضطراب في واحدة أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية، تؤثر في استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو فهمها، وتظهر في مهارات: الاستماع، والتفكير، والتحدّث، والمهارات الأكاديمية (القراءة، والحساب، والكتابة)؛ بشرط ألا تنجم هذه الاضطرابات عن أي شكل من أشكال الإعاقات العقلية أو الحركية أو الحسية (السمعية أو البصرية)، أو غيرها من الإعاقات الأخرى، أو أي ظروف اقتصادية، أو ثقافية، أو أسرية.

وتُعرّفها الباحثة إجرائيًا: الذين شُخّصوا بأن لديهم صعوبة في واحدة أو أكثر من المواد الأساسية (القراءة، والحساب، والكتابة)، ولا ترجع هذه الصعوبة أساسًا إلى الإعاقة العقلية أو الحسية أو الجسدية، أو الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو البيئي، ويتلقون تعليمًا خاصًّا في غرفة المصادر.

نموذج الاستجابة للتدخل **(Response to Intervention Model RTI)**

يُعرّف بأنه: نهج متعدد المستويات؛ للتّعرُّف على الطلبة ودعمهم، حيث يقوم بفحص شامل لجميع الطلبة في فصول التعليم العام؛ بهدف التَّدخُّل بشكل مبكر، وتقديم تعليم عالي الجودة، ومراقبة مدى تقدّم الطلبة لتقييم أدائهم؛ إذ تستند القرارات التعليمية حول كثافة التَّدخُّلات ومدتها حسب استجابة الطلبة (National Center for Learning Disabilities, 2021).

وتُعرّفه الباحثة إجرائيًّا بأنه: نموذج لتقديم تدخُّلات تعليمية في عدة مستويات ولجميع الطلبة، بحيث تتناسب مع احتياجات كل طالب.

الإطار النظري والأدبيات السابقة:

أولاً: الإطار النظرى

المحور الاول: صعوبات التَّعلّم

اقترح صامويل كيرك في اجتماع بمدينة نيويورك مع أولياء الأمور عام (1963) مصطلح صعوبات التَّعلُّم، بوصفه ضوءًا أزال التسميات التي أُعطيت للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم. وقد حاول المختصون في مجال صعوبات التَّعلُّم صياغة تعريف واضح لوصف هؤلاء الطلبة (خصاونة وآخرون، 2016). ثم بعد ذلك نال مصطلح صعوبات التَّعلُّم القبول ومازال حتى وقتنا الحاضر؛ إذ توجد العديد من التعريفات المُقدّمة للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، والتي تنسب السبب الأساسي وراء صعوبات التَّعلُّم إلى الاضطراب الوظيفي للدماغ (الوقفي، 2012).

ويعتمد مفهوم صعوبات التَّعلُّم على أربعة أسس، وهي: التباين، والتنوّع، والاستبعاد، والتمركز حول الطلبة: أي أنها تتضح عندما يكون هناك اختلاف بين الأداء المتوقّع للطالب، وأدائه الفعلي في المواد الأساسية (القراءة، والحساب، والكتابة)، وأنها متنوّعة بطبيعتها؛ فقد تجد طالبًا لديه صعوبة في القراءة، بينما الآخر لديه صعوبة في الحساب. أما الاستبعاد فينصّ على التأكد من أن مشكلة الطلبة الأكاديمية ليست بسبب إعاقة عقلية أو حسية أو أي من الإعاقات المعروفة، أو لعوامل أخرى مثل: المشكلات الأسرية، أو قلة الفرص التعليمية أو ضعفها. وتوضح العناصر الآتية مفهومًا تقريبيًّا لصعوبات التَّعلُّم: (أ) صعوبات التَّعلُّم إعاقة مستقلة مثل الإعاقات

الأخرى؛ (ب) مستوى ذكائهم في المستوى الطبيعي أو أعلى؛(ج) تتراوح صعوبات التَّعلُّم في شدتها من خفيفة إلى شديدة؛ (د) تظهر في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية، مثل: (الانتباه– الإدراك– الذاكرة– التفكير – اللغة الشفهية)، كما أنها تظهر في المواد الأساسية، مثل: (القراءة– الحساب– الكتابة)؛ (هـ) لا تقتصر صعوبات التَّعلُّم على مرحلة معينة، وتكون ملازمة للشخص مدى حياته (أبو نيان، 2019أ).

وذكر النجار (2017) أن صعوبات التَّعلُّم تُصنّف إلى فئتين رئيستين: (أ) صعوبات التَّعلُّم النمائية، وترتبط بنمو قدرات الطلبة العقلية وتوافقهم الأكاديمي والاجتماعي والمهني، وتُصنّف إلى الصعوبات الأولية (الانتباه– الإدراك– الذاكرة)، والصعوبات الثانوية (التفكير – اللغة الشفهية)؛ حيث يعدُّ الانتباه الخطوة الأولى في التَّعلُّم، وبدونه لن يتم الإدراك والعمليات العقلية الأخرى التي تقود إلى التَّعلُّم. وسيؤدي أي اضطراب فيها إلى انخفاض مستوى الطلبة في المواد الأساسية (القراءة– الحساب– الكتابة)؛ (ب) صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية، ويُقصد بها: صعوبات التَّعلُّم التي ترتبط بالأداء الأكاديمي للطلبة في الجوانب الأكاديمية، وتتمثّل في: (القراءة– الحساب– الكتابة– الهجاء). حيث ترتبط صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية بصعوبات التَّعلُّم النمائية، ويكون هذه الارتباط فيما يأتي: (أ) يتطلّب تعلُّم القراءة قدرة الطلبة على فهم اللغة واستخدامها، وسلامة إدراكهم السمعي؛ للتّعرُّف على صوت الحرف، وسلامة إدراكهم البصري؛ للتمييز بين الحروف والتّعرُّف على الكلمات؛ (ب) يتطلّب تعلّم الكتابة قدرة الطلبة على إتقان العديد من المهارات الحركية، مثل: التناسق بين حركة العين واليد؛ (ج) يتطلّب تعلُّم العمليات الحسابية قدرة الطلبة على معرفة المفاهيم الحسابية، والقدرة على الإدراك البصري المكاني (الشريف، 2011).

وقد أكد الحويطي (2019) أن تعليم الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عملية معقّدة؛ نظرًا لعمليات التشخيص ومعرفة نقاط القوة والضعف للطلبة، التي بدورها تتطلّب من المعلم تحديد الخدمات والمناهج والأساليب التعليمية المناسبة؛ بهدف دعم الطالب وسدّ الفجوة بينه وبين أقرانه. وستتطرّق الباحثة إلى المحكّات التي تساعد على الكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، ومن

هذه المحكات: (أ) محك التباين، وينصّ على أن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم يظهرون تباينًا واضحًا بين قدراتهم وأدائهم الفعلي: أي يظهرون انخفاضًا في تحصيلهم الدراسي، مع أنهم يتمتّعون بذكاء طبيعي أو أعلى (أبو هواش وآخرون، 2016).

ولكن قد وُجّهت انتقادات كثيرة إلى هذا المحكّ، منها: أنه أدّى إلى زيادة عدد الطلبة الذين حُدّدوا على أن لديهم صعوبة في التَّعلُّم، حيث شكّل الطلبة ذوو صعوبات التَّعلُّم نصف الذين حُوّلوا إلى خدمات التربية الخاصة، وبالإضافة إلى ذلك شُخّص العديد من الطلبة بشكل خاطئ بناءً عليه؛ مما أدّى إلى عدم الرضا عن استخدامه؛ ولذلك ظهر نموذج الاستجابة للتَّدخُّل (Hall& Mahoney, 2013)؛ (ب) محك الاستبعاد، ويُقصد بالاستبعاد: استبعاد أن تكون صعوبات التَّعلُّم بسبب إعاقة عقلية أو حسية (سمعية– بصرية)، أو اضطرابات انفعالية، أو حرمان اقتصادي وثقافي، أو نقص في فرص التَّعلُّم؛ لأن هذه الحالات ستؤدي إلى انخفاض التحصيل الدراسي (أبو هواش، (2016؛ (جـ) محك التربية الخاصة، وينصّ على أن الأساليب التقليدية المُتبعة مع طلبة التعليم العام لا تتناسب مع ذوي صعوبات التَّعلُّم. كما أن الأساليب الخاصة بالإعاقات الأخرى، مثل: الإعاقة السمعية والبصرية والعقلية؛ قد لا تكون مناسبة للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ لذا فإنهم يحتاجون إلى أساليب خاصة تتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم (يوسف، 2019). وعليه، فإنه يجب تجديد عملية التشخيص ومواكبة كل ما هو جديد؛ وإلا فإن برامج العلاج المُقدّمة ستكون عديمة الجدوى، وقد تصبح هذه البرامج سببًا لمزيد من الاضطراب والصعوبات؛ لذا فإن التشخيص الدقيق يجب أن يُنتج برامج علاجية فعّالة، وأن يكون في وقت مبكر (شتيوي ومحمد، 2015).

المحور الثاني: نموذج الاستجابة للتَّدخّـل

يقصد بنموذج الاستجابة للتدخل هو إطار متعدد المستويات مُصمّم للتّعرُّف على الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم بشكل مبكر، ودعمهم ومساعدتهم للتغلّب على الفشل (Collins, 2021).

ويهدف إلى تحديد الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في وقت مبكر؛ وبالتالي توفير التَّدخُّل المناسب؛ لمنع التأخر في التحصيل، كما أنه يركّز على تعديل استراتيجيات التدريس حسب احتياجات الطلبة (Bester & Conway, 2021). ومراقبة تقدّمهم بشكل متكرر؛ لاتخاذ قرارات بشأن التغييرات التي تطرأ عليهم، حيث يحتوي على مجموعة من الإجراءات التي يمكن استخدامها لتحديد ما إذا كان الطلبة يستجيبون لتغييرات معينة، كما أنه يحتوي على ثلاثة مستويات رئيسة، يُمثّل كل مستوى مجموعة من الطلبة الذين يتم تلبية احتياجاتهم المختلفة عن طريق مناهج تعليمية مختلفة (Rhodes, 2014). ويراقب المعلمون مدى تقدّم الطلبة، فإذا لُوحظ أنهم تقدّموا؛ فيعني هذا أنهم استجابوا إلى التَّدخُّل، بينما إذا واجهوا صعوبة في مستوى التقدّم؛ فيمكن عدّهم غير مستجيبين للتَّدخُّل؛ ومن ثمّ يتلقوا تعليمات أكثر كثافة أو طرق تدريس إضافية (Werts et al., 2014).

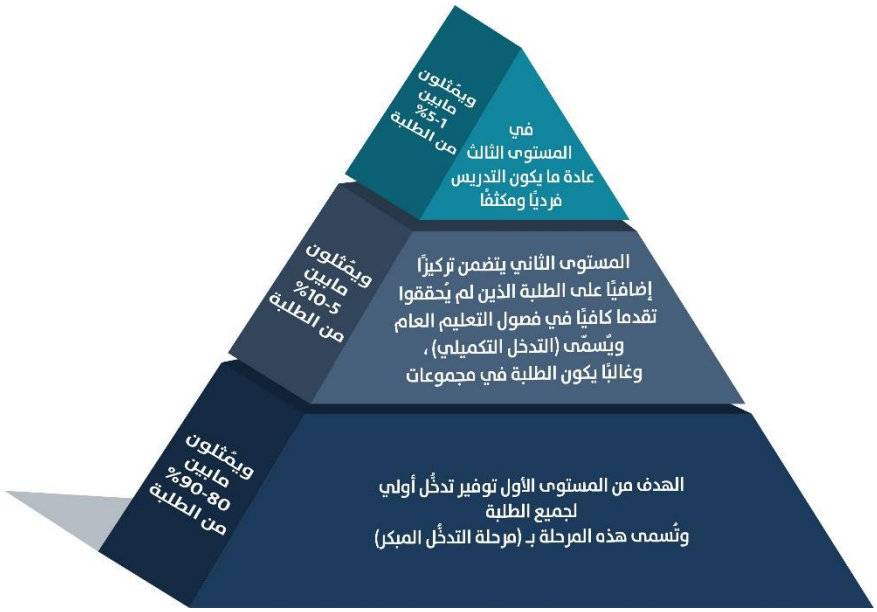
وقد أشار عدد من الباحثين إلى عدم وجود تعريف موحّد لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ ولكن هناك اتفاق على أنها عملية تمرّ عبر مستويات، تبدأ من التعليم العام وتنتهي بالتعليم الخاص، وذلك بعد تقييم شامل للطالب الذي لا يستجيب إلى التَّدخُّل خلال مستوياته السابقة؛ على الرغم من التغيير في طريقة التدريس ومراقبة أدائه. كما أنه يهتم بأداء جميع الطلبة؛ لتحسين مستواهم التعليمي، والتّعرُّف على الصعوبات التي يواجهونها في وقت مبكر؛ لذا تعدّ جودة التعليم والتقييم المستمر لتقدمّ الطلبة أساس نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ إذ يُحدّد الطلبة المُعرّضين للفشل الأكاديمي أو المُعرّضين للمشكلات السلوكية، كما يُحدّد ذوي صعوبات التَّعلُّم الذين لم يستجيبوا للتدخلات؛ ومن ثمّ أصبحوا بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة (أبو نيان، 2019ب).

وأشار هوفر Hoover (2010) إلى أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يهدف إلى تحقيق ما يأتي: (أ) التَّدخُّل المبكر بدلًا من الانتظار حتى الفشل، (ب) تقليل استخدام نموذج التباين أو عدم استخدامه، (ج) الاعتماد بشكل كبير على مدى الإنجاز ومستوى تقدّم الطلبة، (هـ) استخدام طرق القياس والتقييم المبنية على أسس منهجية في تحديد مدى التقدّم، بدلًا من اختبارات التحصيل، (و) إجراء مسح عام؛ للتّعرف المبكر على من يعانون من صعوبات التَّعلُّم والمُعرّضين لخطرها.

وفيما يتعلق بمستويات نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ما يلي:

- **المستوى الأول:** يتضمّن هذا المستوى توفير تعليم عالي الجودة لجميع الطلبة، وإجراء تقييمات من ثلاث إلى أربع مرات سنويًّا؛ لتحديد مدى تقدّم الطلبة لتعليمات المستوى الأول، كما يُفحص الطلبة الذين لا يستجيبون إلى المنهج(Castillo et al.,2016). وتُسمّى هذه المرحلة بـ"مرحلة التَّدخُّل المبكر"، حيث يُكشف عن جودة التدريس المُقدّم للطلبة المُعَرَّضِينَ لصعوبات التَّعلُّم، أو أولئك الذين يعانون من صعوبات التَّعلُّم. ويكون التدريس واضحًا ومحددًا، ويستجيب له غالبية الطلبة، ويتم تقديم برنامج تعليمي عام يُدرّس من قِبل معلم التعليم العام في الفصل. ويُحدّد معلمو الفصل الطلبة المُعَرَّضِينَ لخطر صعوبات التَّعلُّم، والذين لا يستجيبون إلى هذه الخدمات التعليمية، كما يُجرى تقييم لأدائهم في المهارات الأساسية (أحمد وآخرون، 2015). ويمكن تطبيق المستوى الأول من النموذج على 90–80% من الطلبة المشاركين في فصول التعليم العام، كما يجب أن يتضمّن التدريس المُقَدَّم في المستوى الأول استراتيجيات للمساعدة على تحديد الطلبة الذين قد يواجهون صعوبات في التَّعلُّم، ويكون الهدف من المستوى الأول توفير تدخُّل أولي لجميع الطلبة، من خلال استخدام التَّدخُّلات والتدريس المناسب. كما أن التَّدخُّلات التعليمية تلبي احتياجات جميع الطلبة في برنامج التعليم العام، وتُقلّل من مشاكل التَّعلُّم، وبالتالي يُستبعد أن عدم الاستجابة بسبب عدم تقديم تعليم ملائم (أحمد وآخرون، 2015).
- **المستوى الثاني:** يُسمّى التَّدخُّل التكميلي، ويتضمّن تركيزًا إضافيًّا على الطلبة الذين حُدّدوا على أنهم مُعرّضين للخطر، ولم يُحقّقوا تقدّمًا كافيًا في التعليم العام، ويُراقبون بشكل مستمر؛ لتسهيل اتخاذ القرار فيما يخصّ فعالية خطة التَّدخُّل (Castillo et al.,2016)، من خلال رصد استجابات الطلبة لهذه التَّدخُّلات. فإذا تقدّم أداؤهم؛ فيمكنهم العودة إلى المستوى الأول، ويتم ذلك في الفصل العادي بشكل جماعي أو فردي، وقد يكون في مجموعات متجانسة من (3 إلى 4) طلاب. ويمكن أن يتم التدريس بواسطة معلم صعوبات التَّعلُّم أو معلم التعليم العام (القحطاني، (2020. ويُمثّلون ما بين (10–5) من الطلبة (عبد القادر، 2016).

- **المســتوى الثالــث:** تـدخُّلات المسـتوى الثالـث تتطلّـب غالبًـا خبـرة مـن الفريـق متعـدد التخصّصـات، ويُراقـب المعلـم مـدى تقـدّم الطالـب أسـبوعيًّا؛ لاتخـاذ قـرارات تتعلّـق بـه (Castillo et al.,2016). كما أنه ينصّ على تقييم مدى استجابة الطالب لإجراءات التَّدخُّل الجديدة ومتابعتها، فإذا استجاب الطالب إلى التَّدخُّل، وتقدّم مستواه، وتحسّنت نتائجه؛ فإنه يعود إلى الفصل العادي مع طلبة التعليم العام. وفي حال لم يستجب الطالب؛ فتُقيّم حاجته إلى الخدمات بأسلوب أكثر كثافة، حيث يتلقى الطالب خدمات تعليمية مكثّفة في هذا المستوى، وعادة ما يكون التدريس فرديًّا ومكثفًا، حتى يعود إلى فصله العادي (Harkins, 2016). ويمثّلون ما بين (5–1) من الطلبة (عبد القادر، 2016).



