العـــــدد (٢٧)، الجـــــزء الأول، سبتمبر ٢٠٢٤، ص ص ٨٥ – ١١١

واقع تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المديرين والمشرفين في برامج التربية الخاصة

إعـــداد

د / عبـد اللـه بـن يـوسـف العتيقـــي

إدارة التعليـم العـام - الهيئـة الملكيـة للجبيـل وينبـع
السعوديـة - دكتـوراة في القيـادة التربـويـة
جامعـة Manhattanville - نيويورك

واقع تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل من وجهة نظر المديرين والمشرفين في برامج التربية الخاصة

د/ عبـد اللـه العتيقـــي(*)

ملخـــــــص

نموذج الاســـتجابة للتدخل Response to intervention (RTI) هو أحد النماذج المشـهورة لمعالجة تعثر الطلاب الدراسـي في الدول الغربية، وبسـبب قلة الدراسـات العربية حول هذا النموذج هدفت هذه الدراسة، من خلال استخدام منهج البحث النوعي الوصفي، إلى وصف تجربة تطبيقية لإحدى إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، والتي تدير ٢٩ مدرسة وتبين مـا هي التحـديـات التي واجهتهـا ومـا الخطوات والحلول التي طبقتهـا، وبيـان مـا هي الخطوات النهائية التي تم الوصـــول لها لتطبيق النموذج. خلصـــت الدراســـة إلى أن اســـتيعاب 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 الأصـعب منها هي مرحلة إطلاق النموذج وتنفيذه في أرض الواقع، خلصـــت الدراســـة أيضـــا أن تطبيق النموذج في بداية الأمر بشكل جزئي (في بعض المدارس أو مع بعض المعلمين) لمعرفة تحدياته وتجاوزها أفضل من تطبيقه بشكل عام، وأن هناك خطوات عشر تم اقترحها يتلخص فيها تطبيق هذا النموذج تم ذكرها في النتائج.

الكلمات الافتتاحية: التعليم الخاص – معالجة التعثر الدراسي – رفع التحصيل الدراسي

(*) إدارة التعليم العـام، الهيئـة الملكيـة للجبيـل وينبع، الســـعوديـة دكتوراة في القيـادة التربويـة، جـامعـة Manhattanville، نيويورك.

The reality of applying the Response to intervention model from the perspective of managers and supervisors in special education programs

Dr. Abdullah Yousef Al-Atiqi

Abstract

The Response to Intervention (RTI) model is one of the well-known models for addressing students' academic difficulties in Western countries. Due to the limited Arabic studies on this model, this study aimed, using a descriptive qualitative research methodology, to describe an applied experience of one educational administration in Saudi Arabia, which supervises 29 schools. The study aimed to identify the challenges faced, the steps taken, and the solutions implemented. It aimed to highlight the final steps reached for model application. It concluded that embracing, implementing, and managing the model face significant challenges, yet overcoming them is possible. The difficult part initially lies in the training and psychological preparation to accept the model. Moreover, the most challenging stage is launching and executing the model in real-life settings. Additionally, the study found that partially implementing the model initially (in some schools or with some teachers) to understand and overcome challenges is better than implementing it overall. Ten proposed steps summarizing the model's application were mentioned in the results.

Keywords: Special Education - Addressing Academic Struggles - Academic Achievement Enhancement

المقـــدمـــــة:

تُعدّ عملية تحسين تحصيل الطلاب الذين يواجهون تعثرًا دراسيًا هدفًا أساسيًا للنظام التعليمي. الإجابة على سؤال كيفية تحقيق هذا الهدف تمثل تحديًا كبيرًا، ويستمر البحث عن أفضل النماذج والممارسات التعليمية لتحقيقه. في السياق الغربي، اكتسب نموذج الاستجابة للتدخل شهرة واسعة بين الباحثين (Reed et al., 2012). وجد العديد منهم أن هذا النموذج يُعدّ من أكثر النماذج تأثيرًا إيجابيًا في تحصيل الطلاب الذين يعانون من صعوبات دراسية، ومن بين هؤلاء الباحثين يبرز جون هيتي وفريقه، الذين أجروا دراسة موسعة لأكثر من ٢٥ عامًا تحت عنوان 'التعليم المرئي'Visible Learning :، حيث درسوا أكثر من ١٨٥٠ تحليلًا تلويًا و١٠٨,٠٠٠ دراسة شملت ٣٠٠ مليون طالب، درسوا فيه تأثير أكثر من ٢٥٠ عاملًا على التحصيل الدراسي. وقد تم تصنيف النموذج ضمن أعلى عشرة عوامل تُسهم إيجابيًا في التحصيل الدراسي (Hattie, 2023).

يتميز نموذج الاستجابة للتدخل بتنظيمه لعملية التدخل المبكر لتحسين تحصيل الطلاب الذين يواجهون صعوبات دراسية، ويركز على رصد ومتابعة هذا التدخل بالبيانات قبل تحويل الطلاب إلى التعليم الخاص. هذا الأسلوب يساعد على تقليل الإحالات إلى التعليم الخاص (Brown-Chidsey & Steege, 2011). يقوم النموذج على أساس التبكير في التدخل وتدرج كثافته بحسب احتياج الطالب، وفقًا لثلاث مستويات محددة (Hoover & Patton, 2008)، مما يساهم في حل مشكلات الطالب في وقت مناسب وقبل تراكم المشكلة والمحتوى الدراسي عليه.

يُعتقد أن استخدام مثل هذا النموذج في المدارس له تأثير إيجابي كبير على التحصيل الدراسي. ومن المتوقع أن تُسفر دراسة تطبيقات هذا النموذج في الواقع العربي عن فوائد كبيرة لإدارات التعليم والمدارس والمعلمين الراغبين في تطبيق نموذج يُحسن من تحصيل طلابهم المتعثرين دراسيًا، خاصة في ظل ندرة الأبحاث التطبيقية العربية في هذا المجال (أبا حسين والسماري، ٢٠١٦). الهدف من هذه الدراسة هو وصف تجربة تطبيقية لإحدى إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية لتنفيذ نموذج الاستجابة للتدخل في مدارسها، وتحديد التحديات والخطوات التي تمت لتجاوزها. ستُقدم هذه الورقة تفاصيل مراحل التطبيق والخطوات والتحديات

التي تمت مواجهتها وتجاوزها، والخطوات التطبيقية المقترحة التي يُمكن الاســـتفادة منها في التطبيقات الأخرى، وأهم النتائج والمقترحات المستقبلية بناءً على هذه التجربة الغنية.

مشكـلة البحـــث:

توجد علاقة وثيقة بين الفشـل الدراســي والتأثيرات النفسـية والسـلوكية والأكاديمية على الطالب، كما تُظهر الدراسـات (Casillas et al., 2012؛ العشـعوش، أيمن & حليوة، أيمن، ٢٠١٥). تعتبر مهمة تحسين مستوى الطلاب المتعثرين دراسيًا من الأولويات الرئيسية للتعليم، وتُعد قلة الحلول الفعّالة لمواجهة هذه المشــكلة تحديًا تواجه العديد من إدارات التعليم والمدارس. يبدأ كثير من المدارس والمعلمين العام الدراســي بوجود طلاب يعانون من صــعوبات في التعلم، وغالبًا ما تكون الحلول المتوفرة محدودة وذات تأثير ضـعيف، خاصـة في عالمنا العربي، فقد تم تصـنيف الدول العربية ومنها الدول الغنية بأسـفل القائمة من الدول المشـاركة (تيمز، ٢٠١٩)، مما يترك المعلمين يواجهون مشكلة رفع مستوى الطلاب طوال العام دون وجود أدوات أو حلول كافية. لذلك، يُعد البحث عن أسـاليب ونماذج وحلول فعّالة لمواجهة هذا التحدي ودراسـتها على أرض الواقع أمرًا ضـــروريًا، ومن الضـــروري تحديد ما ينفع منها وما لا ينفع، مثل النموذج المُستهدف في هذه الدراسة.

من المهم أيضًا التأكيد على أنه ليس كل أسلوب أو نموذج ناجح تم تطبيقه في المجتمع الغربي ســـيحقق النجـاح ذاتـه في العـالم العربي، أو أنـه لا يحتـاج إلى تعـديلات تتوافق مع خصـوصـيات المجتمع العربي. هناك اختلافات بين المجتمعات فيما يتعلق بسـياسـات التعليم وثقافة المجتمع ووعيه والأهداف الاســـتراتيجية لكل دولة. لذا، يُعد تعديل هذه الحلول وتكييفها ودراســـتها وتطويرها بالطرق الممكنة أمرًا بالغ الأهمية. وتُعد دراســـة تجربة تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، الذي حقق نجاحًا في العديد من الدول، مثالًا على ذلك (Hattie, 2023) .

أهـداف الـــدراســـة:

- التعرف من تجربة ميدانية تطبيقية لنموذج الاستجابة للتدخل، وتقييم فعاليتها وأثرها في بيئة التعليم.

- دراسة التحديات التي تواجه تطبيق النموذج في مختلف المراحل واستكشاف الحلول التي تم استخدامها للتغلب عليها.
- وضع مجموعة من الخطوات المُلخصة والمقترحة لتطبيق النموذج، والتي يُمكن توظيفها كإطار عمل في مدارس أخرى.

أسئلة البحث:

تتمثل أسئلة البحث الرئيسية في:

١- ما هو وصف التجربة التي قامت بها إحدى إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل؟

٢- ما هي التحديات التي واجهتها هذه الإدارة أثناء تطبيق النموذج وما الحلول التي تم استخدامها للتغلب على هذه التحديات؟

٣- ما هي الخطوات العملية المستخلصة من هذه التجربة والتي يمكن تطبيقها في مدارس أخرى؟

أهمية البحث:

يُعتبر التعثر الدراسي مشكلة جوهرية تواجه العديد من المدارس. وفقًا لتقرير تيمز (٢٠١٩)، كان متوسط أداء معظم دول الشرق الأوسط في مادتي الرياضيات والعلوم للصف الرابع أقل من المتوسط العام، واحتلت المملكة العربية السعودية المرتبة ٥٣ من بين ٥٨ دولة مشاركة في الاختبار. وكان الوضع مماثلًا في نتائج اختبار الرياضيات للصف الثاني المتوسط، حيث احتلت المملكة المرتبة ٣٧ من بين ٣٩ دولة مشاركة، وفي مادة العلوم احتلت المرتبة ٣٥ من بين ٣٩ دولة. يواجه العديد من المدارس طلابًا يعانون من ضعف في بعض المهارات الاساسية، مثل مهارة القراءة (الفرا، ٢٠١٧)، مما يجعل المعلمين يصارعون هذا التحدي. ولذلك نجد كثير من الدراسات تسعى لتشخيص هذا النوع من التعثر الدراسي وفهم أسبابه واقتراح حلول له (العايد، ٢٠٠٦؛ الحوامدة، ٢٠١٠؛ رضوان، ٢٠٠٢).

تكتسب معالجة التعثر الدراسي أهمية بالغة، ويُعد نموذج الاستجابة للتدخل من النماذج التي قد تساهم في مواجهة هذا التحدي. لكي تتبنى إدارات التعليم هذا النموذج وتعتمده السياسات

التعليمية كاستراتيجية معترف بها، يجب وجود دراسات تطبيقية ميدانية في سياقنا العربي. تتميز هذه الدراسة بوصف دقيق لمراحل التطبيق على نطاق واسع، نظرًا لأن واصف هذه التجربة عايشها منذ إنشائها وتصميمها في إدارة التعليم ثم الإشراف عليها في إحدى المدارس وتطبيقها عمليًا كمعلم على الطلاب، ثم تقويمها وتطويرها على مستوى الإدارة. في هذا البحث تم تقديم الإيجابيات التي استفاد منها ميدان التجربة، والتحديات التي واجهها، والقرارات التي تم اتخاذها في كل مرحلة لتجاوز هذه التحديات، والتوصيات التي يمكن أن يستفيد منها الآخرون في إدارات التعليم والمدارس الراغبة في تطبيق النموذج. تقدم هذه الدراسة توجيهات عملية لإدارات التعليم والمدارس حول كيفية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل، والتحديات المتوقعة لذلك، وأفضل الحلول المجربة.

حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** الدراسة تركز على إحدى إدارات التعليم والإدارات والمعلمين التابعين لها.
- **الحدود المكانية:** البحث محصور في أحد المدن بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الدراسة تغطي الفترة الدراسية للعام ١٤٤٣-١٤٤٤ هـ.

مصطلحات البحث:

الاستجابة إلى التدخل:

نموذج الاستجابة للتدخل (Response to Intervention، RTI) يُمثل نهجًا متعدد المستويات يستخدم في التعليم للتعرف المبكر على الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم وتقديم الدعم اللازم لهم. يستند هذا النموذج إلى تقديم تدخلات تعليمية مُستهدفة ومتدرجة في كثافتها، مع التركيز على الكشف المبكر والإجراءات الوقائية (Fuchs & Fuchs, 2006). يشتمل RTI على ثلاثة مستويات من التدخل: الدعم العام لكافة الطلاب، والتدخلات الموجهة للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية على نحو جماعي، بالإضافة إلى تدخلات مكثفة للطلاب الذين يواجهون تحديات فردية كبيرة (Gersten et al., 2008). يعتمد RTI على تقييمات مستمرة وجمع بيانات دقيقة لتوجيه عملية صنع القرار التعليمي وتعزيز النتائج الأكاديمية والسلوكية للطلاب (Vaughn & Fuchs, 2003).

الإطـــار النظـــري:

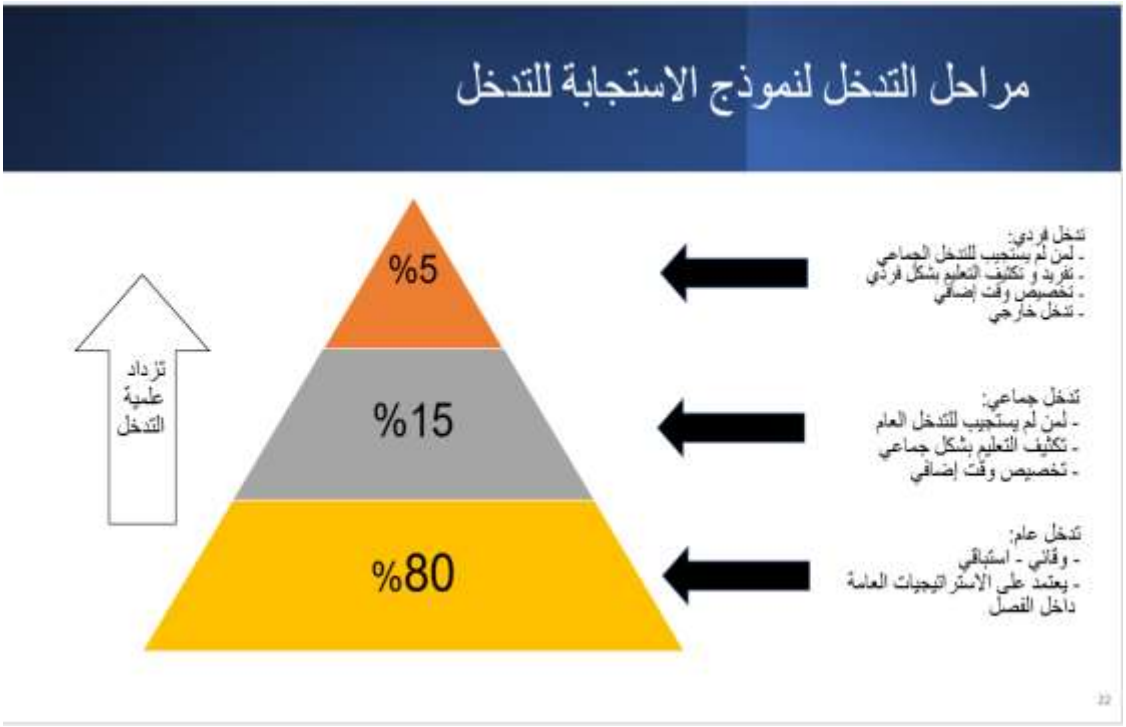
نمـوذج الاستجـابـة للتـدخـل وآثـــاره:

يتميز نموذج الاستجابة للتدخل (Response to Intervention, RTI) بكونه نموذجًا متعدد المراحل، حيث تزداد كثافة التعليم والتدريب تبعًا لاســتجابة الطالب واحتياجاته التعليمية. يتسـم النموذج أيضًـا بالتبكير في التدخل، الفحص المسـتمر، واتخاذ قرارات مبنية على البيانات (Hoover & Patton, 2008). يركز RTI على الطلاب المتعثرين دراسيًا، معالجًا مشكلاتهم بطريقة متدرجة، تبدأ من الإجراءات العامة داخل الفصــل، مرورًا بالتدخلات الجماعية، وصــولًا إلى التدخلات الفردية. كان من الدوافع وراء نشـأة هذا النموذج الزيادة في عدد الطلاب المُحالين إلى التعليم الخاص، مما دفع صـانعي السـياسـات التعليمية في الولايات المتحدة في عام ٢٠٠٤ إلى تبني هذا النهج المتدرج (Eric & Heidi Anne, 2011).