شكـــــل (1)

مستـويـات نمـوذج الاستجـابـة للتَّـدخُّـــل

ويعتمد نموذج الاستجابة للتَّدخُّل على العديد من الافتراضات، منها: (أ) يمكن للنظام التعليمي القائم على التشخيص أن يعمل بشكل فعّال لجميع الطلبة الذين يعانون من صعوبات مختلفة؛ (ب) التَّدخُّل المبكر من الأمور المهمة التي تمنع انتظار الفشل للطلبة؛ (جـ) يوفّر نموذج

الاستجابة للتَّدخُّل عدة خدمات تفيد الطلبة أكاديميًّا ونفسيًّا، من خلال رفع مستوى مهاراتهم وزيادة دافعيتهم للتعلّم؛ (د) يجب استخدام نموذج الاستجابة التَّدخُّل؛ لاتخاذ القرار حول الخدمات الخاصة المُقدّمة للطلبة الذين يعانون من صعوبات التَّعلُّم؛ (هـ) يجب تصميم التَّدخُّلات العلاجية من خلال منهج أكاديمي عالي الجودة؛ (و) عند تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، يجب متابعة تقدّم الطلبة؛ لمعرفة مدى نجاح التَّدخُّلات المُقدّمة إليهم (رشيد،2016).

وقد ذكر أبو حسين والسماري (2016)مجموعة من خصائص نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، من أهمها: (أ) أنها تشمل برامج تعليمية تتطلّب تعاون جميع موظفي المدرسة الذين يشاركون في تعليم الطلبة؛ (ب) يجب استخدام البيانات الناتجة عن تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بالاقتران مع بيانات التقييم الأخرى؛ لتحديد أهلية الطالب لخدمات التربية الخاصة؛ (جـ) يُمثّل نموذج الاستجابة للتَّدخُّل نظامًا متعدد المستويات من التَّدخُّلات المُكثّفة المُختارة؛ (د) يعتمد نموذج الاستجابة للتَّدخُّل استخدام تدخّلات فعّالة؛ (هـ) يتضمّن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل تقييم المراحل المختلفة؛ لمعرفة مدى تقدّم الطلبة؛ (و) يؤكد نموذج الاستجابة للتَّدخُّل ضرورة الحاجة إلى التَّدخُّل بشكل مبكر، ورفض انتظار الفشل للطلبة.

وذكر رشيد (2016) أن هناك عشر خطوات لا بد من اتباعها عند استخدام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، لمعالجة الصعوبات الأكاديمية والسلوكية؛ وهي: (أ) الاستخدام العلمي لأساليب التدريس الرئيسة بناءً على برنامج التعليم العام، (ب) إجراء فحص ثلاثي شامل لجميع الطلبة، (ج) تحديد الطلبة المُعَرَّضِينَ للخطر، (د) استخدام أساليب علمية في التدريس كالمجموعات الصغيرة، (هـ) مراقبة تقدّم الطلبة نحو أهداف التَّعلُّم، (و) اتخاذ قرار التعليم بناء على البيانات المتوافرة، (ز) زيادة التعليم وتكثيفه للطلبة وإعادته إذا تطلّب الأمر، (ح) التوقّف عن التعليم في مجموعات صغيرة، (ط) تقييم شامل، (ي) تحديد الأهلية لخدمات التربية الخاصة.

وذكر أحمد وآخرون (2015) أن هناك مزايا عديدة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، منها: (أ) إن تعدّد المستويات من التَّدخُّلات؛ يُقلّل من الاعتماد على التشخيص الأولي للمعلم، ويقلل من استخدام الممارسات غير المدروسة التي يتم التعامل معها مع الطلبة الذين لا يستجيبون بشكل

كافٍ للتدريس الحالي؛ (ب) يركّز على المهارات الأكاديمية التي تصعب على الطلبة وليس على العمليات المعرفية، مثل: أوجه القصور في عمليات التجهيز التي يتبناها نموذج التباين بين معدل الذكاء ومستوى التحصيل؛ (جـ) يركّز على مهارات التَّعلُّم، وليس فقط الإنجاز في التحصيل؛ (د) يركّز على نتائج الطلبة؛ (هـ) يُقلّل نموذج الاستجابة للتَّدخُّل من حالة الانتظار إلى فشل الطلبة، حيث يحصل الطلبة على المساعدة بشكل مباشر بالفصل الدراسي في التعليم العام؛ (و) يُقلّل نموذج الاستجابة للتَّدخُّل من عدد الطلبة المؤهلين للحصول على خدمات التربية الخاصة، ويميّز بين الذين تُعزى مشكلاتهم في التحصيل إلى صعوبات التَّعلُّم، والطلبة الآخرين الذين تُعزى مشكلاتهم في التحصيل إلى عوامل أخرى مثل: نقص كفاءة التدريس؛ (ز) مراقبة أداء الطلبة ومدى تقدّمهم، وتوفّير تغذية راجعة إلى أولياء الأمور فيما يخصّ المعلومات ذات العلاقة بالتدريس؛ (ح) من خلال نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، يُنفّذ منهج يُناسب الاحتياجات المختلفة لكل طالب، ويحتوي كل مستوى على منهج خاص وأساليب تدريس خاصة؛ مما يضمن التعامل بشكل أفضل مع الصعوبات لكل طالب؛ (ط) يزيد من التعاون والعمل مع معلمي التعليم العام لحلّ مشكلات الطلبة (Swanson et al., 2012)؛ (ي) يساعد على تطوير المعلمين، من خلال جعل البيئة المدرسية أكثر تعاونًا، وتبادل للمعلومات بين معلمي التعليم العام وفريق الاستجابة للتَّدخُّل؛ مما يؤدي إلى الأثر الإيجابي في تعلّم الطلبة (Benjamin, 2011).

الـدراسـات السـابقـة:

هدفت دراسة Yedinak-Meyers (2025) إلى فحص تصورات المعلمين حول فعالية نموذج الاستجابة للتدخل في دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم المحددة بمرحلة التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (97) معلم ومعلمة من (11) مدرسة للتعليم الأساسي في جنوب شرق ولاية بنسلفانيا، وباستخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات جمع البيانات من استبيان كفاءة نموذج الاستجابة للتدخل مع ذوي صعوبات التعلم بالإضافة إلى المقابلات شبه البنائية مع مجموعة التركيز (9 معلمين لذوي صعوبات التعلم)، توصلت الدراسة إلى اتفاق من جانب معلمي الطلاب

ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساسي حول فعالية نموذج الاستجابة للتدخل في جوانب التقييم و التعليم المناسب للطلاب، وأن معوقات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل تتمثل في ضيق الوقت اللازم للتطبيق, بينما تضمنت أبرز الفوائد تلبية احتياجات جميع مستويات الطلاب.

وحاولت دراسة Alahmari (2025) ستكشاف تصورات المعلمين لطلاب ذوي صعوبات التعلم حول تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RtI) في مدارسهم، من خلال التعرف على فعالية نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المعلمين، وتصوراتهم حول مستويات الاستجابة للتدخل في مدارسهم، ومعوقات تطبيقه. وتكونت عينة الدراسة من (4) معلمين لذوي صعوبات التعلم بأحد مدارس التعليم الأساسي في جنوب ولاية فلوريدا، وتكونت أداة الدراسة من المقابلات النوعية مع المعلمين، وباستخدام المنهج النوعي، كشفت النتائج أن نموذج الاستجابة للتدخل يهدف إلى تحديد مشاكل الطلاب ودعم تعلمهم، وشملت التصورات الإيجابية للمعلمين حول تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في: (أ) إظهار الطلاب تقدم تعليمي من خلال نموذج الاستجابة للتدخل، (ب) يُساعد رصد التقدم من خلال النموذج في إبقاء عملية تعليم الطلاب على المسار الصحيح، وتم التوصل إلى المعوقات التالية أمام تنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل: (أ) صعوبات التخطيط، (ب) إرباك عملية الاستجابة للتدخل، (ج) ضيق الوقت للتنفيذ، (د) كثرة الأعمال الورقية المتعلقة بالاستجابة للتدخل.

وهدفت دراسة Castro-Villarreal et al., (2024) إلى تقييم تصورات المعلمين حول فعالية نموذج الاستجابة للعلاج في فصول تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة لطلاب التعليم الأساسي من ذوي صعوبات التعلم (من بينهم 50% إناث وخبرة تدريس تتراوح بين 5 إلى 16 عام)، تكونت أداة الدراسة من استبيان تصورت وتوجهات المعلمين نحو فعالية نموذج الاستجابة للتدخل بفصول صعوبات التعلم. وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الوعي والمعرفة من جانب المعلمين بنموذج الاستجابة للتدخل وكفاءته في تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأشار المفحوصون إلى أن تصورات المعلمين حول معوقات تطبيق الاستجابة للتدخل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم تمثلت في ضعف التدريب والوقت والموارد، وأشار المعلمون أن سبل التغلب على معوقات تطبيق الاستجابة للتدخل تتمثل في

زيادة تدريب المعلمين على تطبيق النموذج وتوفير الموارد اللازمة لتلك العملية وتبسيط تطبيق النموذج بما يناسب احتياجات الطلاب.

وهدف دراسة العتيقي (2024) الي فحص واقع تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المديرين والمشرفين في برامج التربية الخاصة، وباستخدام منهج البحث النوعي الوصفي، خلصت الدراسة إلى أن استيعاب النموذج وتطبيقه وإدارته يواجه تحديات كبيرة ولكن ممكن التغلب عليها وتجاوزها، وأن الجزء الصعب في البداية هي مرحلة التدريب والتهيئة النفسية لتقبل النموذج، ثم المرحلة الأصعب منها هي مرحلة إطلاق النموذج وتنفيذه في أرض الواقع، خلصت الدراسة أيضا أن تطبيق النموذج في بداية الأمر بشكل جزئي (في بعض المدارس أو مع بعض المعلمين) لمعرفة تحدياته وتجاوزها أفضل من تطبيقه بشكل عام.

وحاولت دِّراسة الاحمري (2023) معرفة ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل مع الطلَّاب المعرضِّين لخطر صعوبات التعلُّم في الصف العادي في مدارس الدَّمج من وجهة نظر المعلمات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف المنهج البحثي النوعي الظاهراتي. 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.

في إطار التَّعرُّف على وجهات نظر معلمي المرحلة الابتدائية حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ومدى قابلية تطبيقه في مدارسهم أجرى بيستر وكونواي (2021) Bester and Conway دراسة تكوّنت عينتها من (9) معلمين في المرحلة الابتدائية من جنوب إفريقيا، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُجريت المقابلات بوصفها أداة للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك العديد من التَّحدَّيات، مثل: نقص الموارد، وتحديات ترتبط بالمنهج، ويعتقد المعلمون بأنه إذا

أمكن معالجة ضيق الوقت، ونقص الأعضاء المؤهلين؛ فإن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يمكن تطبيقه. وأن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل له العديد من الفوائد، مثل: تحسين الخدمات المُقدّمة للطلبة، وتقليل التكاليف التي تتطلّبها التربية الخاصة.

وفي السياق نفسه هدفت دراسة هارت (2021) Hart إلى التَّعرُّف على تجارب معلمي التعليم العام ومعرفتهم بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وتكوّنت العينة من (17) من معلمي التعليم العام، لديهم تجربة سنة واحدة – على الأقل– في تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وقد اتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُجريت المقابلات لجمع البيانات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يبحثون باستمرار عن أفكار جديدة لفهم نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأنهم يحتاجون إلى دعم إضافي وتدريب مكثّف.

وأجرى أبداح وأبو زيتون (2020) دراسة هدفها التَّعرُّف على مدى إلمام معلمي التعليم العام بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل تبعًا لمتغيري الجنس والخبرة. وتكوّنت العينة من (200) معلم ومعلمة: (112) معلمًا و(88) معلمة من مدرسة لواء العاصمة في الأردن، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، التي تكوّنت من (22) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى نقص معرفة المعلمين لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّر الخبرة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّر الجنس، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

كما أجرت الجهني (2020) دراسة تسعى إلى مدى معرفة مشرفي صعوبات التَّعلُّم والصفوف الأولية بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، تبعًا لمُتغيّرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصّص، والمنطقة)، وتكوّنت العينة من (91) من مشرفي صعوبات التَّعلُّم، و((240 من مشرفي الصفوف الأولية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، التي تكوّنت من (19) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معرفة مشرفي صعوبات التَّعلُّم ومشرفي الصفوف الأولية كانت بدرجة مرتفعة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري

(التخصص والمؤهل العلمي)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغيّرات: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمنطقة). وأوصت الدراسة بضرورة تزويد معلمي التعليم العام ومعلمي صعوبات التَّعلُّم بأحدث التوجّهات؛ لقياس الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم وتشخيصهم من قبل مشرفيهم.

بينما سعت دراسة أبو حسين والشويعر (2019) إلى التَّعرُّف على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، من حيث: أهميته ومُعوّقاته ومُتطلّباته، وتكوّنت العينة من (45) من أعضاء هيئة التدريس بالرياض. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأُستخدمت الاستبانة كذلك أداة للدراسة، التي تكوّنت من (33) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأن أبرز المُعوّقات: ضعف التكامل بين فريق العمل، وضعف ثقافة المجتمع بشكل عام، والمعلمين بشكل خاص. وأن أبرز المُتطلّبات تتمثّل في: تدريب المعلمين على هذا النموذج، كما أنه لا توجد فروق دالة تُعزى إلى متغير (المؤهل).

ومن أجل استكشاف استخدام المعلمين لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وكذلك معرفة تصوراتهم حول الفوائد والمعوقات للاستجابة للتَّدخُّل، أجرت العسيري (2019) Alasiri دراسة تكوّنت عينتها من (8) معلمين، (3) من معلمي التعليم العام، و(5) من معلمي التربية الخاصة، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُستخدمت المقابلة شبة المنظمة، والملاحظة، وتحليل الوثائق كأداة للدراسة. وأشارت أبرز نتائج الدراسة أن فوائد الاستجابة للتَّدخُّل تمثلت في خمسة موضوعات: (أ) التعاون، (ب) الجودة التعليمية، (ج) الأداء الأكاديمي للطلبة، (د) تحسين الأداء السلوكي للطلبة، (هـ) الدعم الإداري. كما تمثلت أبرز المعوقات: (أ) ضيق الوقت، (ب) نقص دعم الإدارة، (ج) نقص المعرفة، (د) نقص التعاون.

في حين أن دراسة العتيبة وآخرين (2019) .Al Otaiba et al هدفت إلى قياس معرفة المعلمين حول تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في مدارسهم، ومعرفتهم بالمستويات. وقد تكوّنت العينة من (139) من معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلمي التعليم العام في المرحلة الابتدائية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، التي تكوّنت من (52) فقرة. وأشارت

نتائج الدراسة إلى أن هناك تباينًا كبيرًا بين الإجابات، ومعرفة قليلة حول ما يجب فعله، حيث كانوا على معرفة نسبيًّا بتطبيق المستوى الأول، وكذلك معرفتهم بالأنظمة المدرسية؛ ولكنهم كانوا أقل معرفة بكيفية اتخاذ القرارات.

وسعيًا إلى استكشاف تصوُّرات المعلمين عن الاستجابة للتَّدخُّل في مدرستهم على وجه الخصوص، أجرت الأحمري(2018) Alahmari هذه الدراسة التي تكوّنت عينتها من (4) معلمات للتعليم العام في مدرسة واحدة، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُستخدمت المقابلة شبه المنظّمة أداة للدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يهدف إلى تحديد مشاكل الطلبة، وأن هناك تحديات واجهتهم مثل: (أ) صعوبة التخطيط، (ب) عدم كفاية الوقت للتنفيذ، (ج) الإفراط في الأعمال الورقية لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، كما أشارت النتائج إلى اقتراحات لتحسين تنفيذ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل وذلك من خلال دعم الموظفين.

وفي سياق مشابه، أجرى ديفس (2017) Daivs دراسة للتَّعرُّف على تصوُّرات معلمي المرحلة الابتدائية حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وقد تكونت العينة من (14) معلمًا ومعلمة في المرحلة الابتدائية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُستخدمت المقابلات أداة للدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين تحدّثوا بشكل إيجابي عن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأنه لم يكن لديهم أي تدريب عن تنفيذ النموذج، وأعربوا عن حاجتهم إلى معرفة المزيد عن تنفيذ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

أما دراسة العقيل والدغمي (2016)، فأتبعت هدفًا آخر وهو التَّعرُّف على مدى وعي واستعداد مديرات صعوبات التَّعلُّم ومعلماته، ومعلمات مادة لغتي بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وقد تكوّنت العينة من (15) مديرة، و(15) معلمة صعوبات تعلّم، و(19) معلمة لغتي في منطقة الجوف، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، حيث تكوّنت من (29) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة ليس لديها الوعي الكافي بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ ولكن لديهم الاستعداد لتطبيق النموذج في مدارسهم، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد الوعي؛ لصالح معلمات صعوبات التَّعلُّم، وفروق ذات دلالة إحصائية في بُعد الاستعداد؛

لصالح مديرات المدرسة. وأوصت الدراسة بضرورة قيام إدارات برامج صعوبات التَّعلُّم بتفعيل تنفيذ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

وللتَّعرُّف على مستوى المعرفة والتوجّه بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل لدى معلمات صعوبات التَّعلُّم، وتوضيح العلاقة بين مستوى المعرفة والتوجّه، أجرت أبي حسين والسماري (2016) هذه الدراسة التي تكوّنت من (125) معلمة صعوبات تعلم بمدينة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة؛ إذ تكوّنت من (19) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمات صعوبات التَّعلُّم كان مرتفعًا، وكان لديهن توجّه إيجابي نحو استخدام نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأن هناك علاقة طردية بين مستوى المعرفة والتوجّه، وأوصت الدراسة بضرورة تطبيقه بالمدارس في ضوء عدة تعليمات.