مميـزات النمـــوذج:

التنظيم، يوفر نموذج RTI إطارًا منظمًا ومتطورًا للتعامل مع الطلاب المتعثرين دراسيًا، حيث يتبع المعلم خطوات محددة وواضــحة منذ بداية العام الدراســي (Brown-Chidsey & Steege, 2011). التبكير والوقاية، يركز النموذج على التدخل المبكر لمعالجة المشـكلات قبل أن تتراكم وتتفاقم، مما يســهم في الوقاية من التحديات المســتقبلية (Hoover & Patton, 2008؛ Fuchs & Fuchs, 2006). حفظ الجهد، يســاعد التدخل المبكر في تســهيل عملية العلاج ويقلل من الجهد المبذول، كما يُفضل البدء بالتدخلات الجماعية قبل الانتقال إلى الخطط الفردية. التعاون بين المعلمين، يشـجع RTI على التعاون وتبادل الخبرات بين المعلمين لمواجهة التحديات وإيجاد أفضــل الحلول (Stuart et al., 2011). الدقة والبيانات، يعتمد النموذج على التشــخيص الدقيق والمســتمر مع توظيف البيانات في عملية صــنع القرار (Gersten et al., 2008). تحسين فعالية التدريس، يركز RTI على التدخلات القائمة على الأدلة، مما يسهم في تعزيز فعالية التدريس وتقديم دعم مخصــص لكل طالب (Vaughn & Fuchs, 2003). الرعاية، يضــمن النموذج الاهتمام المســتمر بالطالب منذ بداية العام الدراســي. العدل، يُقدم

النموذج الرعاية التعليمية بناءً على احتياجات الطالب الفردية، بدلًا من المعاملة المتســـاوية لجميع الطلاب والتي لا تراعي حاجات الطلاب. الأبحاث، يســـتند RTI إلى الأبحاث والأدلة المُثبتة، وليس على مجرد أفكار نظرية أو تجارب غير مُجربة.



صـــــورة (١)

مستويات نموذج الاستجابة للتدخل مع بيان لكل مستوى

ملاحظة: من الملاحظ في نموذج الاســتجابة للتدخل (RTI) وجود ثلاثة مســتويات متمايزة من التدخل، المستوى الأول، وهو المستوى العام: يستهدف جميع الطلاب في الفصل، حيث من المتوقع أن يســتجيب حوالي ٨٠٪ من الطلاب في هذه المرحلة. بالنســبة للطلاب الذين لا يظهرون اســتجابة كافية في هذه المرحلة، يتم نقلهم إلى المســتوى الثاني، الذي يتميز بزيادة كثافة التدريس بشــكل جماعي. من المتوقع أن يســتجيب حوالي ١٥٪ من الطلاب في هذه المرحلة. أما بالنســـبة للطلاب المتبقين، والذين يُقدرون بحوالي ٥٪، والذين لم يستجيبوا في المرحلتين السابقتين، يتم تقديم تدخلات أكثر كثافة وفردية لتلبية احتياجاتهم التعليمية بشكل أكثر تخصيصًا.

لقد أظهرت عدة أبحاث أن نموذج الاستجابة للتدخل فعّال في تحسين النتائج الأكاديمية لجميع الطلاب (O'Connor et al., 2005; Vellutino et al., 2008)، على سبيل المثال، وجدت أحد الدراسات أن الطلاب الذين تلقوا تدخلات متدرجة الكثافة أظهروا تحسنًا في قدرتهم على قراءة الكلمات وفهمها (O'Connor et al., 2005). كما أثبتت دراسة أخرى وجود علاقة إيجابية بين استخدام نموذج RTI وزيادة كبيرة في مستويات الطلاب في مهارات القراءة الأساسية بحلول نهاية الصف الأول(Denton et al., 2016) .

وُجد في مجموعة من الدراسات أن تطبيق نموذج RTI يُسهم في تحقيق دقة أكبر في تشخيص الحالات المحتاجة للتعليم الخاص، وتقليل عدد الإحالات إلى التعليم الخاص، وتحسين تحصيل الطلاب (Burns, Appleton, & Stehouwer, 2005; Lembke, Garman, Deno, & Stecker, 2010; Grapin et al., 2019; VanDerHeyden, Witt, & Gilbertson, 2007). في أحد الدراسات التي ركزت على مادة الرياضيات، هدفت إلى فهم تأثير نموذج RTI على طلاب صعوبات التعلم في تحسين مهارات العمليات الحسابية الأساسية، ووجدت أن النموذج أسهم في تقليل نسبة الطلاب ذوي الصعوبات إلى ٦٣٪، حيث استجاب أكثر من ٢٠ طالبًا له (أبو الرب، ٢٠٢٠).

بحثت دراسة جرافين وزملاؤه تأثير نموذج RTI على المدى الطويل، حيث وجدوا أن الطلاب الذين تم تطبيق النموذج عليهم في الصفين الثاني والثالث حصلوا على درجات أعلى في مادة القراءة عندما أصبحوا في الصفين الرابع والخامس مقارنةً بالطلاب الآخرين الذين لم يتم تطبيق النموذج عليهم (Grapin et al., 2019).

تطبيقات النموذج في الدراسات السابقة:

في دراسة أُجريت في الرياض، السعودية، هدفت إلى فحص مستوى المعرفة والتوجه لدى معلمات صعوبات التعلم نحو نموذج الاستجابة للتدخل. وأظهرت النتائج وجود مستوى عالٍ من المعرفة وتوجه إيجابي نحو استخدام النموذج (أبا حسين &السماري، ٢٠١٦). على النقيض من ذلك، في دراسة أُجريت بمدينة الجبيل، بحث الباحثان المعوقات التي تواجه تطبيق النموذج من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، كانت النتائج تشير إلى أن ضعف المعرفة حول كيفية تطبيق

النموذج كانت من أبرز المعوقات، بالإضـــافة إلى عدم وجود مراقبة منتظمة لتقدم الطلاب وافتقار المنهج الدراسي لمقاييس مقننة (العتيبي، نور & منصور، سهى, ٢٠٢١).

دراسة أبا حسين والشويعر ركزت على آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام النموذج في برامج صعوبات التعلم. وجدوا أن من المعوقات عدم التكامل بين فريق العمل وعدم وجود دليل يوضح آلية تطبيق النموذج، بالإضافة إلى ضعف ثقافة المجتمع تجاهه (أبا حسين &الشويعر، ٢٠١٩).

براون (٢٠١١) درس مدى اســـتعداد معلمي المدارس الابتدائية بعد تطبيق النموذج في مدارسهم، وأوضحت البيانات أن ٨٠٪ من المعلمين أشاروا إلى عدم تطبيق جوانب من النموذج بشكل كامل، مشيرين إلى حاجتهم لدورات تطويرية أكثر لفهم النموذج بشكل أفضل.

أخيرًا، دراســـة ســـتيوارت وآخرون قارنت آراء المعلمين في الســـنة الأولى من تطبيق النموذج والســـنة الثانية، وجدوا أن آراء المعلمين كانت أكثر إيجابية في الســـنة الثانية، مؤكدين على أن النموذج سهّل إحالة الطلاب إلى خدمات التربية الخاصة وساهم في تحسين التخطيط الجماعي بالمدرسة (Stuart et al., 2011).

إجـــراءات البحـــث:

منهـــج البحـــــث:

في هذه الدراسة، تم استخدام منهجية البحث الوصفي لاستكشاف واقع تجربة تطبيق نموذج الاســـتجابة للتدخل (RTI) من قبل إحدى إدارات التعليم في أول ســـنة من تطبيقه. تم التركيز على الخطوات والتحديات والحلول التي تمت خلال هذه التجربة، وكيف يُمكن الاستفادة منها. عن طريق الملاحظة المباشرة وتجميع البيانات، تم وصف التجربة بطريقة مفيدة. المميز في هذه الدراسة أن الواصف لهذه التجربة كان عضوًا في الفريق المؤسس والمخطط للمشروع والمعين من قبل إدارة التعليم، وكان أيضًـــا مشـــرفًا على المعلمين في إحدى المدارس لتطبيق النموذج وتقويمه، بالإضافة إلى تطبيقه المباشرة على الطلاب كمعلم.

مجتمـــع البحـــث وعينـــة الـــدراســـة:

تم تطبيق تجربة إدارة التعليم على ٢٩ مدرســـة، يدرس بها أكثر من ٢٠,٠٠٠ طالب من الذكور ويعمل بها حوالي ١٢٠٠ معلم. هذه المدارس، التي تعد حضرية ومميزة على مستوى المملكة

العربية السعودية، شهدت تطبيق التجربة على طلابها الذكور فقط. تم الإعداد للمشروع في نهاية عام ١٤٤٣ هـ / ٢٠٢٢ م، وبدأ الإعلان والتدريب في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤٤ هـ / ٢٠٢٣ م، في حين بدأ التطبيق العملي من قبل المعلمين في الفصل الدراسي الثاني من نفس العام.

جـــدول (١)

خصـائـص عينـة البحـــث

المدارس	عـدد المـدارس	عـدد المعلمـين	عـدد الطـــلاب
الابتدائية	١٥	٦٢٠	١٠٣٤٤
المتوسطة	١٢	٥٠٤	٨١٦٠
الثانوية	٦	٢٥٢	٤٠٨٠

أدوات البحـــــث:

استُخدمت الملاحظة المباشرة كأداة رئيسية لجمع البيانات في هذه الدراسة، حيث تم رصد وتحليل تجربة تأسيس وتطبيق نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس. تم وصف التجربة بدقة، مع التركيز على الاستراتيجيات والإجراءات المُستخدمة لتكييف النموذج مع واقع المدارس من قبل عضو في لجنة تأسيس وتطوير البرنامج بإدارة التعليم. كما شملت الدراسة الملاحظات من مشرف على المعلمين في إحدى المدارس لتطبيق النموذج، والتجارب العملية للمعلم نفسه.

مـراحـل التطبيـق ونتـائـج كـل مـرحلـة:

١- المرحلة الأولى – الاستعداد والتخطيط :تضمنت هذه المرحلة رسم الخطوط الزمنية للتنفيذ وتكييف النموذج لتلائم واقع المدارس.

٢- المرحلة الثانية – التهيئة والتدريب :ركزت هذه المرحلة على الإعلان عن النموذج وتدريب جميع المعلمين للتطبيق الفعّال والإداريين للإشراف.

٣- المرحلة الثالثة – التجربة والتقويم :في هذه المرحلة، بدأ تطبيق النموذج عمليًا من قبل المعلمين ورصد التقدم والتحديات.

٤- المرحلة الرابعة – المرحلة النهائية :تم فيها تطوير النموذج ليكون مناسبًا للتطبيق المستمر والفعّال.

المـرحلـة الأولـى (مـرحـلة الاستعـداد والتخطيـط)

في المرحلة الأولى، تمثلت التحديات في تصور كيفية تكييف نموذج الاستجابة للتدخل مع الواقع المدرسي ووضع المؤشرات لقياس أداء المدارس في التطبيق، تم بذل جهود كبيرة لفهم النموذج وتحديد كيفية التوافق بينه وبين الواقع المدرسي. كان التحدي الثاني هو هل يتم تعميم تطبيق النموذج على كل المدارس او يطبق بشكل جزئي، فتم اتخاذ قرار بتعميم النموذج على كافة المدارس بدلًا من تطبيقه كتجربة في عدد محدود من المدارس. العقبة الكبيرة كانت في تجهيز الحقائب التدريبية وتحديد طريقة تدريب المعلمين عليها.

تكون فريق العمل المشرف على تطبيق النموذج من عدة تخصصات ودرجات علمية، منهم المشرفين والمدراء والمعلمين وحاملي شهادة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه. ركزت اجتماعات فريق العمل المتخصص لتطوير خطة العمل على أربع أمور رئيسية: تكييف النموذج مع واقع المدارس، فتم وضع خطة زمنية لأوقات التقويم وتحديد مؤشرات الأداء المطلوبة من المدارس. إطلاق تطبيق النموذج مع المجتمعات المهنية :تم دمج تطبيق النموذج مع برنامج المجتمعات المهنية، لكي يتم الاستفادة من الاجتماعات الدورية في المجتمعات المهنية لدعم التطبيقات. الخطة الزمنية :تم تحديد الخطة الزمنية للتطبيق، تبدأ بالإعداد قبل بداية السنة الدراسية، ثم التهيئة والتدريب في الفصل الأول، ثم تنفيذ البرنامج عمليًا في الفصل الثاني. الحقيبة التدريبية :تم تجهيز الحقيبة التدريبية بالتعاون مع فريق العمل وعرضها على مدراء المدارس والمشرفين لضمان مناسبتها وفاعليتها.

المـرحـلة الثـانيـة (مـرحـلة التهيئـة والتـدريـب)

التحدي الرئيسي في هذه المرحلة كان نقل أهمية البرنامج وقيمته إلى المدربين ومنهم إلى المعلمين. أحد التحديات كان تدريب أكثر من ١٢٠٠ معلم دون التأثير على اليوم الدراسي. تم الإعلان عن البرنامج عبر قنوات الإعلام التابعة للإدارة وتخطيط مرحلة التدريب وتنفيذها على النحو التالي:

١- تدريب جميع المشرفين ومدراء المدارس.

٢- تعيين المدربين من بين المشرفين ذوي مهارات التدريب.

٣- تحديد ثلاثة أسابيع لتدريب جميع المعلمين.

٤- تخصيص قاعات تدريب مركزية في المدارس.

٥- تدريب وكلاء المدارس والمرشدين الطلابيين على البرنامج.

المرحلة الثالثة (مرحلة التجربة والتقويم):

تُعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل(RTI) ، حيث تتطلب مهارات مهنية عالية لإدارة التغيير. واجهت إدارة التعليم وإدارات المدارس تحديات متعددة، من بينها:

تحديات إدارة التعليم:

ظهور أسئلة غير متوقعة من الميدان حول التطبيق العملي للنموذج، مثل توقيت وطريقة إجراء الاختبار التشخيصي التي تركز على المهارات السابقة والمؤثرة على المهارات الحالية – هل يتم الاختبار في كل فصل او فقط في الفصل الأول، هل كيف يتم التركيز على مهارات اختبار التشخيصي والمهارات الجديدة، متى يكتفى بإعلام ولي الأمر بانضمام ابنه للبرنامج ومتى يتم مشاركته خطة التدخل، أين يتم رصد بيانات الاختبار التشخيصي وأين يرصد الاختبارات التقويمية الإلحاقية لهذه الاختبارات، ما هي النماذج التي يجب استخدامها وأين توضع وكيف يتم متابعتها، ومن الذي سيجيب على هذه الأسئلة وكيف سيجيب. كل هذه الأسئلة وغيرها تعتبر أسئلة رئيسية ومهمة ويجب معالجها في أقرب فرصة ليتم إزالة العقبات لتطبيق النموذج.

تحديات إدارات المدارس:

أما إدارات المدارس فكانت هي من قاد هذا التغيير في المدارس، وقد واجهة الإدارات عدة تحديات وكان منها: كيف سيتم متابعة وإدارة البرنامج في كل مستوى من مستويات التدخل، تحديد المسؤوليات والأدوار المتعلقة بالبرنامج، بما في ذلك دور الموجه الطلابي ومعلم صعوبات التعلم، وكيف سيتم وضع خطط فردية موحدة للطلاب المتعثرين بمشاركة المعلمين وأولياء الأمور والموجه الطلابي ومعلم صعوبات التعلم.