أما دراسة كوان وماكسويل Cowan and Maxwell (2015) سعت إلى التَّعرُّف على تصوُّرات معلمات المرحلة الابتدائية حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل ومدى تأثيره في تعلّم الطلبة. وقد تكوّنت العينة من (3) معلمات في المرحلة الابتدائية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأُجريت المقابلات أداة للدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمات يثقن في نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأنه خطوة إيجابية في تحصيل الطلبة، وأكّدن ضرورة إجراء المزيد من التعديلات وتوفير المُتطلّبات للوصول إلى الأثر الإيجابي من نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

التعليق على الدراسات السابقة:

المتأمل في الدراسات السابقة؛ يرى أن معظمها ركّز على المعرفة بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ ومع ذلك، هناك ندرة في الدراسات التي تناولت موضوع الاستجابة للتَّدخُّل بشكل عام، كما أن معظم هذه الدراسات ركّزت على معلمي التعليم العام، واستخدمت المنهج الكمي، أما الدراسة الحالية فقد سعت إلى استخدام المنهج النوعي بالتصميم الظاهراتي والتحليل الموضوعي للمقابلات شبه المنظمة مع معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته. وعلى حدّ علم الباحثة، فتعدّ الدراسة الحالية من الدراسات النادرة التي استخدمت المنهج النوعي في الدراسات العربية المتعلقة بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لذا *تأمل* الباحثة أن تكون هذه الدراسة إضافة علمية لبقية الدراسات السابقة في هذا

المجال، تتكامل مع بعضها البعض للارتقاء معًا. كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الوصول إلى المنهج الملائم، وإثراء الإطار النظري، ودعم النتائج وتفسيرها.

منهـج الدراسـة وإجـراءاتهـا:

منهـج الـدراســة:

اعتمدت الباحثة المنهج النوعي، بوصفه الأكثر ملاءمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، ويسعى المنهج النوعي إلى استكشاف وفهم ظاهرة ما في سياقها الحقيقي ووصفها بدقة؛ بهدف تحقيق فهم عميق للظاهرة (العبدالكريم، 2020)، وذلك عن طريق تجزئة المعاني المرتبطة بالأشخاص والتعمّق في فهمها (Leavy, 2014). كما ذكر يين (2016) Yin أن الأفكار والمعاني التي يُحصل عليها من قِبل الأشخاص المعنيين؛ يمكن أن تُمثّل الحقيقة، وأن المنهج النوعي يُمكّن الباحث من إجراء دراسة مُتعمّقة حول الموضوع الذي يُفضّله بشكل واضح.

تصميـم الـدراســة:

استخدمت الدراسة التصميم الظاهراتي (Phenomenological)، الذي وُصف بأنه: طريقة فلسفية للتساؤل، وفي هذا التساؤل الذي يطرح يُمكن التوصّل إلى الفهم والآراء التي تنتج عن التصوّرات المعرفية للأشخاص، والكشف عن خبراتهم (Van, 2014). ونظرًا لأن الهدف من هذه الدراسة الفهم بعمق لخبرات المشاركين، والتّعرّف على تصوُّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، والوقوف على أبرز التَّحدَّيات والمُقترحات حول تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل من قِبل معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته؛ لذا فإن التصميم الأفضل لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ هو التصميم الظاهراتي.

المشـاركـون:

طُبّقت الدراسة باختيار الطريقة القصدية؛ إذ إنها الطريقة الأنسب والأسرع للوصول إلى المشاركين والحصول على معلومات قيّمة فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وهم معلمو صعوبات التَّعلُّم ومعلماته البالغ عددهم (10) مشاركين بالمدارس الحكومية في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. وأُستخدم على وجه الخصوص العينة الملائمة، إذ يُحدّد الباحث في المنهج النوعي المشاركين الذين يرى أن لديهم معلومات عميقة عن الموضوع، فالهدف هنا الوصول إلى فهم عميق لعدد محدد من الأشخاص؛ للوصول إلى مرحلة التشبّع، وليس الهدف هنا التعميم، كما هو الحال في المنهج الكمي.

خصـائــص المشــاركــين فــي الــدراســة:

أُختير المشاركون في الدراسة بالطريقة القصدية، حيث ذكر يين (2016) Yin أن اختيار العينات الملائمة هو الأكثر شيوعًا في المنهج النوعي؛ لأنه يسمح باختيار العينة بناءً على قدرتهم على الإجابة عن أسئلة البحث. وقد سعت الباحثة على اختيار المشاركون بناءً على عدة معايير، وهي: أن يكون المُشَارِك/ة معلم/ة صعوبات التَّعلُّم، وأن يكون المُشَارِك/ة معلم/ة صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية، وأن يكون المُشَارِك/ة لديه خبرة في مجال صعوبات التَّعلُّم بما لا يقل عن (5) سنوات، وأن يكون المؤهل الأكاديمي بكالوريوس فما فوق.

الجـــدول (1)
وصف معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة

المُشارِك	موقع المقابلة	الجنس	سنوات الخبرة	المؤهل الأكاديمي	دورات فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتدخُّل	تدريب فيما يخصُّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل
المُشـارِك 1	هاتفيًّا	أنثى	10 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد
المُشـارك	هاتفيًّا	أنثى	8	بكالوريوس	لا يوجد	لا يوجد

2			سنوات	صعوبات التَّعلُّم		
المُشـارِك 3	هاتفيًّا	ذكر	8 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد
المُشـارِك 4	هاتفيًّا	ذكر	11 سنة	ماجستير صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد
المُشارِك 5	هاتفيًّا	ذكر	7 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد
المُشـارِك 6	هاتفيًّا	ذكر	8 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد
المُشـارِك 7	هاتفيًّا	أنثى	7 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	دورة واحدة نظرية	لا يوجد
المُشـارِك 8	ZOOM	أنثى	7 سنوات	ماجستير صعوبات التَّعلُّم	دورة واحدة نظرية	لا يوجد
المُشـارِك 9	ZOOM	أنثى	10 سنوات	ماجستير صعوبات التَّعلُّم	دورة واحدة نظرية	لا يوجد
المُشـارِك 10	هاتفيًّا	أنثى	10 سنوات	بكالوريوس صعوبات التَّعلُّم	لا يوجد	لا يوجد

أداة الـدراســة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، والإجابة عن تساؤلاتها؛ تمثّلت الأداة في إجراء مقابلات فرديـة للتّعـرُّف علـى تصـوُّرات معلمـي صـعوبات الـتَّعلُّم ومعلماتـه بنمـوذج الاسـتجابة للتَّـدخُّل، ومقترحاتهم حول تطبيق هذا النموذج. وقد أُستخدمت المقابلة شبه المنظمة؛ لأنها تسمح للباحث باكتشـاف آراء الأشـخاص حـول قضـية معينـة، ومـواقفهم تجاههـا، ومعرفـة خبـراتهم نحوهـا (Gray, 2014). كما أن الأسئلة في المقابلات شبه المنظمة أكثر مرونة؛ مما يمنح القائم بإجراء المقابلة إمكانية التكيّف مع استجابات المشاركين (Merriam & Tisdell, 2015). وفيما يتعلّق بمزايا إجراء المقابلات في التصميم الظاهراتي، فقد أشار مارشال وروسمان (2016) Marshall and Rossman إلى أن المقابلات تسمح بتركيز واضح على التجربة الشخصية للمُشارك، من

خلال المعاني التي يُعبّر بها عن الخبرات فيما يتعلّق بموضوع الدراسة. وعند الانتهاء من إعداد أسئلة المقابلة، عُرضت على المشرف وكذلك عدة محكّمين في التربية الخاصة؛ لمعرفة آرائهم حولها، والتأكيد على ارتباط أسئلة المقابلة بأهداف الدراسة.

إجراءات المقابلة:

مرّت إجراءات المقابلة بعدة مراحل بيانها كالآتي:

بعد التعمّق والاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات في موضوع الدراسة، وبناء الإطار النظري؛ حُدّدت أسئلة الدراسة وأُعتمد على المقابلات شبه المنظّمة (Semi Structure) Interviews، التي تهدف إلى معرفة وفهم وجهة نظر المشاركين وآرائهم (Creswell, 2014). ومن ثمَّ أُعدّت النسخة الأولية من المقابلة وعُرضت على المشرف؛ لاستشارته عن مدى ملاءمة الأسئلة، وأي تعليقات إضافية أخرى، كما عُرضت على عدة محكّمين في التربية الخاصة، بوصفها خطوة إضافية؛ لمعرفة آرائهم حولها. وبعد ذلك أُجريت مقابلتان تجريبية على مشاركين متقاربين في خصائصهما مع المشاركين الأصليين؛ للتأكد من مصداقية المقابلة، هذا الإجراء ساعد على تحديد الوقت المتوقّع لإجراء المقابلة، ومدى ملاءمة الأسئلة ووضوحها للمُشارِك. كما قامت الباحثة بإجراء إضافي؛ لتأكيد جودة الأسئلة وتطويرها وذلك بالطلب منهم تقييم المقابلة عن طريق تقديم استمارة تقييم؛ وبناءً على ذلك أُجريت التعديلات اللازمة حتى الوصول إلى نموذج المقابلة النهائي، راجعته الباحثة للمرة الأخيرة ومن ثمّ إرساله؛ لأخذ الموافقة الرسمية على إجراء المقابلات الفعلية.

بعد الحصول على الموافقة الرسمية أُجريت المقابلات في الفصل الدراسي الثاني (1443هـ) – (2022م)، إذ كانت أول مقابلة يوم السبت بتاريخ 8/ 9/ 1443هـ، وانتهت المقابلات يوم السبت بتاريخ 22/ 9/ 1443هـ، أي بواقع أسبوعين كاملين. حيث تواصلت الباحثة مع المشاركين وأبلغتهم برغبتها في إجراء المقابلات معهم، وتزويدهم بنموذج الموافقة على المشاركة في المقابلة، وطُلب منهم تحديد الوقت والطريقة المناسبة لهم لإجرائها، وقد حُصل على موافقة (10) مشاركين، بواقع (4) معلمين و(6) معلمات. كما ناقشت الباحثة في بداية المقابلة المعلومات الواردة في الخطاب الذي

يحتوي على: أهداف الدراسة، والمطلوب من المُشارِك والدور الذي يقوم به، والمدة الزمنية للمقابلة، ورغبة الباحثة في تسجيل المقابلة، مع تأكيد المحافظة على سرية البيانات وأنها ستُتلف عند الانتهاء من تفريغها، وأن بإمكانه الانسحاب في أي وقت دون عقوبة، وأن هذه المشاركة تطوعية: أي له الحرية في المشاركة أو عدم المشاركة، كما حثّت الباحثة المُشارِك على الإجابة بصراحة، لأنه لا يوجد إجابة صحيحة وخاطئة، وإنما الهدف الفهم العميق لتصوّراتهم.

وقد احتوت المقابلات على معلومات المُشارِك العامة، ومن ثمّ طُرحت أسئلة تمهيدية للمُشارِك للدخول والتهيئة للأسئلة الرئيسة؛ بهدف إراحته وإيجاد جو من الأُلفة، وخلق روابط جيدة، تتضمّن تحديد الدورات أو التدريب فيما يتعلّق بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وطريقة التشخيص في مدارسهم. وبعد ذلك دُخل مباشرة إلى أسئلة الدراسة، وأُعطوا فرصة للتفكير ومن ثمّ الإجابة. وظهر في أثناء المقابلات أن هناك بعض الأسئلة التي تحتاج إلى توضيح أكثر من المُشارِك؛ للوصول إلى فهم أعمق؛ مما تطلّب تقديم أسئلة أخرى تُسمّى بالأسئلة التتبعية. وفي نهاية المقابلة سُئل المُشارِك عما إذا كانت لديه أسئلة أخرى أو إضافات لم تُذكر، وأخيرًا شكرتهم الباحثة على التعاون معها، والسماح لها بإجراء المقابلات الفردية معهم.

واستمرت هذه المُقابلات حتى الوصول إلى التشبّع، وهذا ما وُضّح بأنه تكرار البيانات في المقابلة: أي عدم وجود إضافات جديدة أو معلومات؛ مما يعني تحقّق الوصول إلى التشبّع. وقد تنوّعت أدوات المقابلة، إذ قدّمت الباحثة ثلاثة خيارات لإجراء المقابلة، الأول: الحضور المباشر للمدرسة وإجراء المقابلة وجهًا لوجه للمعلمات. والخيار الثاني: عن طريق برنامج (Zoom)، أما الخيار الثالث فعن طريق الهاتف – حسب رغبة المُشارِك في الطريقة المناسبة له– وقد اختار جميع المشاركين المقابلات غير المباشرة – هاتفيًّا أو عن طريق (Zoom)– نظرًا لمرونتها ومناسبتها مع أوقات فراغهم. واختلفت مدة المقابلات، حيث كانت أقصر مقابلة (15) دقيقة، وأطولها (30) دقيقة، ولاحظت الباحثة أن هناك تكرارًا لبعض البيانات بعد المقابلة الثامنة؛ ولكن لمزيد من التحقّق، والوصول إلى مستوى مُرْضٍ من التشبُّع؛ أجرت الباحثة مقابلتين إضافيتين.

وحرصت الباحثة عند الانتهاء من كل مقابلة تفريغها كتابيًّا من التسجيل الصوتي في مستند وورد (Microsoft Word) أولًا بأول، مع تغيير الأسماء والإشارة إليها بأرقام مرتبة من (1– 10)؛ للمحافظة على سرية البيانات، وتم الرجوع مرة أخرى إلى جميع التسجيلات من جديد وإعادة الاستماع إليها؛ للتأكد من صحة التفريغ. كما زُوّد المشاركون بنسخة من مقابلاتهم؛ للتأكد من صحة ما ورد فيها، وتقديم الملاحظات حولها. وعند مراجعتهم لها لم يُعدّل أي من المشاركين أي معلومات فيها، كما عُرضت استمارة تقييم كذلك لجميع المشاركين لتقييم المقابلة وأسئلتها. وأخيرًا حلّلت الباحثة المقابلات واستخلصت النتائج منها.

إجراءات الموثوقية:

سعت الباحثة لتحقيق الموثوقية عن طريق عدة إجراءات وذلك للوصول إلى معايير الموثوقية ومنها:

المصــداقيـــة (Creditibility)

الصدق في المنهج النوعي يحمل معنى مختلفًا عمّا هو موجود في المنهج الكمي، حيث تُستخدم عبارة المصداقية في المنهج النوعي مقابل الصدق الداخلي في المنهج الكمي؛ بمعنى أن يقيس الاختبار ما وُضع لأجله (العبد الكريم، 2020). ولتحقيق المصداقية قامت الباحثة بعدة إجراءات، منها: مراجعة المشاركين (Member Checks) وذلك عن طريق عرضها على المشاركين بعد تفريغها؛ للتأكد من صحة ما ورد فيها والتعليق عليها، وإعطائهم فرصة للحذف أو التعديل عليها؛ ولكن لم يُغيّر المشاركون أيًّا منها، كما أكّدوا على دقة البيانات. ولتعزيز جودة الدراسة بعد الانتهاء من المقابلة، عُرض على المشاركين استمارة تقييم؛ لأخذ آرائهم حول الأسئلة وملاءمتها ووضوحها. كما أُستخدمت طريقة استخلاص المعلومات من الأقران (Peer Debriefing)، فقد استعانت الباحثة بباحثة أكاديمية؛ لتقديم الملاحظات حول الترميزات والنتائج وتفسيرها، كما أُستشهد بأقوال معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته؛ لإثبات مصداقية التحليل (الحسيني، 2020).

الانتقـاليـــــة (Transferability):

لتحقيق الانتقالية التي تقابل معنى التعميم في المنهج الكمي: أي إمكانية تطبيق نتائج الدراسة على حالات مشابهة (العبدالكريم،2020) تم استخدام الوصف التفصيلي والمكثف (Thick Detailed Description) من خلال الوصف الدقيق للمشاركين، والوضع الذي أجريت فيه هذه الدراسة. مما يُمكِن القارئ من نقل النتائج بسبب الخصائص المشتركة. حيث تم ذكر إجراءات خطة البحث بكثير من التفصيل والوضوح من حيث أسئلتها وأهدافها وتفاصيل المشاركين والسياق الذي طُبق فيها. وكذلك تم الربط بين المعلومات والتفاصيل والأفكار واستخدام الاقتباسات (الحسيني، 2020).

الاعتمـاديـــة (Dependability)

الاعتمادية تقابل الثبات في المنهج الكمي، والمقصود بالثبات: أنه إذا تم إعادة الدراسة في الظروف نفسها؛ فإنها ستُحقّق نتائج مشابهة (العبدالكريم، 2020). وللتحقق من معيار الاعتمادية في الدراسة الحالية؛ حرص الباحثان على استقرار ترميز البيانات. لذا؛ تم إنشاء (دفتر للرموز) باستخدام برنامج مايكروسوفت وورد، لتحليل البيانات ومراجعتها بشكل مستقل من قِبل الباحثان، ثم تم مقارنة الترميزات؛ لتقييم درجة اتساق الترميز للباحثين.

التـأكيـديـــة (Confirmability)

يتوافق مصطلح التأكيدية مع مصطلح الموضوعية في المنهج الكمي. والمعيار في المنهج النوعي الدال على الموضوعية هو البيانات التي جُمعت، وليس موضوعية الباحث (العبد الكريم، 2020). ولهذا فقد عزّزت الباحثة هذا الإجراء بالتأكد من عرض اقتباسات من أقوال المشاركين؛ لإثبات أن النتائج تبلورت وفقًا لأقوال المشاركين دون تدخُّل من الباحثة.

أساليب التحليل وإجراءاته:

يعدّ التحليل الموضوعي من أكثر الأساليب استخدامًا في تحليل البيانات النوعية، ويعتمد على تحديد الموضوعات وتحليلها، ومعرفة العلاقات المتشابهة بينها (DeCuir-Gunby & Schutz, 2017).

وقد حلّلت الباحثة البيانات النوعية في الدراسة الحالية عن طريق التحليل الموضوعي (Thematic) Analysis لبراون وكلارك Braun and Clarke (2006)، الذي يُطبّق من خلال ست خطوات، وهي: (أ) التآلف مع بيانات المشاركين (Familiarising with data): وهي نسخ البيانات وتفريغها وتنظيمها، وقراءتها بشكل متكرر؛ للبحث عن المعاني؛ إلى الحدّ الذي تكون فيه على دراية وفهم عميق للبيانات، وحتى تكون البيانات أكثر دقة. قامت الباحثة في هذه المرحلة بتفريغ جميع المقابلات في مستندات وورد (Microsoft Word) لكل مُشارك/ة ملف خاص، كما قامت بتدوين الملاحظات، ووضعت إشارات على الأفكار التي ستعود إليها لاحقًا، ومن ثمّ الرجوع إلى التسجيلات وسماعها؛ للتأكد من المعلومات التي تمت كتابتها، وقراءاتها عدة مرات؛ حتى أصبحت مألوفة؛ (ب) إنشاء رموز أولية (Generating Initial Codes): بمعنى إنتاج رموز أولية للبيانات المهمة؛ حتى الوصول إلى مجموعة من الرموز، أي بعد قراءة البيانات والتعرّف عليها رمّزت الباحثة عبارات المشاركين التي لها صلة بأسئلة البحث؛ حتى تكوّنت مجموعة من الرموز عن طريق التحليل اليدوي؛ (جـ) البحث عن الموضوعات (Searching for Themes): يبدأ في هذه المرحلة التركيز على الرموز لوضعها في موضوعات رئيسة، وإيجاد موضوعات فرعية وربطها بالموضوعات الرئيسة، حيث حاولت الباحثة إيجاد الروابط بين الرموز؛ لاختيار الموضوع الأنسب للرموز المتشابهة؛ (د) مراجعة الموضوعات (Reviewing Themes): في هذه المرحلة راجعت الباحثة الموضوعات؛ للتأكد من أنها تُحقّق التناسق مع الرموز وتدعمها؛ (هـ) تحديد الموضوعات وتسميتها (Defining and Naming Themes): في هذه المرحلة يبدأ ظهور التمايز بين الموضوعات وإعطاء مسميات لها: أي تسمية كل موضوع على حسب العبارات والرموز التي تخصه، ودمج بعض الرموز مع رموز أخرى تحمل المعنى نفسه؛ (و) إنتاج التقرير (Producing the Report): وهي المرحلة الأخيرة في التحليل، حيث تُوصف البيانات ويُتعمّق فيها، وتربط بالدراسات السابقة وتُفسّر؛ لإقناع القارئ بصحة التحليلات عن طريق تقديم أمثلة من المقابلات.

الاعتبـــارات الأخـــلاقيـــــة:

اعتمدت الدراسة قائمة أخلاقيات البحث النوعي لباتون (Patton (2014، وهي كالآتي: (أ) توضيح الغرض من الدراسة في بداية المقابلة، وإعطاء مزيد من التفاصيل والإيضاحات لمن طلب ذلك؛ (ب) منح المشاركين الصلاحية الكاملة والحرية في تحديد وقت المقابلة ومكانها؛ (ج) الالتزام بالمحافظة على سرية معلومات المشاركين، وذلك بعدم الكشف عن أسمائهم، وإخفاء الكلمات أو العبارات التي قد تكشف عنهم في أثناء تفريغ المقابلة، وحفظ التسجيلات الصوتية في مكان آمن، كما أُتلفت فورًا بعد الانتهاء من الدراسة؛ (هـ) الحصول على الموافقات الرسمية لإجراء المقابلات من جامعة أم القرى، ووزارة التعليم، والمشاركين في الدراسة الحالية؛ (و) لم تكن هناك أية مصالح أو مقابل ما طُلب من قِبل الباحثة أو المشاركين للمشاركة في الدراسة.

نتـائـج الـدراسـة ومنـاقشتهـا:

تعرض الباحثة في هذا القسم النتائج وستناقشها، وذلك عن طريق دعمها باقتباسات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة، وربطها بما يتفق معها من الدراسات أو يختلف، ويوضّح الشكل أنه بعد تحليل نتائج المقابلات المُتعلّقة بكل سؤال وترميزها؛ ظهرت عدة مواضيع رئيسة وفرعية.

شكـــــل (2)

المـواضيـع الرئيســة والفرعيــة المتعلقــة بأسئلــة الدراســة

النتائج الخاصة بالسؤال الأول: "ما تصوُّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟"

للتَّعرُّف على تصوُّرات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ووفقًا للموضوعات التي ظهرت في أثناء قراءة البيانات وتحليلها وترميزها؛ فقد تضمّنت إجابة هذا السؤال موضوعين رئيسين، وهما: الخلفية المعرفية، ومدى تقبّل معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

أولًا: الخلفية المعرفية

بهدف التُعرّف على الخلفية المعرفية لمعلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل من خلال المقابلات الفردية معهم، وتضمّن هذا الموضوع الرئيس ثلاثة موضوعات فرعية، وهي: مفهوم الاستجابة للتَّدخُّل، وأهدافه، ومستوياته؛ حيث يعدُّ موضوع الاستجابة للتَّدخُّل من الموضوعات الحديثة، ومن أساليب الكشف عن صعوبات التَّعلُّم في وقت مبكر.

المفهـــوم

ركّزت المقابلة على معرفة معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة بهذا النموذج، وقد وُجّه سؤال مباشر للمشاركين، وهو: برأيك ما المقصود بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟ وكانت إجابات المشاركين متقاربة: أي أنهم يستخدمون جملًا مختلفة، مثل: نموذج يمنع حدوث المشكلات، التدخُّل في وقت مبكر، تحديد الطلبة المُعرّضين للخطر ومنحهم الدعم، نموذج يساعدهم قبل ما تزيد الصعوبة؛ ولكنها في نهاية الأمر تؤدي إلى المعنى نفسه. حيث أشارت المُشاركة (1) إلى أن نموذج الاستجابة للتدخُّل يعني *"من اسمه يُسهم في منع حدوث المشكلات، أو العجز التعليمي، أو حتى المشكلات السلوكية قبل حدوثها؛ بمعنى أني أتدخّل قبل حدوث الإشكالية؛ حتى لا تتطور عند الطالب، سواء في الجوانب الأكاديمية أو السلوكية"*. واتفقت هذه النتيجة مع ما ذكرته أبو حسين والسماري (2016)، بأن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يقدّم الدعم الأكاديمي والسلوكي للطلبة. وكذلك اتفقت مع ما ذُكر في دراسة العسيري (2019) Alasiri بأن من فوائد الاستجابة للتَّدخُّل تحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي للطلبة.

كما *قالت* المُشاركة (8): *"أجد أن الاستجابة للتَّدخُّل تعني تحديد الطلبة المتعثّرين في وقت مبكر، ونمنحهم الدعم اللازم اللي يحتاجون إليه للنجاح في المدرسة، وممكن أوضحها بشكل أكثر أن كلمة (التَّدخُّل) هي المفتاح أصلًا لفهم نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وهو أن تتدخّل المعلمة والمدرسة في مساعدة الطالب قبل أن يتأخر الطالب عن زملائه. كما أنه يُسمح بالتّعرُّف المبكر على الطلبة الذين يستمرون في الفشل في إحراز تقدّم؛ على الرغم من التدريس عالي الجودة"*. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة كوان وماكسويل Cowan and Maxwell (2015)، حيث ذكرت إحدى المشاركات أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ يساعد على عدم تخلّف الطلبة عن أقرانهم، ويساعد على معرفة الكثير عن الطالب. وبالمعنى نفسه ذكرت المُشاركة (10) أنه *"يعتمد على التقييم المستمر، وتقديم تدريس عالي الجودة للطالب، ويساعده على التغلب على المشكلات الأكاديمية اللي إحنا بنواجهها مع الطلبة كثير"*. لم تتفق هذه النتيجة مع دراسة الأحمري

Alahmari (2018)، التي توصّلت إلى أنه لم يتمكّن أي من المعلمين ذكر أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل هو تقديم تعليم عالي الجودة، حيث ذكرت ذلك المشاركتان (8) و(10).

أما المُشارك (4) *فقد عرّف النموذج بأنه: "تدخُّل مبكر للطالب؛ للوقاية من أنه يوصل لمستوى أشد، فهي نقطة مساعدة للوصول لنقطة مُرضية في مستوى الطالب"*. واتفق معه فيما ذهب إليه المُشارِكة (7) والمُشارك (6)؛ إذ يريان أن النموذج يعني التدخُّل والكشف في وقت مبكر، حيث أشارت إلى أنه: "تدخُّل مبكّر للمُعرّضين لخطر صعوبات تعلّم، ومساعدتهم قبل ما تزيد الصعوبة وتتشعّب". كما أشار إلى أنه: *"الكشف المبكر عن الطلبة، وتقديم لهم الخدمات التربوية الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم"*.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع دراسة الجهني (2020)، حيث نصّت أعلى عبارات الاستبانة على أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يعدُّ ملائمًا للطلبة؛ لتقديم التَّدخُّل في وقت مبكر، كما اتفقت مع نتائج دراسة أبي حسين والشويعر (2019)، التي نصّت على أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ يُعدُّ فرصة لتقديم خدمات التَّدخُّل المبكر. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة هارت (2021) Hart، الذي ذكر أن المشاركين وضّحوا أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ هو التَّدخُّل لتقديم المزيد من الدعم للطلبة المُتعثّرين أكاديميًّا.

ومن خلال الإجابات المذكورة أعلاه؛ ترى الباحثة أن معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة؛ لديهم معرفة وفهم بالمقصود بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، كما كتبت الباحثة عند الانتهاء من المقابلات ملاحظة ذكرت فيها: أن معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة لديهم معرفة بمعنى نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ إذ لم يتردد أي مُشارك منهم في الإجابة عن هذا السؤال. ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة أبداح وأبي الزيتون (2020)، التي توصّلت إلى عدم معرفة المعلمين لهذا النموذج.

الأهـــــداف:

لمزيد من الإيضاح، سألت الباحثة معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة سؤالًا آخر يخصّ أهداف نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وهو: ما أهداف نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟ وكانت إجاباتهم متقاربة كذلك؛ إذ رُكّز على أن الهدف الأساسي لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل هو

المساعدة على الكشف عن صعوبات التَّعلُّم في وقت مبكر، كما أنه يقلّل من عدد الطلبة المُحالين للتربية الخاصة. وقد ذكر المُشارِك (6) عدة أهداف لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، منها: *"يساعد الطالب وهو الركيزة الأساسية، ولا ينتظره حتى يفشل، ويساعد المعلم كذلك في تقديم الدعم المناسب والخدمة التربوية المناسبة للطالب، والكشف المبكر عن احتياجات الطلبة، وتقليل عدد الطلبة المُحالين للتربية الخاصة، ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلبة، ومساعدة المعلم على بناء الخطة التربوية المناسبة لقدرات الطلبة"*.

كما أضافت المُشارِكة (7) أن أهداف النموذج هي: *"الكشف عن ذوي صعوبات التَّعلُّم في مرحلة مبكرة جدًّا؛ وبالتالي تفادي مدى الصعوبة اللي رح يواجهها الطالب؛ لأن كلما كبر الطالب وما تدخلنا بدري؛ راح يضيع، والصعوبة بدال ما كانت في المواد الأساسية؛ بتصير في المواد الثانية وتتشعّب"*. واتفق معها المُشارِك (3) وقال: *"أعتقد أن أهدافه هي اكتشاف الطلبة بشكل مبكر، وأيضًا مساعدة الطلبة في تجاوز الصعوبة، وأن المشكلة ما تكبر عند الطالب، ما ننتظره يوصل للصف الرابع أو خامس وسادس؛ لأن بيكون تدريسه وقتها أصعب، عكس التَّدخُّل في مراحل مبكرة"*. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبي حسين والشويعر (2019) في أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يهدف إلى تقديم التَّدخُّل في وقت مبكر، والتنبؤ بالطلبة المُعَرَّضِينَ للخطر، وعدم الانتظار إلى حدوث الفشل للطلبة.

وإضافة إلى ما سبق، فقد بيّنت المُشاركة (8) أن أهم هدف *"أن يستمر الطلبة في الحصول على تعليماتهم الأساسية في فصل التعليم العام مع أقرانهم، ونحدّد هؤلاء الطلبة في وقت مبكر، وأنه أيضًا يساعد هذا النموذج المدارس للتعامل مع الطلبة الذين لديهم صعوبات"*. ومن جانب آخر، استخلصت المُشاركة (10) أهداف النموذج من خلال التعريف، وقالت: *"الهدف من خلال التعريف هو التغلّب على المشكلات الأكاديمية والسلوكية اللي يعاني منها الطالب، ويكون فيها حتى تحديد دقيق لطالب صعوبات التَّعلُّم هذا شيء. الشيء الثاني؛ لأن أول أي طالب يلاحظون عليه ضعف في مستواه الأكاديمي؛ على طول يحال لبرنامج صعوبات التَّعلُّم، لكن من خلال نموذج الاستجابة بيكون فيه تحديد دقيق للطالب، ما راح ينتقل لبرنامج صعوبات التَّعلُّم إلا*

الطالب اللـي فعـلًا من فئـة صـعوبات التَّعلُّم". وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة بيستر وكونواي Bester& Conway (2021)، فقد ذكر أحد المشاركين فيها أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ يساعد على التمييز الدقيق بين الطلبة الذين يعانون من صعوبات أم لا.

وقد اتفقت أقوال المشاركين جميعها مع نتيجة دراسة ويرتس وآخرين Werts& et al. (2014)؛ إذ نصّت أغلب عبارات المشاركين على أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ يساعدهم على الحصول على المساعدة، وأنه يتم اكتشاف المشكلات مبكرًا، ولا يتعيّن على الطلبة الانتظار، وأنها تُقلّل من عدد الإحالات إلى التربية الخاصة. ومن خلال إجابات المشاركين في الدراسة الحالية؛ يتضح أن لديهم المعرفة بأهداف نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لذا أصبح من الواضح أنه يعني بالنسبة إليهم: طريقة للتَّدخُّل في وقت مبكر؛ بهدف مساعدة الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أو المُعرّضين لخطرها على منع أو الحدّ من تفاقم المشكلات. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة ماكسويل وكوان Maxwell & Cowan (2015)، التي تناولت تصوُّرات معلمات التعليم العام لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وذكروا أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل طريقة لمساعدة المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التَّعلُّم في وقت مبكر. كما أن نتائج التحليل تُشير إلى أن المشاركين عمومًا لديهم معرفة وفهم بالمقصود بالنموذج وأهدافه.

المستـــويـــــات:

للتّعرّف والتعمّق أكثر عن الخلفية المعرفية لمعلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة، فقد سألتهم الباحثة عن مستويات نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بشكل عام، وذلك بتوجيه السؤال الآتي لهم: صف/ي المستويات الرئيسة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟ وقد كانت إجاباتهم متفاوتة: أي هناك تباين بين الإجابات، فقد ذكر (5 من أصل 10)؛ أن ليس لديهم المعرفة الكافية بالمستويات، بينما أجاب الـ(5) الآخرون عما يعرفونه عن هذه المستويات؛ إذ ذكرت المُشاركة ((8 عدة معلومات عن المستويات الثلاثة *وقالت: "ممكن أتكلم عنها بشكل مبسّط وسريع، هي ثلاثة مستويات، المستوى الأول: يكون في تعديل لطرق التدريس، وتقديم تعليم متمايز لجميع الطلبة في*

فصل التعليم العام. المستوى الثاني: يكون للطلاب اللي يحتاجون إلى تدخُّلات إضافية؛ معناته ما استجابوا للمستوى الأول. نجي للمستوى الثالث: تعليمات متخصّصة إضافية لهؤلاء الطلبة تتطلّب أقصى قدر من الدعم الإضافي، وغالبا تكون بشكل فردي؛ لذلك عندما يغيّر الطالب المستويات (المستوى 1 إلى 2، أو المستوى 2 إلى 3)؛ تزداد كثافة التَّدخُّلات". وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هارت Hart (2021)، حيث إن إحدى المشاركات شرحت المستويات بطريقة مشابهة، وذكرت أننا نبدأ في المستوى الأول بتعليم جميع الطلبة، والطلبة الذين يتخلّفون عن أقرانهم؛ ينتقلون إلى المستوى الثاني بتعليمات أكثر تمايزًا. وعند عدم الاستجابة، ننتقل إلى المستوى الثالث؛ لتحديد ما إذا كان يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة.

وفي السياق نفسه، ذكرت المُشاركة (10) *أنه "ثلاثة مستويات بشكل هرمي، وأنا صراحة قرأت فيه كثير، ومرة عجبني النموذج، ويا سلام لو تم تطبيقه. المستوى الأول: خدمات تُقدّم في الصف العادي من قِبل معلمة الصف تُقدّم للطلبة. بالإضافة أنه يكون فيه تقييم مستمر، مو بس أقدّم خدمات وخلاص، يكون فيه تقييم مستمر. بعدها يكون زي التصفية، نقدر نحدّد الطلبة اللي ما استفادوا من هذا المستوى، وننقلهم للمستوى الثاني. وفي المستوى الثاني نقدّم لهم الخدمات بشكل مُكثّف، اللي ما يتقدّم نحوّله للمستوى الثالث، ونقدّم لهم خدمات مكثّفة أكثر، ويكون خدمات فردية عشان تقدّم لهم بشكل مكثّف، ويكون من قِبل فريق متكامل مؤهل، مو بس معلم الصف طبعًا. وإذا ما أحرز نتيجة يُحال لبرنامج صعوبات التَّعلُّم"*. كما أضافت المُشاركة (1): *"حسب قراءاتي هو ثلاثة مستويات، المستوى الأول: تدخُّل عام لجميع الطلبة، وتقريبًا يُشكّل ما بين 90-80%، والمستوى الثاني يُشكّل 15%، يكون فيه نوعًا ما تدخل لبعض الجوانب، وبعدين التَّدخُّل المكثّف 5%. هنا الطلبة يحتاجون إلى تدخل مكثّف جدًّا عالي"*.

وأشارت المُشاركة (9) كذلك إلى أنها ثلاثة مستويات رئيسة: *"المستوى الأول يشمل جميع الطلبة عنده صعوبات أو ما عنده، يقوم به معلم التعليم العام بتدخُّلات، وفرز الطلبة الذين يحتاجون إلى بعض المساعدات الإضافية. المستوى الثاني: يشمل بعض الطلبة – مو جميعهم- الذين يعانون من صعوبات، ويكون التَّدخُّل من قِبل معلم التعليم العام بمساعدة معلم التربية الخاصة. المستوى*

الثالث: تدخّلات مُكثّفة يقوم بها معلم التربية الخاصة بغرفة المصادر، ويكون بشكل فردي للطلاب الذين لم يستفيدوا من التَّدخُّلات بالفصل العادي. طبعًا نراعي الفروق الفردية يايكون التدخل بصري أو سماعي أو بجميع الحواس". بينما ذكر المُشارك (4) المستويات باختصار وقال: *"اللي أعرفه هي ثلاثة مستويات متفاوتة في التدريس، المستوى الأول يكون للحالات البسيطة، والمستوى الثاني أشد من المستوى الأول، وفي المستوى الثالث تحتاج تدريس مكثّف أكثر"*.