ما تم لتجاوز التحديات:

كانت هذه المرحلة في الفصل الدراسي الثاني (في نظام الثلاث فصول)، تم استخدام استراتيجية (خطط – نفذ – قوم) كاستراتيجية فصلية في تنفيذ البرنامج وإدارته، ولتجاوز هذه التحديات وضعت إدارة التعليم خطة فصلية زمنية لإجراءات البرنامج. تم وضع خطة زمنية لأوقات التشخيص والاختبارات ومتى يتم التدخل العام ثم الجماعي ثم الفردي وكان من إجراءاتها:

١- يطبق المستوى الأول من النموذج من بداية كل فصل دراسي ويتم التركيز فيه عند التدريس للمهارات الجديدة على الطلاب الذين يظهرون ضعفًا في الأداء التعليمي بالفصل العادي، ويوضع لهم في جدول الحصص الدراسية حصة بمسمى داعم. فمثلًا، عند اللغة العربية أربع حصص بالأسبوع لتدريس المنهج فيتحول تدريسها إلى ثلاث حصص والرابعة عبارة عن حصة دعم للتحصيل الدراسي، يتم التركيز فيها على طلاب المتوقع تعثرهم في المهارات الأسبوعية الجديدة، ويتم إثراء بقية الطلاب بتطبيقات إثرائية.

٢- عقد اختبار تشخيصي مهاري في بداية كل سنة للمواد المهارية (اللغة العربية – الرياضيات – العلوم – اللغة الإنجليزية)، للكشف المبكر عن الطلاب المتعثرين ووضع خطط لمعالجتهم. الهدف من هذا الاختبار هو الكشف عن التعثر في المهارات السابقة والتي ستعتمد عليها مهارات السنة الدراسية الحالية، فقد لاحظ كثير من المدراء والمعلمين أن كثيرًا من الطلاب المتعثرين كان سبب تعثرهم هو مهارات سابقة لم يتقنوها، لا يُدرَّسها المعلم الحالي، ويجب الكشف عنها ومعالجتها لأنها تعتمد عليها المهارات الجديدة.

٣- يتم تحديد المخفقين في الاختبار ويوضع لهم خطة علاجية بطريقة التدخل الجماعي، ويُقوّمون بشكل دوري (كل أسبوعين على الأكثر) حتى اختبار منتصف الفصل.

٤- إعلام ولي الأمر بانضمام ابنه للبرنامج لمرحلة التدخل الجماعي.

٥- بعد اختبار الطلاب للاختبار منتصف الفصل، أي طالب حصل على نسبة أقل من ٥٠٪ من الدرجة يتم تحويل اختباره إلى مهارات (أو أهداف)، ثم يُطبق استراتيجيات التدخل الجماعي أو الفردي على حسب حالة الطالب.

٦- يُعمل اختبار محاكٍ للاختبار النهائي لجميع المواد قبل الاختبارات النهائية باثنين او ثلاث أسابيع، وهي النقطة المفصلية التي إذا لم يتجاوزها جميع الطلاب المتعثرين يتم إدخالهم في الخطط الفردية لما تبقى من الفصل الدراسي.

٧- في حال تحول الطلاب إلى خطط فردية، يتم إشراك ولي الأمر بالخطة مع التوجيه الطلابي، وفي هذه المرحلة يتم التركيز على البحث في أسباب التعثر والحلول الممكنة والتشارك في حلها بين المعلم وولي الأمر والموجه الطلابي.

٨- يقسم المعلمين إلى مجمعات مهنية ويُعقد اجتماع شبه أسبوعي لكل مجتمع لمناقشة كيفية تطبيق النموذج وما هي أفضل استراتيجيات يمكن استخدامها في كل مستوى من مستويات النموذج، ودراسة حالات الطلاب المتعثرين وأسباب الإخفاق وأفضل السبل لمعالجتهم.

٩- يُستخدم النماذج المخصصة للنموذج وتُوضع في ملفات الإنجاز المحددة.

المرحلة الرابعة (المرحلة النهائية):

تحديات المرحلة:

في هذه المرحلة بدأ نموذج التدخل يأخذ شكله شبه النهائي وتظهر نتائجه للمدارس التي طبقته بجودة عالية، ولكن ما زالت هناك تحديات أمام إدارة التعليم، وهذه المرة خرجت التحديات من الميدان من آراء المعلمين، حيث تم جمع الملاحظات عن طريق سماع ملاحظات المعلمين من بعض المدارس، وعن طريق استبانة سُئل فيه عن النموذج والتحديات التي واجهتها، وكان الاستبانة موجهةً لمدراء ومشرفي البرنامج في المدارس. وبعد تحليل الاستبانة، تم التوصل إلى هذه النتائج: عدم الوضوح الكافي للنموذج، وجود العديد من الأسئلة التي لا يوجد لها مصدر واضح للإجابة، كثرة الاختبارات المرهقة، عدم وضوح الخطوات المفترض اتخاذها بعد كل اختبار (مثل أين تُرصد درجات الاختبار التشخيصي أو المحاكي، وأين تُوضع بعد رصدها، وما الإجراء المفترض أن يتبع ذلك... إلخ)، الإرهاق من كثرة الاجتماعات، عدم وضوح من سيشرف على المعلم وكيفية الإشراف عليه وعدم الشعور بالجدية في مواجهة التقصير في ذلك، والحاجة لأن يكون الاختبار التشخيصي في بداية السنة فقط وأن يكون محكمًا ويُوضع من قبل المشرفين لا المعلمين.

بعد استلام هذه الملاحظات من قبل فريق العمل، واجهوا تحديًا في كيفية إعادة تشكيل الخطة التشغيلية للبرنامج بطريقة تناسب الأغلبية، وكيفية إقناع من لم يقتنع بعد بفائدة النموذج، وتجاوز التحديات التي طرحها المعلمون. وكانت الإجراءات التي تم اتخاذها كالتالي:

١- عقد اجتماع مرة أخرى مع المدراء والمشـــرفين لطرح هذه التحديات واتخاذ القرارات المناسبة لتجاوزها.

٢- طلب من المدراء إعادة توضيح الإجراءات وفائدة النموذج للطالب والأساليب التي يمكن استخدامها في كل مستوى.

٣- تخصيص أعضاء من اللجنة للإجابة على أي سؤال يخص النموذج وإجراءات تطبيقه.

٤- جعل الاختبار التشـخيصـي يُجرى فقط في بداية السـنة الدراسـية وإلغاء تكراره في كل فصل دراسي.

٥- الاكتفاء باجتماعين فقط، يكون الأول في بداية كل فصـل والثاني بعد كل اختبار فتري لاسـتعراض نتائج الطلاب ومناقشـة مسـتواهم وتحديد من يحتاج لتدخل جماعي ومن يحتاج لتدخل فردي.

٦- وضـــع ملف في ملف انجاز المعلم يُتابع من قبل الإشـــراف وإدارة المدرســـة، يتم فيه تسجيل اختبارات الطالب والمهارات التي يتعثر فيها والأساليب المستخدمة لرفع مستواه وشواهد تقويمه.

النتـــائـــج:

نتـائـج المـرحلـة الأولـى (مـرحلـة الإعـــداد):

نتج من هذه المرحلة معرفة وتصـور إدارة التعليم لعمق وحجم العمل القادم واسـتعدادهم لذلك، فتدريب أكثر من ١٢٠٠ معلم أمر ليس بالبسـيط، بالإضـافة إلى تهيئة النفسـية والبيئة لتطبيق النموذج، ومن ثم تأســـيس ومتابعة وإدارة تطبيق نموذج في ٢٩ مدرســـة في مختلف المسـتويات (ابتدائي – متوسـط – ثانوي). هذا بالإضـافة إلى الأعمال والبرامج المناطة بالإدارة والعاملين فيها التي تحتاج أيضًـا إلى جهد ومتابعة مسـتمرة، فلأجل ذلك كان اسـتعداد الإدارة بتجهيز فريق عمل متنوع التخصصات مهمًا لمواجهة هذا التحدي الكبير.

من نتائج هذه المرحلة كانت صعوبة وضع خطة عمل عملية للنموذج وتحديد المؤشرات لقياس أداء المدارس والمعلمين في نموذج تم استيراده من الأبحاث الغربية إلى واقع لم يطبق النموذج فيه من قبل، فكان ذلك تحديًا كبيرًا لفريق العمل، والذي نتج عنه بعض القرارات الفعالة والتي كان منها إطلاق نموذج الاستجابة للتدخل بالتزامن مع برنامج المجتمعات المهنية، تحديد مؤشر الطلاب المتعثرين دراسيًا، تحديد حصة دعم أسبوعية، متى وكيف يتم إشعار أولياء الأمور، متى وكيف يتم وضع خطط جماعية وفردية، وإعداد قاعدة بيانات لمتابعة المتعثرين دراسيًا.