وبناءً على ما سبق؛ يتضح للباحثة أن هناك تباينًا في الإجابات بين معلمي صعوبات التَّعَلُّم ومعلماته المُشاركين في الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبة وآخرين (2019) Al Otaiba et al.، التي أشارت إلى أن هناك تباينًا كبيرًا في معرفة المعلمين للمستويات، وأن لديهم معرفة قليلة بما يجب فعله؛ إذ أن بقية المشاركين في الدراسة ذكروا أن ليس لديهم خلفية عن هذه المستويات. وتُعزي الباحثة هذا إلى عدم تطبيق النموذج في مدارسهم. ومن زاوية أخرى، يمكن تفسيرها بعدم تلقّيهم لدورات أو تدريب فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بالتفصيل، والتطرّق إلى المستويات، حيث سألتهم الباحثة في بداية المقابلة عن تلقيهم لدورات أو تدريب، وذكر المشاركون أنهم لم يتلقوا أي دورات أو تدريب عنه. وهذا ما عبّر عنه المشاركون عند سؤالهم عن سبب عدم معرفتهم بالمستويات، فأجابوا: "إنه بسبب عدم تلقيهم دورات أو تدريب عنها"؛ لذا ترى الباحثة أنهم بحاجة إلى دعم مكثّف، وذلك بتوفير دورات للتّعرّف على المستويات بشكل واضح. كما أوضحت دراسة ماكسويل وكوان Maxwell and Cowan (2015) أن نقص المعرفة والتدريب الكافي؛ يمكن أن يؤثر سلبًا في آراء المعلمين. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة العقيل والدغمي (2016)، التي أكّدت أن المعلمين يحتاجون إلى مزيد من المعرفة، فيما يخصّ تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل وفق الخطوات اللازمة له. وأشارت إلى أن عدم معرفتهم؛ قد يكون بسبب عدم استخدام المدارس له.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة بافوني وآخرين Pavoni et al. (2012)، التي أظهرت أن عدم معرفة المدارس المتوسطة والثانوية بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ تُعزى إلى عدم استخدام بعض المدارس للنموذج وسوء فهمه. واتفقت أيضًا مع دراسة العتيبة وآخرين (2019) Al

.Otaiba et al، التي أكّدت حاجة المعلمين إلى التدريب، وأن هذا التباين في المعرفة يعود إلى عدم وجود إرشادات إجرائية أو تدريب. كما أنها اختلفت مع دراسة غالاغر Gallagher (2010)، الذي أشارت إلى أن غالبية العينة على معرفة بكيفية تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وتُعزي الباحثة هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئة التعليمية؛ كون النموذج قد طُبّق في مدارسهم؛ مما يعني أنهم مارسوا النموذج.

ثانيًا: مدى تقبّل معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل

أرادت الباحثة التعرُّف على مدى تقبّل معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ للوصول إلى الأثر الإيجابي من نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. فكيف يمكن تطبيق النموذج والحصول على نتائج إيجابية دون التَّعرُّف على مدى تقبّلهم وموقفهم هل هو سلبي أم إيجابي نحو هذا النموذج؟ كما أوصى روس Russ (2012) أن هناك حاجة إلى المزيد من الدراسات؛ للتأكد من تقبّل المعلمين لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وتختلف الآراء حول كل ما هو جديد، فمنهم من يتقبّله ويثني عليه، ومنهم من يعارضه؛ لذا سألت الباحثة المشاركين عدة أسئلة؛ للتعمّق والتعرُّف على مدى تقبّلهم للنموذج، وآرائهم حول نجاح النموذج. ومن هذه الأسئلة: هل تعتقد/ي أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل ناجح في تحديد الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم؟ وكانت جميع إجابات المشاركين إيجابية، مع ذكر بعض وجهات النظر؛ ولكن بشكل عام أشاد جميع المشاركين بنموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

إذ قالت المُشاركة (8): *"راح أعطيك رأيي بكل صراحة ووضوح، صحيح لا يوجد العديد من الدورات عن هذا النموذج؛ ولكن أجد لو بالفعل تم تطبيقه بشكل صحيح؛ سينجح في الكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ لأنه أولًا يوفّر الفرصة لغالبية الطلبة للتقدّم بالمعدل المتوقّع، وأيضًا نقدر نقول: إنه يعطي فحص شامل للتّعرّف المبكر على الطلبة المُعَرَّضِينَ للخطر، بحيث يمكن تزويد الطلبة بإرشادات إضافية ومركّزة ومكثّفة أثناء مراقبة تقدّمهم، وتدخّلات مكثّفة؛ لمساعدة الطلبة اللي يعانون من صعوبة التَّعلُّم"*. وأضاف المُشارك (6)*"من وجهة نظري، سيلقى نجاح عظيم في سبيل خدمة الطالب وكذلك المعلم"*.

كما ذكرت المُشارِكة (2) بعض الآراء حول نجاح النموذج وقالت: *"أحس راح ينجح نجاح واضح، خاصةً إذا كان له خطوات واحد اثنين ثلاثة، واحنا نمشي عليها"*. ولعل هذه النتيجة تتفق مع دراسة هارت Hart (2021)، الذي ذكر أن من الأفضل وجود خطوات بشكل صريح؛ لتحسين تطبيق الاستجابة للتَّدخُّل في الفصل. وأضافت المُشاركة فيما يتعلّق بنجاح النموذج من وجهة نظرها أنه *"راح يقلّل من عدد الطلبة المُحالين للتربية الخاصة؛ وبالتالي راح تقلّل من الحساسية اللي يحسونها الأهل أوقات يقولون: أمانة شيلي ملفها قبل تدخل المتوسط، فلو تم تطبيق النموذج وساعدهم وحسّن من مستواهم نفسيًّا راح يتغيّر وضع الأهل والطالب نفسه، وكذلك نقطة أنه راح يستوعب الطالب المهارات القريبة من سنه لو تحسّن التعليم المُقَدَّم له؛ لأن أحيانًا في طالبات تتم إحالتهم في الصف الخامس، وما تمت ملاحظتها بوقت مبكر فتكون وقتها مو عارفة بعض الحروف، فلو طبقنا الاستجابة للتَّدخُّل؛ بتكون اكتسبت المهارات المناسبة لعمرها بدون ما توصّل للصف الخامس وهي مو عارفة الحروف، وتكون تأخرت عن اللي بنفس عمرها"*.

وتتفق أقوال المُشاركة (2) مع ما ذكره بيستر وكونواي Bester and Conway (2021)، حيث أشار أحد المشاركين إلى أن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل يساعد الطلبة الذين يواجهون مشكلات على التحسّن في تحقيق نتائج التَّعلُّم بمستويات مماثلة للطلبة الآخرين في الفصل. وعلى هذا النحو؛ سيكون هناك خطر أقل من تباطؤ التَّعلُّم في الفصل الدراسي؛ ومن ثمّ يمكن تعزيز فعالية التَّعلُّم. واتفق معها بالرأي نفسه في أن النموذج سيقلّل عدد الطلبة المحالين للتربية الخاصة المُشارك (4) وقال: *"جدًّا ممتاز، وراح نطلع بنتائج إيجابية أكيد، وراح يُقلّل من عدد الطلبة المحالين للتربية الخاصة."* وذكرت المُشاركة (1): *"أنا أشوف جدًّا ناجح إذا طُبّق بالطريقة الصحيحة اللي بُني عليها، يعني يكون فعلًا شيء مفهوم وواضح، ويكون فيه تشخيص حقيقي؛ عشان أقدر أنفذّه. أما إذا كان بشكل عشوائي، فما أظن أنه راح يكون نافع؛ يعني إذا ما كان له فهم؛ ما راح يكون نافع"*. كما اتفقت معها المُشاركة (9) بقولها *"أعتقد لو طُبّق بشكل صحيح من قِبل فريق متكامل؛ سيكون ناجح جدًّا، وراح نتلافى كثيرًا من صعوبات التَّعلُّم لدى*

الطلبة، وراح نتلافى أخطاء منذ صغر الطالب، ولما يكون تطبيق التدخل من الصف الأول الابتدائي يعني لو أسسنا من الصف الأول ممكن يقل عدد الطلبة المحالين للتربية الخاصة فيه طالبات في المتوسط عندهم صعوبات كيف لو طبق هذا النموذج من الصف الأول الابتدائي رح تكون مخرجات التَّعلُّم ناجحة وحتى لو فيه صعوبات رح يقل عددهم".

وبالمعنى نفسه ذكرت المُشاركة (10): *"والله هو برنامج مرة فعّال، وأتوقّع لو طُبّق بالشكل المطلوب والصحيح؛ راح يكون برنامج ناجح جدًّا، وراح يؤتي ثماره، وراح يُحدّد فئة صعوبات التَّعلُّم بدقة عالية، فما راح يصير أي طالب أقول عنده صعوبات تعلّم، لا بدل ما يكون عندي عشر طالبات؛ فممكن لما أطبّق هذا النموذج راح يطلع منهم اثنين أو ثلاث بس صعوبات، وراح يختصر وقت معلم صعوبات وجهده؛ لأن فيه البعض بعد ما تدخل البرنامج نكتشف أن البنت ما تكون من فئة صعوبات التَّعلُّم، حاليًا صار لازم يكون فيه تقرير يكون فيه اختبار ذكاء؛ عشان تتحدّد هي صعوبات أو بطء تعلّم"*. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كوان وماكسويل Cowan & Maxwell(2015)، حيث يعتقد المشاركون أنه إذا نُفّذ نموذج الاستجابة للتدخل بشكل صحيح؛ فسيكون التَّدخُّل ناجحًا. وسيقلل من عدد الطلبة المحالين للتربية الخاصة. وأضاف المُشارك (3) رأي آخر بقوله: *"والله هو أكيد ناجح، لكن أنا برأيي أن الطلبة في الروضة أو الصف الأول الابتدائي ما أقدر أحكم عليهم في هذا المستوى؛ لأنه لسة أصلًا باقي في مرحلة التأسيس والتعليم"*.

وتوضّح الاقتباسات أعلاه الآراء الإيجابية من قِبل المشاركين حول نجاح نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. ولمزيد من الفهم لمشاعرهم تجاه النموذج، سُئلوا بشكل صريح ومباشر عن مدى تقبّلهم لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل داخل مدرستهم. ومن المثير للاهتمام فقد اتفق جميعهم على تقبّلهم لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، حيث قالت المُشاركة (8): *"حقيقة من ناحية تطبيقه، أنا ما راح أكتفي وأقول: أتمنى تطبيقه فقط لا، لو بالفعل طُبّق هذا النموذج؛ بيساعد على تقليل عدد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في التَّعلُّم؛ نتيجة لسوء التدريس أو المناهج الدراسية"*. وقال المُشارك (3): *"مُتقبّل الموضوع وأشوفه ممتاز، وصراحة فيه تقريبًا معلم أو معلمان شغالين بنفس الطريقة يُقيّم*

الطلبة ويركّز عليهم، ويُقدّم لهم تغذية راجعة؛ يعني فيه من معلمي التعليم العام يحاولون يُطبّقون ويتدخّلون بشكل مبكر". وأضافت المُشاركة (2): *"مرة متقبلته وما أتردد أبدًا في استخدامه بالمدرسة لو كان في الميدان، ولو تم تطبيق هذا النموذج ممكن حتى اللي أهلها تطلقوا ونزل مستواها تستفيد، أو نقلت من مدرسة لمدرسة ونزل مستواها؛ راح يخدمها هذا النموذج"*.

وقد علّق المُشارك (4) بأنه متقبّل النموذج جدًّا؛ ولكن من المهم الإعداد قبل التطبيق: *"من ناحية التقبل جدًّا متقبّل؛ ولكن الأهم الإعداد الجيد؛ لأن وقت التطبيق تبيّن الإشكالية، فلا بد يكون فيه إعداد جيد قبل التطبيق"*. كما رحبت المُشاركة (10) بفكرة النموذج وقالت: *"هو صراحة نموذج فعّال وأنا كمعلمة صعوبات؛ أشوف أنه نموذج بإذن الله راح يكون ناجح؛ وبالتالي أنا أرحب بالفكرة، وأتمنى تطبيقه واعتماده في المدارس"*. كما ترى المُشاركة (7) أن النموذج لن يفيد طلبة صعوبات التَّعَلُّم فقط؛ بل ستصل الفائدة إلا الطلبة بطيء التَّعَلُّم كذلك، وقالت: *"جدًّا متقبلة، وأتمنى يتم تطبيقه، وأرى أن هذا النموذج راح يفيد حتى اللي عنده بطء التَّعلُّم عند التنوّع في طرق الشرح"*. كذلك لفت انتباه الباحثة إحدى إجابات المشاركات، التي قالت: *"الآن وأنتِ تُجري معي هذا الحوار وتسألينِي هذه الأسئلة؛ أنا أتخيل المدرسة كيف لو طُبّق هذا النموذج، وكان فيه فريق متكامل؛ بتكون فيه دافعية كبيرة للمعلم؛ بتكون مُخرجات التَّعلُّم من قِبل الطلبة جدًّا ممتازة وناجحة. أكيد لديَّ تقبل كبير أتمنّى أتمنّى يطبق"*.

وبناء عليه؛ فيتضح للباحثة أن المشاركين لديهم آراء إيجابية وتقبّل عالٍ لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ولديهم القابلية لتطبيق كل ما هو جديد ويخدم طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم إذا قُدّمت إليهم احتياجاتهم لتطبيق النموذج. وتُعزي الباحثة ذلك إلى معرفة المشاركين لأدوارهم، وأنهم يسعون باستمرار للاطلاع على كل ما هو جديد، والتّعرُّف على الأساليب الحديثة في الكشف عن صعوبات التَّعلُّم، والرغبة في مساعدة الطلبة على الوصول بهم إلى مستوى مُرْضٍ. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ديفس Daivs (2017)، حيث أشارت نتائجها إلى أن المعلمين تحدّثوا بشكل إيجابي عن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، كما أنهم أعربوا عن حاجتهم إلى معرفة المزيد عن تطبيق

نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما اتفقت مع دراسة العقيل والدغمي (2016)، التي أشارت إلى أن العينة لديها الرغبة في التدريب على النموذج، ولديها الاستعداد لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأشاروا إلى أن ذلك يدلّ على إيمان المعلمين بأدوارهم. وتوافقت كذلك مع دراسة أبي حسين والسماري (2016)، التي أشارت إلى أن معلمات صعوبات التَّعلُّم لديهن اتجاهات إيجابية لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة أزوو Izoo (2014)، التي انقسمت آراء المعلمين فيها إلى قسمين، حيث أشارت نتائجها إلى أن 62% من المعلمين يشعرون بالثقة في مدى كفاءة نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، في حين أن الثلث الآخر أفادوا أنهم متردّدون بشأن ثقتهم في نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني: "ما التَّحدَّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل"؟

أعرب معلمو صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة عن وجود بعض المخاوف والتحدّيات التي تحول وتُعرقل تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في مدراسهم، وتكمن أبرز التَّحدَّيات التي ظهرت في أثناء قراءة البيانات وتحليلها وترميزها في أربعة موضوعات رئيسة، وهي: تحدّيات تتعلّق بفهم المعلم وتقبّله لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وتحديات تتعلّق بالمشاركة الوالدية، وتحدّيات تتعلّق بالإجراءات المطوّلة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، والتحدّيات الإدارية.

أولًا: تحدّيات تتعلّق بفهم المعلم وتقبّله لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل

فهم المعلم وتقبّله للنموذج من أهم التحدّيات التي تواجه معلمي صعوبات التَّعَلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة؛ إذ ذكر عدة مشاركين أن من أهم التَّحدَّيات: مدى فهم وتقبّل المعلم/ة لتطبيق هذا النموذج، فقد تكرر هذا الموضوع كثيرًا من خلال إجابات المشاركين. حيث ذكرت المشاركة (1)أن *"أول تحدٍ المعلمين وتقبّلهم أصلًا لهذا النموذج؛ يعني للأسف إحنا عندنا النمطية، بمعنى أي شيء جديد أو تغيير نحاول نطبقه في الميدان؛ للأسف يكون مرفوضًا من بعض المعلمين، وعدم إيمان المعلم بهذا النموذج، أنا أشوفه أكبر عائق، فمعلم التربية الخاصة خاصةً، ومعلمو التعليم العام كذلك؛ ما راح يُطبّقون هذا النموذج إذا هم مو متقبلين أصلًا النموذج. كذلك*

أوقات معلم التعليم العام لو كان بس عنده طالب عنده تشتت انتباه بسيط، يرفض يحس بتوتر وقلق إن هذا الطالب مصنّف ضمن طلاب التربية الخاصة، فأنا بواجه مشاكل معاه. لا بد من التقبّل والفهم قبل كل شيء".