نتائج المرحلة الثانية (التدريب والتهيئة):

في مرحلة تدريب المدراء والمشرفين، لوحظ شعور إيجابي تجاه البرنامج وإحساس بفائدته والحاجة إليه، ولكن وُجد تفاوت بين المعلمين في هذا الشعور، فمنهم من قال إن الطلاب المتعثرين أبناؤنا ويحتاجون مثل هذه البرامج، ومنهم من كانت نظرته سلبية مسبقًا قبل حتى بداية شرح البرنامج، ومنهم من ينتظر التطبيق لكي يحكم، وكانت هذه النتيجة مؤشرًا إلى وجود مقاومة مستعدة لمقاومة التطبيق.

من ناحية فهم النموذج، وُجد بعد مرحلة التدريب أن التدريب لم يكن كافيًا، فهو أعطى الصورة العامة للبرنامج فقط، ولكن التفاصيل لم تحظَ بالوقت الكافي للتدريب، وقد يرجع السبب إلى أن الفريق المشرف لم يكن لديه التصور الكافي التفصيلي للبرنامج لأنه لم يُطبق بعد. ولتجاوز هذا التحدي، قد يكون التطبيق الجزئي في بعض المدارس خيارًا أفضل من تعميمه على كل المدارس قبل التجربة ومعرفة تحدياته وتجاوزها.

نتائج المرحلة الثالثة (مرحلة التجربة والتقويم):

بناءً على كثير من المحادثات التي حصلت مع إدارات المدارس والمعلمين في الميدان، نتج عن هذه المرحلة تفاوت في التطبيق بين مدارس طبقت البرنامج تطبيقًا مثاليًا وبين مدارس طبقته تطبيقًا متدني المستوى مقاومًا للتغيير. فمثلًا في إحدى المدارس في بداية تنفيذ البرنامج، ارتفعت أصوات المقاومة وانخفض الرضا عن النموذج لمتطلباته، وأكثر شيء كان يتذمر منه بعض المعلمين هو كثرة الاجتماعات وتسجيل البيانات الدورية. ومع مرور الوقت، بدأت تنخفض هذه المقاومة ويتقبل الجميع الوضع الجديد، خاصة في الفصل الثالث وفي السنة التي تليها. كان

تعميم تطبيق النموذج على الجميع بدون تدرج ســببًا في زيادة كثرة التحديات وقوتها التي كان من الممكن تجاوزها لو طبق بشكل جزئي. وكانت تحديات هذه المرحلة متوقعة في كثير من التغييرات التي تحصل في المؤسسات والمنظمات بشكل عام، والتي يجب الاستعداد لها.

نتج في هذه المرحلة أيضًــا أسـئلة كثيرة من الميدان، وكان عدم توقع هذا كثرة الأسـئلة ونوعها ســبب خلل في التواصـــل في بداية التطبيق، أو الإجابات غير الكافية أو المختلفة بين المشرفين المبنية على الاجتهادات الشخصية، مما أدى إلى استغلال المقاومة لذلك ونشره بين بعض المعلمين، وعند تدارك ذلك تم تجاوز هذه المرحلة بتنظيمها.

أحد التحديات التي ظهرت أيضًـــا في هذه المرحلة هي كيفية متابعة تنفيذ النموذج من قبل إدارة التعليم ومن قبل إدارات المدارس. نتج عن ذلك اجتهادات شـــخصـــية من المشـــرفين والمدراء في طرق المتابعة حتى تم الاســـتقرار على طريقة واضـــحة مقبولة من الجميع، وهي الخطوات العشر التي ستأتي تفاصيلها في المرحلة الرابعة وشرحها في قسم المناقشة.

نتـائـج المـرحـلة الـرابـعـة (المـرحـلة النـهـائيـة):

تناولت هذه المرحلة تحديات إضـافية، أبرزها الحاجة إلى إعادة تشـكيل الخطة التشـغيلية للبرنامج بناءً على التغذية الراجعة من المعلمين والمشرفين والمدراء. نتج من ذلك إجراءات لتحسين الفهم والتطبيق الفعـال للنموذج، وإعـادة تنظيم الاختبـارات والاجتمـاعـات لتعزيز التنفيـذ النـاجح للبرنامج. لوحظ بعد ذلك ارتفاع مســتوى التعاون بين المعلمين والتخطيط الجماعي لرفع مســتوى أداء الطلاب المتعثرين دراسـيًا، ويرتبط هذا الارتفاع غالبًا مع دعم ومتابعة الإدارة والإشـراف. أما في نهاية السنة، أخذ النموذج مساره الصحيح في المدارس، فقد تم استيعابه من الأغلب ووضع له القوالب والمسارات الصحيحة، والتي يمكن تلخيصها بهذه الخطوات العشر التالية.

الخطـوات العشـر: للتطبيـق الأمثـل للنمـوذج:

١- **حصـة دعم أسـبوعية:** تحديد حصـة في الجدول الدراسـي لدعم الطلاب المتعثرين في المواد المهارية المستهدفة.

٢- **ملف RTI :** وضع ملف خاص في ملف إنجاز المعلم لتسجيل شواهد وخطط التدخل.

٣- **الخطة الفصـلية:** وضـع خطة فصـلية مُزمَنة بالأسـبوع من قبل إدارة التعليم أو إدارة المدرسة بالمشاركة مع مشرفي تنفيذ النموذج في المدارس في بداية كل فصل دراسي.

٤- **النماذج:** استلام المعلم نماذج للتدخل الجماعي والفردي، يُملأ فيها بالمهارات التي يُخفق فيها الطالب إذا حصل على درجة أقل من ٥٠٪ في الاختبار التشخيصي أو اختبار منتصف الفصل الدراسي أو في الاختبار المحاكي للاختبار النهائي (الذي يُعقد قبل الاختبار النهائي بأسبوعين أو ثلاثة) والذي يضعه المعلم.

٥- **التقييم:** في كل فصل دراسي يُختبر الطالب في ثلاث اختبارات (منتصف الفصل – اختبار محاكي – الاختبار النهائي)، باستثناء الفصل الأول الذي يُضاف إليه الاختبار التشخيصي الذي يُوضع من قبل إدارة التعليم.

٦- **التحليل والمهارات:** عند تعثر الطالب في أحد الاختبارات وحصوله على أقل من ٥٠٪، يتم تحليل الاختبار إلى مهارات ثم تُرصد في نموذج التدخل الجماعي أو الفردي، ومن ثم يبدأ المعلم في استخدام استراتيجيات التدخل لرفع تحصيل الطالب.

٧- **ولي الأمر:** عند مرحلة التدخل الجماعي، يُبلغ ولي الأمر بأن ابنه يحتاج إلى رفع مستواه التحصيلي. أما في الخطط الفردية، يُشرك فيها مع المعلمين والموجه الطلابي لمعرفة أسباب التعثر وعدم نجاح التدخل الجماعي والحلول المقترحة.

٨- **متابعة المتعثرين:** يُقيّم الطالب كل أسبوع أو أسبوعين لمعرفة تقدم مستواه وما إذا كان قد تجاوز المهارة التي يتعثر فيها أم لا.

٩- **التعاون:** يُعقد اجتماع للمعلمين بعد اختبار منتصف الفصل الدراسي على مستوى الصف لمناقشة تحليل درجات الطلاب والحلول المقترحة لرفع مستواهم.

١٠- **الإشراف على المعلمين:** يُقيّم أداء المعلم في دعم التعثر الدراسي من خلال ملف إنجازه وما قدمه للطلاب من برامج جماعية أو فردية داخل وخارج الفصل من بداية السنة من قبل مدير المدرسة والمشرف.

المناقشة:

نتائج هذه الدراسة تتفق وتختلف مع بعض الدراسات السابقة. فعلى سبيل المثال، في مرحلة الاستعداد، تختلف هذه الدراسة مع دراسة أبا حسين والسماري (٢٠١٦)، الذي وجد أن هناك وعيًا عاليًا في معرفة استخدام النموذج؛ إذ كان المعلمون في هذه الدراسة، حتى بعد التدريب، يشتكون من عدم وضوح النموذج وكيفية تطبيقه. توافقت هذه الدراسة مع دراسة العتيبي وآخرون (٢٠٢١)، التي ذكرت أن من أكبر معوقات تطبيق النموذج هو ضعف المعرفة الكافية عن النموذج وتطبيقاته. وأيضًا

دراسة أبا حسين والشويعر (٢٠١٩)، التي ذكرت آراء أعضاء هيئة التدريس والتي أشارت إلى أن من أكبر معوقات تطبيق النموذج هو ضعف ثقافة المجتمع والمعلمين بشكل خاص حول تطبيق النموذج، وأن هناك متطلبات أساسية لتطبيقه، ومنها وجود دليل يبين للمعلمين النموذج وتدريب كافٍ لاستيعابه. كما أكد أيضًـــا براون (٢٠١١) على أهمية التدريب، إذ وجد أن ٨٠٪ من الآراء أكدت أن أجزاء من النموذج لم تطبق بشكل كامل لعدم التدريب الكافي.

أوضـــحت النتائج أن هناك العديد من التحديات ظهرت في مرحلة التطبيق الواقعي للنموذج، والتي كان ســـببها مقاومة التغيير. وهنا تبرز نماذج إدارة التغيير، مثل نموذج لوين (١٩٥١)، الذي قســـم مراحل التغيير إلى ثلاث: مرحلة الإذابة، ثم مرحلة التغيير، ثم إعادة التجميد. في مرحلة الإذابة، تُعتبر مرحلة تحضـيرية للتغيير، حيث يتم تشـجيع الأفراد على ترك المفاهيم القديمة والانفتاح على أفكار جديدة، فيتم دراســـة الوضـــع الراهن وزيادة دوافع التغيير وتقليل مقاومته. الفشـل أو الضـعف في هذه المرحلة ينعكس سـلبًا في المراحل التالية في عدم قبول التغير وشدة مقاومته. في مرحلة إحداث التغيير، يحدث التغيير الفعلي، يتم تطبيق الأفكار والاستراتيجيات الجديدة، ويبدأ الأفراد والمنظمات في تبني سلوكيات وممارسات جديدة، فيتم فيها اتخاذ إجراءات التغيير وإشـــراك الأفراد في العملية. مرحلة إعادة التجميد هي المرحلة الأخيرة والتي تهدف إلى اســـتقرار التغييرات الجديدة ودمجها في الثقافة العامة للمنظمة، ويتم تعزيز السلوكيات الجديدة لضمان استمراريتها. منظور إدارة المقاومة قد تفسر كثير من نتائج الدراسة مثلا تفاوت التطبيق الذي حصل في المدارس فقد يكون هو ليس بسبب عدم مناسبة النموذج أو ضعف تأثيره، ولكن بسبب ضعف مهارات إدارة التغيير أو قوة المقاومة.

في مراحل التطبيق العملي للنموذج، تم مواجهة العديد من التحديات، وتوافقت هذه التحديات مع بعض ما ذكرته الدراســـات الســـابقة. أحد التحديات كانت المقاييس المســـتخدمة لقياس أداء الطالب وأساليب مراقبة التقدم، والتي ذُكرت في دراسـة العتيبي ومنصـور (٢٠٢١) ودراســة أبا حســين والشــويعر (٢٠١٩)، والتي تم تجاوزها بتحديد ثلاث اختبارات في الفصــل الأول واختبارين في الفصــلين الثاني والثالث كمحطات فحص قبل الاختبارات النهائية، ووضــع معيار لتعثر الطالب وهو حصـــوله على ٥٠٪ من درجة الاختبار، ووضـــع الخطط الزمنية لعمليات التدخل لتحسين تعثر الطالب.

في المرحلة النهائية للتطبيق، تم فهم النموذج من قبل الأغلبية وانخفضت مستويات المقاومة، فأصبحت آراء المعلمين أكثر إيجابية وبدأت بعض الأعمال الجماعية الإبداعية في تنفيذ النموذج، وهذا يتوافق مع دراسة ستيوارت وآخرون (٢٠١١) التي ذكرت أن المعلمين كانت آراؤهم أكثر إيجابية في السنة الثانية من السنة الأولى، وأن تبني النموذج ساهم في رفع مستوى التخطيط الجماعي في المدرسة.

تم الوصول إلى الخطوات العشر لتنفيذ النموذج بعد الانتهاء من التدريب وتهيئة أصحاب المصلحة لتنفيذ النموذج. كانت هذه الخطوات بمثابة ملخص تطبيقي للنموذج يمكن استخدامه بطريقة سهلة ومناسبة لبيئات مدرسية مختلفة. فمثلاً تحديد حصة أو جزء منها في الأسبوع كان له أثر في الدعم الإضافي للطلاب المتعثرين وقلل من تحدي إخراجهم خارج الفصل لإعطائهم الدعم. ملف RTI في ملف إنجاز المعلم سهل عملية متابعة الطلاب المتعثرين على المعلم والإدارة والمشرف، فوجود مكان سحابي توضع فيه الشواهد والأعمال أمر يسهل إدارته ومتابعته. الخطة الفصلية كانت بمثابة خارطة طريق للجميع، فيعرف الكل ماذا عليه ومتى يجب عليه، فمثلاً في الأسبوع الثاني يتم اختبار التشخيصي للمهارات الأساسية وفي الأسبوع الثالث تبدأ مرحلة التدخل الجماعي وهكذا حتى نهاية الفصل الدراسي. يتم استخدام النماذج المستخدمة في المرحلة الجماعية والفردية وتحديد المعايير التي بناءً عليها يدخل الطالب في التدخل الجماعي أو الفردي والتي كانت في هذه الدراسة ٥٠٪.

مراحل التقييم وعددها أمر مهم كمحطات فحص للطلاب لمستواهم الدراسي وتحديد ما يلزم بعد ذلك، في هذه الدراسة عددها في الفصل الأول ثلاث محطات تقييم وهي: الاختبار التشخيصي والذي يحدد فيه مستوى الطالب في المهارات الأساسية ليتم معالجة المتعثرين فيها بشكل مبكر والذي يتم بعده التدخل الجماعي للمتعثرين، ثم اختبار منتصف الفصل والذي يتم بعده التدخل الجماعي أو الفردي على حسب حال الطالب، ثم الاختبار المحاكي للاختبار النهائي وهي المحطة الفحص النهائية لتعديل ورفع مستوى الطالب قبل الاختبار النهائي، وفيه يشعر الطالب بقرب الاختبارات النهائية ويعرف مستواه قبل ذلك.

التوصيات:

توصي الدراسة إلى الاستعداد والتخطيط المتقن من قبل إدارات التعليم قبل تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، مع التأكيد على أهمية تكييف النموذج ليتناسب مع الظروف الخاصة لكل بيئة. كما تشدد على أهمية التهيئة النفسية لأصحاب المصلحة، وخاصة المعلمين، لضمان تقبلهم للنموذج وتقليل المقاومة. توصي الدراسة أيضًا بضرورة التدريب العملي الجيد، وليس مجرد تدريب تعريفي، لمساعدة المعلمين على استيعاب النموذج وتطبيقه بفعالية، مما يمنع فرصة استغلال المقاومة لبعض التحديات ضد تطبيق النموذج.

تشير الدراسة إلى أهمية توفير دليل شامل للنموذج يكون مرجعًا للمعلمين، وليس الاعتماد على التدريب وحده. كما تؤكد على ضرورة وجود قناة تواصل للإجابة على الإشكالات التي تحدث أثناء التطبيق، وخاصةً في بدايته. وتقترح الدراسة أيضًا التطبيق الجزئي في بعض المدارس أو لبعض المعلمين لتحديد التحديات وحلها قبل التعميم.

من أهم توصيات الدراسة هو استخدام أو الاستفادة من الخطوات العشر المذكورة سابقاً في تطبيق النموذج كخطوات واضحة ومناسبة لتسهل عملية التطبيق، هذه الخطوات يمكن استخدامها بعد الانتهاء من مرحلة التهيئة والتدريب على النموذج. وتوصي الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث حول أثر البرنامج على التحصيل الدراسي في العالم العربي، ودراسة أفضل الأساليب والإجراءات لتطبيق النموذج. كما توصي بدراسة تطبيق النموذج في بيئات مختلفة وعلى عينات متنوعة، بالإضافة إلى دراسة آراء المعلمين وأصحاب المصلحة الآخرين حول النموذج وآثاره وفرص تحسينه.