واتفقت معها في الرأي نفسه المُشاركة (7)، فقالت: *"استجابة معلم التعليم العام لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل ممكن بس 50%، اللي راح يتقبّل النموذج؛ بسبب كثرة الطالبات، وبسبب عدم الخبرة بهذا النموذج".* كما أكّد المُشارِك (4) كذلك مدى أهمية تقبُّل المعلم والمجتمع التعليمي للنموذج وقال *"جدية المعلمين لازم يكون المعلمون عندهم استعداد وجِدّية لتطبيق النموذج، وما يكون فيه مجاملات؛ لأنها تعطل العمل كثير، يعني مهم تقبّل المعلمين والمجتمع التعليمي ككل للنموذج؛ لأن إذا ما كان فيه تقبُّل؛ فأنا ما راح أُطبّقها كويس".* وأضاف المُشارك (3) *"بعض المعلمين يكون مو فاهم طريقة التَّدخُّل بشكل مبكر، يكون الطالب مثلًا عنده مشكلة معينة؛ على طول يتم تحويله على أنه صعوبات تعلّم. ولما نأخذه ونسوي له اختبارات؛ نكتشف إن ما عنده صعوبات، ومشكلته بسيطة أنه مثلًا يحتاج متابعة من الأهل، فهذه مشكلة أن المعلم ما يكون فاهم طريقة التَّدخُّل المبكر".*

كما أضافت المُشاركة (10)أنه: *"إذا ما كان مفهوم بشكل واضح وصحيح من قِبل القائمين عليه أو المعنيين به، زي ما تقولي: قصور في المفهوم، والشيء الثاني ممكن بعضهم يُطبّقونه؛ لأن المديرة فرضت أو الإدارة، فإذا ما كان المعلم مؤمن ومتقبل بفائدة النموذج فهذا تحدٍّ".* وبالرأي نفسه ذكرت المُشاركة (8) *"مثل ما أنتِ عارفة أنه هو تقييم الطلبة ومراقبتهم، مو مراقبتهم فترة ونتركهم، لا نراقبهم بشكل متكرر ومستمر؛ حتى تتمكّن المدارس من التَّعرُّف بسرعة عندما لا يستوفي الطلبة المعايير الأكاديمية أو الأهداف المتوافقة للتَّدخُّل. وللأسف، لا يوجد العديد من المعلمين والمعلمات لديهم الفهم الكافي بمثل هذا النموذج، فتعتبر القرارات المُتعلّقة بالتقدّم أكثر خطورة. فكيف أقرر عالطالب وأنا ما عندي خبرة كافية وفهم بالنموذج، وهذا يمكن أن يؤدي إلى الفشل في مراقبة التقدّم للطلاب اللي ما يحقّقون الأهداف".*

وبناء عليه؛ فقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة ويرتس وآخرين (Werts& et al. (2014، الذين ذكروا أن قلة قبول المعلمين وفهمهم تمنع التطبيق الناجح لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وظهرت عدة عبارات للمشاركين تدلّ على عدم قبول المعلمين، منها: المعلمون يقاومون التغيير، والمعلمون غير مستعدين لتطبيق النموذج. كما اتفقت مع دراسة العسيري (2019) Alasiri إذ أشار غالبية المشاركين أن عدم تقبل المعلم، وعدم وجود خلفية معرفية كافية أحد العوائق التي تعيق تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

ثانيًا: تحدّيات تتعلّق بالمشاركة الوالدية

وفي السياق نفسه، توصّلت نتائج الدراسة إلى تحدٍ آخر من وجهة نظر المشاركين؛ إذ ذكر بعض المشاركين أهمية مشاركة أولياء أمور الطلبة وتعاونهم؛ حيث إن عدم تعاون الوالدين وتقبّلهم للنموذج؛ يُمثّل تحديًّا كبيرًا بالنسبة لهم. كما أشار المشاركون إلى أن مشاركة الوالدين ومُدخلاتهم ضرورية لتوفير الدعم المناسب للطلبة؛ لذا فقد يُسهم نقص تعاون الوالدين في عرقلة تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وهذا ما ذكرته المُشارِكة (8) فقالت: *"نحتاج تعاونًا من أولياء الأمور؛ لأن دورهم راح يساعدنا كثير في معرفة التَّدخُّلات المناسبة لمساعدة أطفالهم، بحيث يتابعون معنا، ونطلب منهم مزيد من المعلومات حول متابعة أطفالهم؛ عشان نرصد تقدّمهم بعد كل تقييم"*. وأشار المُشارِك (3) إلى الرأي نفسه بأنه *"لازم يكون فيه تعاون من أولياء الأمور أوقات لما تتواصل معهم، بعضهم يقولك: لا تأخذ ولدي وتدرسه؛ يعني هذه أشوفها صراحة من التَّحدَّيات. وأيضًا لا بد يتابعون طفلهم معنا وما يتم إهماله"*.

كما ذكر المُشارِك (5) أن من أهم التَّحدَّيات: مشاركة الأهل وتقبّلهم للنموذج. وأضافت المُشاركة (9) أنه: *"لا بد يكون فيه وعي أيضًا لأولياء الأمور، ويكون فيه تعاون ما بين المدرسة وأولياء الأمور؛ لحلّ مشكلة الطالب"*. وهذا ما أكّدته دراسة ويرتس وآخرين (Werts et al. (2014، حيث قال أحدهم: لا بد من التأكد من أن الوالدين على دراية بمشاكل أطفالهم؛ لأنهم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية. كما ذكرت دراسة أبي حسين والشويعر (2019) أن مشاركة الأهل؛ تعدُّ من أهم الأمور لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وتتفق كذلك مع دراسة بيستر وكونواي (2021)

Bester and Conway، فقد ذكر المشاركون أن عدم مشاركة الوالدين في تعليم أطفالهما؛ قد يُمثّل تحديًّا لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في مدارسهم. واعتقدوا أن أي عملية لدعم المتعلم ستكون غير فعّالــة إذا لــم يشــارك الوالــدان فيهــا. كمــا أنهــا اتفقــت مــع دراســة العســيري (2019) Alasiri إذ أشار بعض المشاركين أن عدم وجود الدعم والمشاركة من الوالدين تُخلق حواجز تؤدي إلى عدم نجاح تطبيق النموذج بشكل ناجح.

ثالثًا: تحدّيات تتعلّق بإجراءات نموذج الاستجابة للتَّدخُّل

اتفق بعض المشاركين على أن من أهم التَّحدَّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ التحديات التي تتعلّق بالنموذج نفسه وإجراءاته؛ إذ توصّلت النتائج من خلال ما ذكره المشاركون، ووفقًا لنتائج التحليل إلى وجود ثلاثة موضوعات فرعية، وهي: ضيق الوقت، والموارد المحدودة، وقلة الكوادر المؤهلة. وفيما يأتي التفصيل:

ضيــق الــوقـــــت:

تبيّن من أقوال المُشاركين أهمية توفير الوقت اللازم لإجراء نموذج الاستجابة للتدخُّل بطريقة صحيحة وفعّالة، كما تصوّر المشاركون في الدراسة أنه غالبًا لن يكون لديهم الوقت الكافي لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ إذ ذكرت المُشاركة ((2أن: *"ضيق الوقت صراحة تحدي لازم يكون فيه وقت كافي عشان نقدر نطبّق النموذج؛ لأن حاليًا نواجه مشكلة الحصص. أول كنا نأخذهم أوقات بحصة الفني، اللحين ما في وقت، فنصير نحاول نأخذهم في الاحتياط"*. وأيّدها المُشارِكة (10)، والمُشاركة (9) في الرأي نفسه: *"يحتاج لوقت، بسبب الإجراءات الطويلة اللي يتطلّبها تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل"*. وأضافت المُشاركة (10) أن *"هذا النموذج بما أنه راح يمرّ بمستويات ومراحل؛ فيه وقت طويل راح يأخذه"*. ويتفق هذا الرأي مع دراسة بيستر وكونواي Bester& Conway (2021) ؛ إذ يعتقد المشاركون في دراستهم أن ضيق الوقت يمكن أن يُشكّل تحديًّا في تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بشكل فعّال. واتفقت كذلك مع دراسة العسيري Alasiri (2019) إذ أشار جميع المشاركين أن ضيق الوقت هو العائق الرئيسي عند تطبيق

نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما اتفقت النتيجة مع دراسة الأحمري Alahmari (2018) ، حيث ذكر ثلاثة معلمين من أصل أربعة، أن الوقت غير كافٍ لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأعربوا عن حاجتهم لتوفير المزيد من الوقت؛ وهذا ما يؤكد أن النموذج يحتاج إلى وقت كافٍ لتطبيقه.

المـــوارد المحـــدودة:

توصّلت النتائج إلى أن من التحدّيات: عدم توافر الموارد اللازمة، التي تعدُّ من الأمور المهمة لضمان تطبيق النموذج بشكل صحيح؛ إذ أن عدم توافرها قد يؤثر بشكل كبير في نجاح النموذج، كما أنها ستؤثر على المعلم، وهو ما ذكرته المُشاركة (8)، بأن أكبر تحدٍّ هو: *"الموارد المحدودة صراحة تجعل العملية صعبة، يعني اللحين أنا أقول: وضعنا معلم راح يُطبّق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لكن كيف نتأكد من أن المعلم بالفعل يقوم بالمراقبة بشكل مستمر؟ وبالمقابل: فيه عدد كبير جدًّا من الطلاب صعب تكون على معلم واحد، وما يكون فيه أشياء تدعم تدريسه وتساعده على مراقبة تقدمه"*. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بيستر وكونواي Bester and Conway (2021)، فقد اعتقد المشاركون أن هناك نقصًا في الموارد اللازمة، وأنه سيكون من الصعب توجيه الطلبة بشكل فعّال ومراقبة تقدّمهم، وتوفير التَّدخُّلات اللازمة؛ لأن لديهم العديد من المسؤوليات التعليمية، كما أن لديهم عددًا كبيرًا من الطلبة.

قلـــة الكـــوادر المـــؤهلـــة:

اتفق بعض المشاركين على رأي آخر؛ لكنه يتعلّق بإجراءات النموذج؛ إذ تمثّل التحدي بالنسبة إليهم في عدم وجود مساعد أو فريق متكامل حتى يُحقّق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل أهدافه. وبسبب هذا النقص؛ فقد يؤثر في جودة النموذج بشكل سلبي؛ كونه يحتاج إلى فريق مؤهل متكامل، وقد ذكرت إحدى المُشارِكات (9) أن *"هناك نقصًا في فريق التَّدخُّل بالمدارس، ما عندنا مختصون كالأخصائي النفسي، وأخصائي التخاطب عشان يساعدون المعلمين في تطبيق النموذج بالشكل الصحيح، وأنتِ عارفة بعض المعلمين زادت أنصبتهم في التعليم؛ وبالتالي جهد مضاعف على المعلم، دون أن يكون هناك فريق*

متكامل لمساعدة المعلم". وأيّدت المُشاركة (2) هذا الرأي بقولها: *"من التَّحدَّيات: قلة عدد معلمات صعوبات التَّعلُّم في المدرسة صعبة تقوم المعلمة وحدها بجميع الإجراءات"*.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ويرتس وآخرين (2014) .Werts et al، الذين ذكروا أن من الصعب جدًّا على المعلمين وحدهم تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل إذا كان لديهم العديد من الطلبة. وتوافقت كذلك مع دراسة بيستر وكونواي (2021) Bester and Conway، حيث أشار المشاركون في دراستهم إلى أن نقص أعضاء التدريس؛ يعدُّ من التَّحدَّيات التي تواجه تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

رابعًا: تحديات إدارية

من التَّحدَّيات التي تواجه بعض معلمي صعوبات التَّعَلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة، تلك التي تتعلّق بالإدارة، مثل: عدم التعاون، وعدم وجود دليل لكيفية تطبيق النموذج، وعدم تدريب الإدارة لهم بشكل كافٍ؛ حتى يُطبّق النموذج بشكل صحيح وناجح، وهو ما يتفق مع دراسة ويرتس وآخرين (2014) .Werts et al، الذين رأوا أن مهمة الإدارة أمر في بالغ الأهمية، حيث يمكن أن تُسهّل الإدارة المهام التي تعدُّ أساسية لفعالية تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما أنها تتفق مع دراسة كوان وماكسويل (2015) Cowan and Maxwell؛ إذ ذكرت إحدى المشاركات اعتقادها أن الإدارة لديها القدرة على تطبيق النموذج؛ لذا يجب أن تكون الإدارة داعمة لهذا النموذج؛ لتحقيق الغاية منه. وتوافقت كذلك مع دراسة الجهني (2020)؛ حيث جاءت التَّحدَّيات الإدارية في المرتبة الأولى، وقد نصت الفقرات التي جاءت مرتفعة على: نقص توفير الإدارة للمُتطلّبات اللازمة لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ويليها: نقص في اهتمام الإدارة بزيادة المعرفة للنموذج. ومن خلال تحليل إجابات المشاركين في الدراسة؛ فقد ظهرت ثلاثة موضوعات فرعية تندرج تحت التحديات الإدارية، وفيما يأتي التفصيل:

عـــدم التعـــــــاون:

بطبيعة البشر، فإنهم بحاجة إلى بعضهم بعض؛ من أجل النجاح والتقدم؛ لذلك فإن التعاون من الأمور المهمة حتى يُطبّق نموذج الاستجابة للتدخل على أتم وجه. وقد جاءت بعض نصوص المُشاركين التي تنصّ على أن عدم التعاون؛ يعدّ أحد التحدّيات التي تُعرقل تطبيق النموذج بشكل ناجح. إذ ذكر المُشارك (3) أنه *"ممكن من التَّحدَّيات إذا المدرسة كانت غير متعاونة، والإدارة والمعلمون غير متعاونين؛ يعني مثلًا تبغى تأخذ طالب يرفض المعلم تأخذه في حصته"*. وأكدت هذا المُشاركة (2) فقالت: *"أوقات المعلمين مثلًا ما تبي تطلع الطالبة؛ فهذه مشكلة بتواجهنا لو طبقنا النموذج إذا ما كان فيه تعاون"*. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ويرتس وآخرين Werts& et al. (2014)، فقد ذكر المشاركون أن عدم وجود تعاون بين المعلمين؛ يعدُّ تحديًّا لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بشكل فعّال. كما أنها تتفق مع دراسة أبي حسين والسماري (2016)، التي أشارت إلى أن العمل الجماعي والتعاون بين الأفراد؛ يعدّ أحد الأمور المهمة لتطبيق النموذج، وأن تطبيق النموذج يحتاج إلى الدعم من الإدارة. واتفقت كذلك مع دراسة الأحمري Alahmari (2018) ؛ إذ ذكر المشاركون أن التعاون بين موظفي المدرسة أمر ضروري، وأن التعاون بين المعلمين يسمح بتبادل الأفكار، ومناقشة مشاكل الطلبة، والاستراتيجيات المناسبة؛ لمساعدتهم على النجاح. وأكدت دراسة أبي حسين والشويعر (2019) أن ضعف التعاون بين فريق العمل؛ سيؤثر في نجاح تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما ذكر بعض المشاركون في دراسة العسيري Alasiri (2019) أن نقص التعاون يؤثر على تطبيق النموذج.

عـــدم وجـــود دليـــــــل:

ظهر هذا التحدي بشكل قليل لدى اثنين من عشرة مشاركين، اللذين أكّدا ضرورة وجود دليل لكيفية تطبيق النموذج؛ لمساعدة المعلم على معرفة استخدام النموذج بشكل صحيح وفعّال، فقد ذكر المُشارك (6) أن عدم وجود دليل إرشادي تطبيقي للنموذج؛ يعدّ أحد التَّحدَّيات التي تحول دون تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، كما أضافت المُشاركة (1) أنه *"لا بد يُوضع له دليل لكيفية آلية العمل لأن*

هذا تحدي كبير على المعلم". وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته أبو حسين والشويعر (2019)، بأن أحد التَّحدَّيات التي جاءت بدرجة مرتفعة هي: عدم وجود دليل للمعلمين؛ لتوضيح كيفية تطبيق النموذج.

التـدريـب غــير الكـافــي:

يقوم نجاح أي عمل على الممارسة والتدريب؛ وبالتالي فإن عدم التدريب سيؤثر بشكل سلبي في تطبيق النموذج وفق الخطوات الصحيحة؛ لذا فإن المعلم بحاجة إلى تدريب مُكثّف لتطبيق النموذج بشكل ناجح وفعّال. وقد ظهر من خلال إجابات المشاركين أن من أهم التحديات: عدم الحصول على تدريب كافٍ حول النموذج؛ إذ ذكرت المُشاركة (8) أن: "*التدريب غير الكافي على مستوى المدرسة، سواء من المعلمين أو الإداريين؛ يتسبّب في عدم كفاية المعرفة الشاملة، ونقص فهم أهمية التنفيذ الكامل والعميق لكل مكوّن رئيس في تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل*". ووافقتها الرأي نفسه المُشاركة (10) بقولها: إنه "لا بد يوضع ضوابط وتعليمات واضحة لتطبيقه، يعني خلاص خطوات واحد اثنتين ثلاثة عشان نقدر نطبقه؛ لأن الواحد لما يكون في الميدان مو مثل القراءة لما نكون في الميدان، راح نكتشف أشياء جديدة ومعوّقات أكثر؛ فنحتاج يكون فيه تدريب للمعلمين بشكل كافٍ لتطبيقه؛ لأن ما في تدريب". وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة هارت Hart (2021)، التي أشار المشاركون فيها إلى أن التحديات هي: نقص التدريب، وأضافوا أنهم بحاجة إلى مزيد من التدريب. كما أكدت دراسة ويرتس وآخرين Werts& et al. (2014)، أن موظفي المدرسة بحاجة إلى تثقيفهم حول كيفية سير نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأن هناك نقصًا في التدريب على نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

وبناء عليه؛ فإن من الضروري تذليل هذه العقبات التي تُعرقل تطبيق النموذج بشكل ناجح، من خلال توضيح الصورة عن طريق وضع دليل، والتدريب الكافي على النموذج؛ حتى يتقبل المعلم/ة ذلك، كما يجب إشراك الوالدين في جميع ما يخصّ طفلهما؛ لأنهما جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، وأن نضمن قبل التطبيق توفير جميع الإجراءات المتعلّقة بالنموذج، مثل: الأدوات التي تساعد المعلم على توصيل المعلومة بشكل أفضل. وأخيرًا يجب وجود فريق مؤهل متكامل متعاون؛ لمساعدة المعلم

والطالب على حد سواء؛ إذ يتضح أن معلمي صعوبات التَّعَلُّم ومعلماته المُشاركين في الدراسة لديهم العديد من المخاوف والتحدّيات فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وتُعزي الباحثة ذلك إلى عدم الممارسة والتطبيق للنموذج؛ حيث أن أي شيء جديد نواجهه قد يُشكّل بعض المخاوف، ومما يدعم هذا التفسير، ما ذكرته المُشاركة (10) أنه: *"لا بد يكون فيه تذليل للعقبات؛ لأن أي شيء جديد أكيد بيكون فيه عقبات.* كما أكّدت ذلك دراسة الأحمري(2018) Alahmari، التي أوضحت أن الممارسة المستمرة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ ساعدت على بناء ثقة المعلمين، وأصبحوا أقل خوفًا.

النتائج الخاصة بالسؤال الثالث: " ما مُقترَحات معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؟"

بهدف التَّعرُّف على أهم المُقترحات لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، تبيّن أن لمعلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة العديد من المُقترحات من عدة زوايا، لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في مدارسهم بشكل أفضل. ومن خلال تحليل المقابلات؛ فإنه يمكن تقسيم المُقترحات إلى أربعة موضوعات رئيسة، وهي: تكامل التخصّصات، والتهيئة والتوعية، والدعم، والتدريب، وفيما يأتي التفصيل:

أولًا: تكـامـل التخصّصـــات

يعتقد بعض معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة أن من أهم المُقترحات: أن يكون هناك تكامل من جميع التخصّصات التي لها علاقة بالطالب؛ لمساعدة المعلم، وتخفيف العبء عليه، ومساعدة الطالب كذلك في جميع الجوانب. وأظهروا حاجتهم لضرورة وجود فريق متعدد التخصّصات في المدرسة، بوصفه أحد المُقترحات التي تضمن نجاح تطبيق نموذج الاستجابة للتدخُّل؛ لذا اقترحت المُشاركة (1) *"تكامل جميع التخصّصات اللي تمسّ الطالب؛ بمعنى يكون فيه تكاملية في خدمة الطالب من جميع التخصّصات اللي لها علاقة بالطالب مثل: الأخصائي الاجتماعي، والمرشد الطلابي، والإخصائي النفسي، ومعلم التربية الخاصة، ومعلم التعليم العام، والأسرة؛ الجميع يشارك عشان أقدر أوصل لتحقيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وعلى حسب فهمي لهذا النموذج، فأنا أشوف جميع الأطراف مسؤولة عن هذا الشيء".*

وأضافت كذلك *"يكون فيه معلم مستشار يُقدّم خدمات لمعلم التعليم العام، فأنا أشوف ضروري تُفعّل، فيه نماذج في دليل التربية الخاصة ما تُفعّل؛ يعني مثلًا: معلم المستشار، والمعلم المتجول هذه ما هي مفعّلة عندنا في الميدان، فأتوقّع لو تم تفعيل هذه النماذج؛ راح نتغلّب على أشياء كثيرة"*. وذكرت المُشاركة (2) أن *"يكون فيه أكثر من معلمة صعوبات في المدرسة؛ عشان تقدّم الاستشارة للمعلمات، خصوصًا أننا لو طبقنا الاستجابة للتَّدخُّل؛ أكيد بيكون فيه طالبات يُشار لهن بالبنان، وأن مستواهم تحسّن؛ عشان كذا نحتاج يكون فيه عدة معلمات"*. وعلقت المُشاركة (9) أنه *"لا بد من وجود فريق من عدة أخصائيين؛ حتى يتم التشخيص الدقيق للطلاب"*.

ويتفق هذا مع دراسة بيستر وكونواي Bester and Conway (2021)، فقد تصوّر المشاركون أن مساعدي التدريس الإضافيين؛ سيكونون ضروريين لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لأنهم لا يعتقدون أن مدرسًا واحدًا يمكنه فعل ذلك. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأحمري Alahmari (2018) ، حيث ذكرت إحدى المشاركات ضرورة وجود فريق متكامل، كما أخبرت أنها طلبت من الأخصائي النفسي في المدرسة مساعدتها؛ لأنها لم تكن تعرف نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في البداية، حيث قدّم إليها النصيحة؛ مما ساعدها على معرفة النموذج. ومن هنا يتضح الدور المهم الذي يقتضيه وجود الفريق المتكامل في المدرسة، من خلال تجارب المعلمين الذين طُبّق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في مدارسهم. ووفقًا لدراسة عتيبة وآخرين Al Otaiba et al. (2019)، فقد أوضحت أن وجود فريق لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل وتعاونهم؛ يُحقّق نتائج إيجابية وتأثيرًا طويل المدى في نتائج الطلبة. كما ذكر هارت Hart (2021) أن التعاون الجماعي بين الفريق؛ يؤدي إلى زيادة المعرفة، وتقليل المخاوف، وزيادة الثقة في تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما أكدت دراسة ويرتس وآخرين Werts et al. (2014)؛ أنه لا بد من وجود فريق متعدّد التخصّصات: معلم التربية الخاصة، ومعلمي التعليم العام، وعلماء النفس، ومعالجي النطق... وغيرهم؛ يعملون معًا، ويُخطّطون معًا لتحديد الطلبة المُعَرَّضِينَ للخطر، ووضع الخطط التعليمية، وتنفيذ التَّدخُّلات المناسبة". كما ذكر ثلاثة من المعلمين في دراسة الأحمري

Alahmari (2018) ضرورة وجود مساعدين؛ للمساعدة على تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ وذلك لأن أي معلم يرغب في الحصول على المساعدة لتطبيق النموذج بالشكل الصحيح.

ثانيًا: التهيئـــة والتـــوعيـــة

ترى الباحثة أن التهيئة والتوعية قبل التطبيق الفعلي لكل شيء جديد؛ من الأمور المهمة لتوضيح الصورة بشكل أفضل، ولا يمكن تجاهل حقيقة أن التهيئة والتوعية قادرة على تعزيز المعرفة نحو النموذج؛ لذلك يجدر الاهتمام بتوعية المعلمين وتهيئتهم. وقد توافقت مُقترَحات بعض المشاركين على ضرورة التهيئة والتوعية قبل تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. واقترح المُشارك (3) أنه *"لا بد من تهيئة المعلمين لأن في بعض المعلمين يركّز على المنهج بس، إحنا نحتاج معلم التعليم العام؛ لأن هو الأساس ونعتمد عليه كثير، فنحتاج إنه يكون مهيّئ للتَّدخُّل بشكل مبكر مع الطلبة. أوقات يكون مجرد تدخُّل بسيط وتنحلّ المشكلة"*. وذكرت المُشاركة (1): *"أنا دايم أحرص أنه يكون التوجيه دائمًا للبرامج والتوعية لمعلمي التعليم العام بشكل مكثّف، مثل: نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. لو بدينا بالبداية بأسلوب التوعية؛ عشان يكون فيه إيمان أنه ممكن يتبنونه. ترى معلمي التعليم العام بعض الأحيان ودّهم يقدّمون مساعدة للطلاب، بس ما يعرفون كيف! فلو تمّ توعيتهم بطريقة صحيحة، عشان نحاول بالنهاية نخدم الطلبة أنهم ما يتعرّضون للفشل"*. وعلّقت المُشاركة (7): *"نحتاج يكون فيه تمهيد للنموذج قبل التطبيق"*. كما أشارت المُشاركة (9) أنه *"لا بد من الوعي الكافي، وتعريف لهذا الموضوع، واستمارات توضّح كيف نطبّق النموذج؛ عشان يتم تطبيقه بشكل صحيح"*. وقد جاءت هذه النتيجة مشابهة لدراسة العقيل والدغمي (2016)، التي أوضحت أن المعلمين بحاجة إلى الوعي الكافي حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وأوصت كذلك دراسة الجهني (2020) بضرورة تهيئة وتوعية معلمي التعليم العام ومعلمي صعوبات التَّعلُّم بأحدث التوجّهات؛ لتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

ثالثًـــا: الـــدعـــــم

أوضح معلمو صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركون في الدراسة أن دعمهم سيكون له أثر كبير في فهم النموذج بشكل صحيح، وهذا ما عبروا عنه بأقوالهم، حيث ظهر في أثناء التحليل

ثلاثة موضوعات فرعية، وهي: الدعم من الوزارة، والدعم من مديري المدارس، والدعم المادي، وفيما يأتي التفصيل:

الدعم من الوزارة:

ذكر بعض معلمي صعوبات التَّعَلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة حاجتهم إلى الدعم من قِبل الوزارة؛ كونها الداعم الأول؛ لذا من المهم تبني الوزارة لنموذج الاستجابة للتدخّل؛ لأن ذلك سيساعد على تسهيل تطبيق النموذج؛ إذ أن المعلم لن يكون قادرًا على التطبيق دون دعم من الوزارة، وذكرت المُشاركة (1) أنه *"نحتاج دعم من الوزارة، ضروري الوزارة تتبنى هذا النموذج؛ لأنها بتكون الداعم الأول للميدان. هذا أول شيء"*. وفي الجانب نفسه، أضاف المُشارك (6): *"نحتاج دعمًا من وزارة التعليم، يتعلّق بتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل"*. واتفقت المُشاركة (8) على المُقترح نفسه؛ إذ قالت: *"أنا ما راح أقولك: نحتاج دعم يقتصر على معلمي صعوبات التَّعلُّم، لا نحتاج دعم يكون على كافة من يعمل بالمدرسة؛ لذلك أرى من الأهمية أن يتلقى المعلمون والمعلمات والإداريون الدعم المناسب من الوزارة على تنفيذ هذا النموذج"*. وهذا ما توافق مع مقترحات دراسة العقيل والدغمي (2016) التي أكدت على ضرورة دعم الوزارة للعاملين في برامج صعوبات التَّعَلُّم.

الدعم من مديري المدارس:

يعدّ دور مدير المدرسة من الأمور المهمة لضمان نجاح المدارس، فهو المسؤول المباشر عن قيادة طاقم المدرسة؛ لذلك يجب أن يكون داعمًا لهم. ومن ناحية دعم مديري المدارس، كان للمُشاركة (8) مُقترح جدير بالذكر ؛ إذ قالت: *"نحتاج دعم من قادة المدارس، والتشجيع على قبول المعلمين والمعلمات لهذا النموذج، من خلال التأكيد على أهمية نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وتزويد جميع الطلبة بالدعم الأكاديمي اللازم لهم"*. وقد جاءت هذه النتيجة موافقة لما جاء في دراسة الجهني (2020)؛ التي نصّت على أن توافر الدعم اللازم من قِبل إدارة المدرسة؛ من الأمور المهمة لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، حيث تحقّقت بدرجة مرتفعة. واتفقت كذلك مع دراسة

الأحمري (Alahmari (2018 ؛ إذ ذكر المشاركون أن التطبيق الفعّال لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل يتطلّب دعمًا مستمرًا من مديري المدارس.

الـــدعـــم المـــادي:

يعدّ الدعم المادي من المُقترحات المهمة لتوفير المُتطلّبات التي يحتاجها الطلبة؛ بهدف مراعاة الفروقات بينهم؛ وذلك لجعل عملية التعليم بشكل أفضل. وقد ذكرت المُشارِكة ((8 أنه *"لا مانع من وجود الدعم المادي، وتوفير الأدوات والوسائل والاحتياجات اللازمة لتطبيقه، ويجب كذلك دعم كل معلم ومعلمة؛ لمعرفة بالضبط ما يتوقّع من الطلبة تعلّمه في مستوى صفهم الدراسي، واستخدام موارد خارج الكتاب المدرسي ما تقتصر على الكتاب"*. واتفق المُشارِك (3)على ذلك بقوله: *"مهم الدعم المادي، يعني نحتاج وسائل تعليمية تجذب انتباه الطالب وألعاب؛ يعني أشياء تجذب الطالب تخليه يحب المادة ويتحسّن"*. كما اقترح المُشارك (5) *"توفير الأجهزة، نحتاج دعم ماديّ لتوفير مُتطلّبات الطلبة والمكافآت والأجهزة اللازمة"*. وأضافت المُشاركة (10): *"أتمنّى يكون فيه توفير وتوضيح بالأساليب والاستراتيجيات والأدوات والوسائل تتناسب مع جميع الطلبة، وعشان أقدر أقدّم المعلومات بشكل ميسّر"*. وهذا ما أشارت إليه دراسة بيستر وكونواي(2021) Bester and Conway، فقد ذكر المشاركون في دراستهم أنهم بحاجة إلى الدعم وتوفير الموارد بقولهم: "في بعض الأحيان تتساءل عما إذا كان لديك المواد المناسبة لمساعدة الطالب". واتفقت مع دراسة ويرتس وآخرين (Werts et al. (2014، حيث تبيّن أن المشاركين في دراستهم بحاجة كذلك إلى دعم مادي وأدوات وبرامج تعليمية. كما أنها اتفقت مع دراسة هارت (Hart 2021)، التي ذكرت أن المعلمين بحاجة إلى دعم مادي، والإرشادات، والمواد التعليمية.

رابعًا: التـــدريـــب

يعدّ هذا الموضوع من أكثر الموضوعات التي تُطرّق إليها من قِبل المشاركين في الدراسة الحالية، فالتدريب أحد المُقترحات المهمة التي يجب أن تُؤخذ في الحسبان قبل تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ وعلى الرغم من ذلك فقد اتفق جميع المشاركين على عدم تلقيهم أي تدريب فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وأظهروا حاجتهم إلى تلقي دورات وتدريب يساعدهم على فهم

النموذج بطريقة صحيحة. لذا أُقترح أن المعلمين بحاجة إلى التدريب الفعّال؛ لتعزيز قدرتهم على تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. ولهذا يجب أولًا تحسين برامج تدريب المعلمين في مؤسسات التعليم؛ لتزويد المعلمين بالمهارات العملية اللازمة لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، ودعم الطلبة بشكل فعّال، وهذا ما ذكرته المُشاركة (1) بقولها: *"تحتاج تُوضع برامج تدريبية لمعلمي التعليم العام مع معلمي التربية الخاصة؛ لأن إذا قلنا: نموذج الاستجابة للتَّدخُّل فالمسؤول الأول معلم التعليم العام بمساندة معلم التربية الخاصة"*. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته العتيبة وآخرون Al Otaiba et al. (2019)، بأنه بناءً على تصوّر نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ فإن معلمي التعليم العام هم المسؤولون عن التَّدخُّل وإحالة الطلبة إلى خدمات التربية الخاصة.

وقد علّقت المُشاركة (8) *أنه "يجب تنفيذ دورات إضافية للمعلمين والمعلمات، أنا ما أتكلم عن أي دورات، وإنما أقصد بها دورات تدريبية تضمن أداء عالي"*. وأضافت المُشاركة (2) أنه *"لا بد يتم تطبيق هذا النموذج من متطوعين، ومعلمي ومعلمات صعوبات التَّعلُّم يشاهدون التطبيق؛ ووقتها راح يبيّن الفرق وتحسّن الطلبة. يعني مثل إقامة دورات تدريبية عن نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وورش عمل؛ وراح تتضح وقتها الصورة"*. كما أضافت المُشاركة (7): *"تدريب عملي وليس نظري؛ يعني تجي أخصائية وتُدرّب المعلمات على هذا النموذج، تكون مثل النمذجة، والإدارة تعتمد هذا التدريب"* وأشارت المُشاركة (10) إلى أن *"يكون فيه تدريب كافٍ للكادر التعليمي كامل على كيفية تطبيق هذا النموذج بالشكل المطلوب والصحيح"*.

واقترح المُشارك (4) أن يكون *"التدريب مستمر متكرر مكثّف؛ لأن المعلومات ممكن ما توضّح من أول مرة، فتوضح أكثر عند التكرار، ويكون فيه تفصيل واضح. ما تكون النقاط مبهمة ومو واضحة، أقوله مثلًا سوي كذا بدون تفصيل؟ ما راح يفيد، لازم يكون فيه تفصيل لتوضيح الصورة"*. ولعل هذه النتيجة توافقت مع ما ذكره هارت Hart (2021)، بأن هناك حاجة إلى تدريب مكثّف ومستمر لتطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما اتفقت مع دراسة الأحمري Alahmari (2018) ، حيث ذكر جميع المشاركين في الدراسة أن التدريب الذي قدّمته المدرسة

لهـم؛ سـاعدهم علـى فهـم عمليـة الاسـتجابة للتَّدخُّل بشـكل أفضـل، كمـا اتفقـوا علـى أن التـدريب المستمر؛ ساعدهم على تطوير معرفتهم حول نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لأنهم في بداية الأمر لم يكونوا على معرفة به، ولكن مع الممارسة المستمرة؛ فقد ساعدهم ذلك على تحديد احتياجات الطلبة؛ لمساعدتهم على التَّعلُّم.

وبناء عليه، فإن أقوال المشاركين اتفقت مع دراسة ويرتس وآخرين Werts et al. (2014)، في أنه يجب توفير التدريب لجميع جوانب نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. كما اتفقت مع دراسة أبداح وأبي الزيتون (2020)، التي نصّت على ضرورة تدريب المعلمين على نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. واتفقت كذلك مع دراسة بيستر وكونواي Bester and Conway (2021)، حيث تصوّر المشاركون أن نقص التدريب بشكل عام؛ سيوثر في تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، واعتقدوا أن المعلمين غير المؤهلين؛ لن يكونوا قادرين على تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ لأنهم لن يفهموا مبادئه؛ كما أوضحت دراسة أبي حسين والسماري (2016) أن التدريب يساعد على زيادة المعرفة بالنموذج.

وخلاصـة القـول فـي ضـوء المُقترحـات التـي ذكرهـا معلمـو صـعوبات الـتَّعَلُّم ومعلماتـه المُشاركون في الدراسة: إن هناك ضرورة لتبني الوزارة للنموذج؛ لأنها الداعم الأول، ووضع فريق متكامل في المدرسة، وحصول المعلم على الدعم الكافي في جميع الجوانب، كما يجب تدريبهم تدريبًا مكثفًا؛ لأن ذلك سيساعد على نجاح النموذج وتنفيذه بشكل فعّال. ويتبيّن للباحثة مما سبق اعتراف معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته المشاركين في الدراسة بحاجتهم إلى العديد من المُقترحات لتطبيق النموذج بشكل صحيح. وتُفسر الباحثة ذلك بمعرفتهم لنقاط الضعف والاحتياجات الخاصة لنموذج الاستجابة للتَّدخُّل، وذلك لتطبيقه في مدارسهم بطريقة صحيحة.

التـوصيـات:

فـي ضـوء النتـائج التـي توصّـلت إليهـا الدراسـة؛ فـإن أبـرز التوصـيات التـي تأمـل الباحثـة تفعيلها، ما يأتي:

أ) تبنـي وزارة التعلـيم لنمـوذج الاسـتجابة للتَّـدخُّل، بوصـفه محكًّـا للكشـف عـن الطلبـة ذوي صـعوبات الـتَّعلُّم فـي وقـت مبكـر، ولفـت الانتبـاه إليـه، وبيـان مـدى أهميتـه، والعمـل علـى تطبيقه في جميع المدارس.