الملخص:

تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل يبدو سهلاً في الفهم، لكن تطبيقه وإدارته تواجهة العديد من التحديات. تمر عملية التنفيذ بأربع مراحل رئيسية: التصور والتخطيط، التهيئة والتدريب، التنفيذ الأولي، والتقويم والتنفيذ النهائي. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي صعوبة تصور النموذج في الواقع قبل تطبيقه، أهمية التدريب الكافي، ضرورة تقليل المقاومة وتهيئة الأجواء النفسية لتبني النموذج، أهمية التدرج في التطبيق، وضع دليل وخطة تنفيذية واضحة، أهمية المتابعة الإشرافية والإدارية، وضرورة تهيئة بيئة تعزز التعاون بين المعلمين. تختصر هذه النتائج في الخطوات العشر المذكورة سابقًا والتي تعتبر دليلاً لتسهيل تطبيق النموذج في مختلف البيئات التعليمية.

المراجع العربية:

أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن، & السماري، منيرة بنت راشد. (٢٠١٦). مستوى المعرفة والتوجه نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل لدى معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*, ٤ (١٣ الجزء الأول)، ٢١٣-٢٥١.

أبو الرب، محمد (٢٠٢٠). فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في تنمية العمليات الحسابية الأساسية لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية*، ٣٤ (٩)، ١٧٦٦-١٧٤١.

أبا حسين، و& .,الشويعر, ش. (٢٠١٩). آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*8 ,(٢٨ الجزء الثانى)، ١-٣٢.

الحوامدة، محمد (٢٠١٠). أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لد ي طلبة ا لصف الثالث الأساسي في محافظة إلايد وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. ٦.(٢). ١٠٩ - ١٢٧.

الفرا، اسماعيل. (٢٠١٧). صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق آراء معلمي المرحلة الأساسية (١-٦). مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية, ٢٥(٢).

العتيبي، نور، & منصور، سهى. (٢٠٢١). معوقات ممارسة نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) بالمدارس الابتدائية لدى معلمي صعوبات التعلم بمدينة الجبيل بالمملكة العربية السعودية. *مجلة بحوث التعليم والابتكار*.

العشوش، أيمن & حليوة، أيمن. (٢٠١٥). العوامل الاجتماعية والاقتصادية المؤثرة في ارتكاب الجريمة دراسة ميدانية في سجون محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٣ (٣٤).

العايد، عبدالله حسين (٢٠٠٦). تشخيص مظاهر الضعف في مهارة تعرف الكلمة لد ي تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وبناء برنامج لعلاج الضعف منها. (رسالة دكتوراه غير منشورة) .الرياض. جامعة الملك سعود.

رضوان، منير محمد (٢٠٠٢). أثر استخدام الجزئية في تعليم القراءة علي تنمية مهاراتها في الصف الأول الأساسي . (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأقصى. غزة.

المركز الوطني للقياس الاختبارات الدولية – الاختبارات الدولية تيمز (٢٠١٩). الموقع من https://etec.gov.sa/ar/service/TIMSS/servicegoal

المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية

Aba Hussein, W. & Al-Samari, M. (2016). Knowledge level and orientation towards the use of the Response to Intervention model among learning difficulties teachers in Riyadh. Journal of Special Education and Rehabilitation, 4(13, Part 1), 213-251.

Abu Al-Rub, M. (2020). Effectiveness of the Response to Intervention (RTI) model in developing basic mathematical processes in students with mathematics learning difficulties. Najah University Journal for Research - Humanities, 34(9), 1741-1766.

Aba Hussein, W. & Al-Shuwaier, S. (2019). Faculty opinions towards using the Response to Intervention model in learning difficulties programs. Journal of Special Education and Rehabilitation, 8(28, Part 2), 1-32.

Al-Hawamdeh, M. (2010). Oral reading errors in Arabic among third-grade students in Ilayd governorate and their relation to some variables. Jordanian Journal of Educational Sciences, 6(2), 109-127.

l-Farra, I. (2017). Difficulties in learning to read, diagnosis, observation methods, and treatment according to the opinions of basic stage teachers (1-6). Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 25(2).

Al-Otaibi, N. & Mansour, S. (2021). Obstacles in practicing the Response to Intervention (RTI)

Al-Ashaush, A., & Haliwa, A. (2015). The social and economic factors affecting crime: A field study in the prisons of Latakia Governorate. Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies, 34(3).

Al-Ayed, A. H. (2006). Diagnosing weaknesses in word recognition skills among third-grade primary students and developing a program for remediation. (Unpublished doctoral dissertation). King Saud University, Riyadh.

Radwan, M. M. (2002). The effect of using segmentation in teaching reading on developing its skills in the first grade. (Unpublished master's thesis). Al-Aqsa University, Gaza.

National Center for Assessment in Higher Education – International Assessments TIMSS. (2019). Retrieved from https://etec.gov.sa/ar/service/TIMSS/servicegoal

المـراجـع الأجنبيـــة:

Brown, E. (2011). *Response to intervention: Are schools prepared to implement?*. Capella University.

Brown-Chidsey, R., & Steege, M. W. (2011). *Response to intervention: Principles and strategies for effective practice*. Guilford Press.

Burns, M. K., Appleton, J. J., & Stehouwer, J. D. (2005). Meta-analytic review of responsiveness-to-intervention research: Examining field-based and research-implemented models. Journal of Psychoeducational Assessment, 23(4), 381–394.

Casillas, A., Robbins, S., Allen, J., Kuo, Y.-L., Hanson, M. A., & Schmeiser, C. (2012). Predicting early academic failure in high school from prior academic achievement, psychosocial characteristics, and behavior. *Journal of Educational Psychology, 104*(2), 407–420. https://doi.org/10.1037/a0027180

Denton, C. A., Fletcher, J. M., Anthony, J. L., & Francis, D. J. (2016). An evaluation of intensive intervention for students with persistent reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*.

Eric, M. M., & Heidi Anne, E. M. (2011). National implementation of response to intervention (RTI): research summary. *The Reading Teacher*, *62*(4).

Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? Reading Research Quarterly, 41(1), 93-99.

Grapin, S., Waldron, N., & Joyce-Beaulieu, D. (2019). Longitudinal effects of RTI implementation on reading achievement outcomes. *Department of Psychology Faculty Scholarship and Creative Works*. https://doi.org/10.1002/pits.22222

Gersten, R., Compton, D., Connor, C.M., Dimino, J., Santoro, L., Linan-Thompson, S., and Tilly, W.D. (2008). Assisting students struggling with reading: Response to Intervention and multi-tier intervention for reading in the primary grades. A practice guide. (NCEE 2009-4045). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved from http://ies.ed.gov/ncee/wwc/ publications/practiceguides/.

Hattie, J. (2023). *Visible Learning* . Corwin. https://www.visiblelearning.com/

Hoover, J. J., & Patton, J. R. (2008). The role of special educators in a multitiered instructional system. *Intervention in School and Clinic*, *43*(4), 195–202. https://doi.org/10.1177/1053451207310345

Lembke, E., Garman, C., Deno, S., & Stecker, P. (2010). One elementary school's implementation of response to intervention (RTI). *Reading & Writing Quarterly, 26*(4), 361–373.

Lewin, K. (1951). Field theory in social science: selected theoretical papers (Edited by Dorwin Cartwright.).

O'Connor, R. E., Harty, K. R., & Fulmer, D. (2005). Tiers of intervention in kindergarten through third grade. *Journal of Learning Disabilities*, *38*(6), 532–538.

Reed, D. K., Wexler, J., & Vaughn, S. (2012). *RTI for reading at the secondary level: Recommended literacy practices and remaining questions*. Guilford Press.

Stuart, S., Rinaldi, C., & Higgins-Averill, O. (2011). Agents of change: Voices of teachers on response to intervention. *International Journal Of Whole Schooling*, *7*(2).

VanDerHeyden, A. M., Witt, J. C., & Gilbertson, D. (2007). A multi-year evaluation of the effects of a Response to Intervention (RTI) model on identification of children for special education. *Journal of School Psychology*, *45*(2), 225–256.

Vellutino, F. R., Scanlon, D. M., Zhang, H., & Schatschneider, C. (2008). Using response to kindergarten and first grade intervention to identify children at-risk for long-term reading difficulties. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, *21*(4), 437–480.

Vaughn, S., & Fuchs, L. S. (2003). Redefining learning disabilities as inadequate response to instruction: The promise and potential problems. *Learning Disabilities Research & Practice, 18*(3), 137-146