ب) الاهتمام بتدريب جميع العاملين في المدرسة نظريًّا وعمليًّا لكيفية تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل؛ بهدف تحسين جودة التعليم الـمُقَدَّم فـي المدارس، وتوضـيح مسـؤولياتهم بوصـفهم أفرادًا أساسيين في فريق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل. وبعد تدريب جميع العاملين في المدرسة تدريبًا جيدًا؛ من الأفضل وضع دليل يبيّن آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل بشكل مفصل، ووضع الاستراتيجيات التي أُثبتت فاعليتها؛ للرجوع إليها في أي وقت.

ج) الدعم من قِبل مديري المدارس، عن طريق إعطاء المعلمين والمعلمات الصلاحيات التي تساعد على تحسين أداء العمل، والتخطيط الجيد، وإشراك فريق عمل متكامل في المدارس، يعملون معًا لمساعدة المعلمين والمعلمات على الوصول إلى نقطة مُرضية مع الطلبة، بالإضافة إلى العمل على تهيئة البيئة المدرسية، عن طريق توفير جميع المُتطلّبات: من أدوات، ووسائل، وبرامج؛ حتى يُحقّق نموذج الاستجابة للتَّدخُّل أهدافه ويُطبّق بشكل ناجح.

د) الاستفادة من نتائج الدراسة؛ للتغلب على التَّحدَّيات والمخاوف التي تواجه معلمي صعوبات التَّعلُّم ومعلماته.

هـ) ضرورة التعاون مع أولياء الأمور وتوعيتهم ودعمهم؛ للكشف عن الصعوبات التي يواجهها أبناؤهم في مرحلة مبكرة.

و) تأكيد ضرورة قيام مشرفي صعوبات الـتَّعلُّم ومشرفاته بتزويد معلمي صعوبات الـتَّعلُّم ومعلماته بكل ما هو جديد فيما يخصّ الطلبة؛ للوصول بهم إلى نقطة النجاح.

ز) ضرورة عدم الاعتماد على طريقة واحدة للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، حيث لا توجد طريقة أفضل من طريقة، وإنما يجب التنوّع في طرق الكشف؛ بهدف عدم التسرُّع في الحكم على الطلبة، وكذلك للتحديد الدقيق للصعوبات التي تواجه الطلبة، وعدم الوقوع في الأخطاء.

المُقتـرحـــات:

لزيادة إثراء الدراسات التي تتعلّق بنموذج الاستجابة للتدخُّل، تقترح الباحثة الاستفادة من المُقترحات الآتية:

أ) إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تناقش موضوع نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

ب) إجراء المزيد من الدراسات النوعية أو المختلطة فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل، مع حجم عينة أكبر.

ت) إجراء دراسة على عينة مختلفة، مثل: معلمي التعليم العام، أو مشرفي صعوبات التَّعلُّم.

ث) إجراء دراسات في مدن ومناطق مختلفة بالمملكة؛ للتّعرُّف والفهم بعمق لآراء المعلمين والمعلمات في نموذج الاستجابة للتَّدخُّل

ج) إجراء دراسات بوصفها تجربة؛ لتأكيد فاعلية نموذج الاستجابة للتَّدخُّل في الكشف عن الطلبة المُعَرَّضِينَ لخطر صعوبات التَّعلُّم، وفاعليته في تقليل أعداد الطلبة المُحالين للتربية الخاصة؛ بهدف التوضيح بأنه فعلًا نموذج فعّال. وفي المقابل، يتم تبنيه في المملكة العربية السعودية.

ح) بناء برنامج تدريبي لمعلمي التعليم العام ومعلمي صعوبات التَّعلُّم؛ لتوضيح الأمور الغامضة فيما يخصّ نموذج الاستجابة للتَّدخُّل.

قـــائمـــة المـــراجـــع

أولاً: المراجع العربية

أبـا حسـين، وداد، والسـماري، منيـرة. (2016). مسـتوى المعرفـة والتوجـه نحـو اسـتخدام نمـوذج الاستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التَّعَلُّم في مدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *4* (13)، 253-212.

ابـداح، روان، وأبـو زيتـون، سـليمان. (2020). معرفـة معلمـي الصـفوف الأساسـية باسـتراتيجية الاستجابة للتدخل RTI لطلبة صعوبات التَّعَلُّم حسب متغيري سنوات الخبرة والجنس. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والانسانية والآداب واللغات*، *1*(7)، 787-760.

أبـو نيـان، إبـراهيم. (2019أ). *صـعوبات الـتَّعَلُّم طـرق التـدريس والاسـتراتيجيات المعرفيـة*. الناشـر الدولي للنشر والتوزيع.

أبـو نيـان، إبـراهيم. (2019ب). *صـعوبات الـتَّعَلُّم ودور معلمـي التعلـيم العـام*. مكتبـة الملـك فهـد الوطنية.

أبو هواش، راضـي، خصـاونة، محمد، الخوالدة، محمد، وضمرة، ليلـى. (2016). *صـعوبات التَّعَلُّم الأكاديمية*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

أحمد، محمد، أحمد، محمد، وحسين، دعاء. (2015). التوجهات الراهنة في إجراءات التعرف على ذوي صعوبات التَّعَلُّم: نموذج الاستجابة للتدخل. *مجلة كلية التربية*، *31*(5)، 33-1.

الاحمري، أضواء (2023).ممارسات تطبيق نموذج الاستجابة للتدخّل مع الطلَّاب المعرَّضين لخطـر صـعوبات الـتعلُّم فـي الصـف العـادي فـي مـدارس الدَّمـج بمدينـة أبهـا: دراسـة نـوعيَّـة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 15(1)، 84-112.

آل دكين، حنان (2025). معايير الجودة المقترحة في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، 9 (1). 107-125.

الباز، إيمان، رباح، محمود، والسكيتي، محمد. (2016). *استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التَّعَلُّم*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

بحري، صابر، وخرموش، منى. (2016). صعوبات التَّعَلُّم: بين المفهوم والأسباب. *مجلة جيل العلوم الإنسانية* والاجتماعية، 17(18)، 22-11.

برنامج تنمية القدرات البشرية. (2021). الوثيقة الإعلامية برنامج تنمية القدرات البشرية 2021-2025. مسترجع من
https://www.vision2030.gov.sa/media/kumdady3/hcdp_ar.pdf

بطرس، بطرس. (2016). صعوبات التَّعَلُّم الأكاديمية والنمائية (ط.2). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

بليردوح، ثليثة. (2021). استراتيجيات التكفل بذوي صعوبات التَّعَلُّم. *مجلة مقاربات في التعليمية*، *4*(1)، 247-230.

الجهني، بيان. (2020). المعرفة بنموذج الاستجابة للتدخل لدى مشرفي صعوبات التَّعَلُّم والصفوف الأولية ومعوقات تطبيقه في المملكة العربية السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (126)، 43-23.

الحسيني، عبد الناصر. (2020). مؤشرات جودة *مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

الحوامدة، أحمد. (2019). *استراتيجيات التعامل مع صعوبات التَّعَلُّم*. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الحويطي، محمد. (2019). تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة البحث العلمي في التربية*، *11*(20)، 544-527.

خصاونة، محمد. (2014). *صعوبات التَّعَلُّم النمائية*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

الخطيب، جمال. (2013). *مدخل إلى صعوبات التَّعَلُّم*. مكتبة المتنبي.

رشيد، زياد. (2016) نموذج الاستجابة للتدخل لذوي صعوبات التَّعَلُّم: آليات التحديد والتشخيص. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*،(18-17)، 36-23.

الرشيدي، سميحة، والعبدالجبار، عبدالعزيز. (2017). التشخيص المبكر لصعوبات التَّعَلُّم في مرحلة الروضة. *مجلة التربية الخاصة*، (20)، 169-138.

زريوح، آسيا، وبلعباس، نادية. (2021). صعوبات التَّعَلُّم بين محكات التشخيص وطرق التكفل. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات*، *2*(7)، 203-174.

شتيوي، حسني، ومحمد، إبتسام. (2015). *قياس وتشخيص ذوي صعوبات التَّعَلُّم*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الشريف، عبدالفتاح. (2011). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

العبد الكريم، راشد. (2020). *البحث النوعي في التربية* (ط..(3) مكتبة الرشد ناشرون.

العبد، بهاء. (2017). *رؤية 2030 ومستقبل المملكة العربية السعودية*. الجنادرية للنشر والتوزيع.

عبدالقادر، وليد. (2016). مستوى المعرفة بدمج الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في ضوء نموذج الاستجابة للتدخل لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. *مجلة الإرشاد النفسي*، *2*(48)، 209-183.

العتيبي، أميرة، والربابعة، أحمد. (2021). فاعلية نموذج الإستجابة للتدخل في معالجة صعوبات القراءة والتقليل من نسبة إنتشار صعوبات التعلم. *دراسات العلوم التربوية*، *48*(2)، 504-484.

العتيقي، عبدالله (2024).واقع تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المديرين والمشرفين في برامج التربية الخاصة، مجلة البحوث التربوية والنوعية، 27 (1)، 85 – 111.

العقيل، أروى، والدغمي، عهود. (2016). وعي واستعداد العاملات في برامج صعوبات التَّعَلُّم باستراتيجية الاستجابة للتدخل في منطقة الجوف. *مجلة كلية التربية*، *2* (169، 699-670.

علي، محمد. (2011). *صعوبات التَّعَلُّم بين المهارات والاضطرابات*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

العنبوري، ناصر، والغافري، محمد. (2021). تصورات معلمي الرياضيات في سلطنة عمان نحو التطوير المهني القائم على البحث الدرس وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة تربويات الرياضيات*، *24*(2)، 326-300.

فراج، عبد المنعم. (2021). استخدام مدخل الاستجابة للتدخل في التعرف على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المصحوبة بصعوبات تعلم القراءة. *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، *4*(1)، 31-47.

القحطاني، شتوي، ومتولي، فكري. (2016). *صعوبات التَّعَلُّم للمبتكرين والموهوبين*. مكتبة الأنجلو المصرية.

القحطاني، عبير. (2020). بحث قائم على منهجية الاستجابة للتدخل المبكر مع الطلاب المتعثرين دراسيا في الصف الأول الابتدائي. *مجلة كلية التربية*، *36*(7)، 442-398.

المباركي، بدر. (2021). مدى إلمام معلمي ومعلمات التلاميذ الذين لديهم صعوبات التَّعَلُّم بالقياس المبني على المنهج. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (15)، 204-173.

المغاربة، انشراح. (2019). مستوى معرفة معلمات التربية الخاصة بتنظيم البيئة الصفية للطلبة ذوي الإعاقة في محافظة المجمعة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، *35*(5)، 419-441.

المغاربة، انشراح. (2017). *الكفايات المعاصرة لمعلم التربية الخاصة*. دار أمجد للنشر والتوزيع.

مفضل، مصطفى. (2014). فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في علاج صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*، (20)، 376-302.

نادية، طيبة. (2016). فاعلية برنامج تدخل مبكر قائم على نظرية الاستجابة للتدخل بدعم مهارات القراءة وما يرتبط بها من مهارات فرعية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *4*(14)، 80-38.

نبهان، يحيى. (2018). *الفروق الفردية وصعوبات التَّعَلُّم*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

النجار، عبير. (2017). *صعوبات التَّعَلُّم والتدخل المبكر في رياض الأطفال*. مكتبة المتنبي.

وزارة التعليم. (2020). *دليل معلم صعوبات التَّعَلُّم للخدمات الانتقالية*. https://2u.pw/Pi9Lu

الوقفي، راضي. (2012). *صعوبات التَّعَلُّم النظري والتطبيقي* (ط.3). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

يوسف، حنان. (2019). خطوات أساسية في تشخيص صعوبات التَّعَلُّم الأكاديمية لدى التلاميذ. *مجلة آفاق للعلوم*، (17)، 270–252.

المراجع الأجنبية:

Abou-Rjaily, K., & Stoddard, S. (2017). RTI for Students Presenting with Behavioral Difficulties :Culturally Responsive Guiding Questions. International Journal of Multicultural Education, 19(3), 85–102.

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. Annals of dyslexia, 69(1), 34–53.

Alahmari, A. (2018). General education teachers' perceptions of response to intervention implementation: A qualitative interview study [Doctoral dissertation, University of South Florida], ProQuest.

Alahmari, A. (2025). Learning Disabilities teachers' perceptions of response to intervention implementation: A qualitative interview study. (Doctorate Thesis, University of South Florida).

Alasiri, H. (2019). Teachers Use and Perceptions of the Impact of Response to Intervention (RTI) on Co-Teaching at the Secondary Level in General Education Classrooms [Doctoral dissertation, Western Michigan University]. Scholar Works.

Armendariz, G., & Jung, A. (2016). Response to intervention vs. severe discrepancy model: Identification of students with specific learning disabilities. Journal of Special Education Apprenticeship, 5(1), 1-18.

Benjamin, E. M. (2011). Response-to-intervention: Understanding general education teacher knowledge and implementation [Doctoral dissertation, Georgia State University], Scholar.

Bester, S, Conway, M. (2021). Foundation phase teachers' points of view on the viability of Response to Intervention in their school context. South African Journal of Education, 41(1), 1-12.

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

Castillo, J. M., Batsche, G. M., Curtis, M. J., Stockslager, K., March, A., Minch, D., & Hines, C. (2016). Problem solving/response to intervention evaluation tool technical assistance manual. A collaborative project between the Florida Department of Education and the University of South Florida.

Castillo-Montoya, M. (2016). Preparing for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework. The Qualitative Report, 21(5), 811-831.

Castro-Villarreal, F., Rodriguez, B. J., & Moore, S. (2024). Teachers' perceptions and attitudes about Response to Intervention (RTI) in Learning Disabilities students classrooms: A qualitative analysis. Teaching and teacher education, 40, 104-112.

Clouser, L.(2021). Response to Intervention (RTI). LDA. Retrieved December 10, 2021, from https://2u.pw/1Z9SS

Collins, J. (2021). Teachers' Perceptions of Response-To-Intervention Reading Strategies in Middle Schools [Doctoral dissertation, Walden University]. Scholar Works.

Cowan, C., & Maxwell, G. (2015). Educators' Perceptions of Response to Intervention Implementation and Impact on Student Learning. Journal of Instructional Pedagogies, 16, 1-11.

Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (4nd ed). Sage Publications.

Davis, K. (2017). Teacher Perceptions of Response to Intervention and its Core Components, and its Implementation in Reading in the Primary Grades [Doctoral dissertation, Columbus State University]. Columbus State University.

DeCuir-Gunby, J. & Schutz, P. (2017). Developing a Mixed Methods Proposal: A Practical Guide for Beginning Researchers. SAGE Publications

Ebbinger, A. M. (2017). Elementary school psychologists' perceptions of response to intervention and its use to diagnose students with specific learning disabilities in tennessee: A mixed methods study [Doctoral dissertation, Tennessee State University], ProQuest.

Gallagher, A. (2010). Teacher knowledge and views of the response to intervention initiative [Master's theses, University of Wisconsin], MINDS.

Gray, D.E. (2014). Doing Research in the Real World. SAGE.

Hall, C., & Mahoney, J. (2013). Response To Intervention: Research And Practice. Contemporary Issues in Education Research (CIER), 6(3), 273-278.

Harkins, S. (2016). Response to Intervention for Student Success in Higher Education: Is It Possible? Journal of Instructional Research, 5, 79-82.

Hart, L., B. (2022). Teacher's Experiences and Knowledge of Response to Intervention and Special Education Referrals: A Qualitative Study [Doctoral dissertation, Grand Canyon University], Scholar. Hattie, J. (2023). Visible Learning . Corwin. https://www.visiblelearning.com/

Hoover, J. (2010). Special Education Eligibility Decision Making in Response to Intervention Models. Theory into Practice, 49(4), 289–296.

Izzo, S. (2014). Urban elementary teachers' reports of perceived self-efficacy in implementing the data team process to support students at risk for or identified as having reading difficulties within the response to intervention (RtI) framework [Doctoral dissertation, University of Hartford], ProQuest.

Leavy, P.(2014). The Oxford Handbook of Qualitative Research. Oxford University Press.

Marshall, C., & Rossman, G. (2016). Designing qualitative research. Sage publications.

Mental Health Foundation. (2021). Learning disabilities. Retrieved December 10, 2021, from https://2u.pw/maSwO

Merriam, S., & Tisdell, E. (2015). Qualitative research: A guide to design and Implementation (4nd ed). John Wiley & Sons.

Morin, A. (2021). What Is Responsive to Intervention (RTI). Understood. Retrieved December 10, 2021, from https://2u.pw/rgz96

National Center for Learning Disabilities. (2021). What is RTI. Retrieved December 10, 2021, from http://www.rtinetwork.org/learn/what

National Council of Teachers of Mathematics. (2021). Learning Difficulties in Mathematics. Retrieved December 10, 2021, from https://2u.pw/9vQTU

Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage publications.

Pavoni, D., Ansari, B, Rozsi, M, Stephens, B, & Lange, T .(2012). Response to Intervention: A Survey of Attitudes and Perceptions. California state university, retrieved from https://2u.pw/ZL14i

Rhodes, S. D. (2024). Primary teachers of students with learning disabilities perceptions of response to intervention effectiveness in mississippi state schools . The University of Southern Mississippi.

Rhodes,Sh. (2014). Elementary Teachers' Perceptions of Response to Intervention and Teacher Support Team Effectiveness within a Mississippi Gulf Coast School District [Doctoral dissertation, University of Southern Mississippi]. ProQuest.

Russ, D., D. (2012). What are teacher attitudes toward the response to intervention model as implemented in middle georgia school systems [Doctoral dissertation, Mercer University]. ProQuest.

Swanson, E., Solis, M., Ciullo, S., & McKenna, J. (2012). Special Education Teachers' Perceptions and Instructional Practices in Response to Intervention Implementation. Learning Disability Quarterly, 35(2), 115–126.

Understood. (2021). What Is Dysgraphia. Retrieved December 10, 2021, from https://2u.pw/GRN2q

Van, M. (2014). Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing. Routledge.

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 .

Yedinak-Meyers, L. (2025). Response to Intervention to with Learning Disabled Students: the Perceptions of Teachers. (Doctorate Thesis, Immaculata University).

Yin, R. (2016). Qualitative Research from Start to Finish. The Guilford Press.